



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DANIELE CRISTINA FREDIANI GUSMÃO

**IDEAIS DE HOMEM CIVILIZADO VEICULADOS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA (1969-1986)**

**Londrina, PR
2018**



UNIVERSIDADE ESTADUAL de LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina, PR
2018

DANIELE CRISTINA FREDIANI GUSMÃO

**IDEAIS DE HOMEM CIVILIZADO VEICULADOS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA (1969-1986)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador:
Prof. Dr. Tony Honorato

Londrina, PR
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Gusmão, Daniele Cristina Frediani .

IDEAIS DE HOMEM CIVILIZADO VEICULADOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA (1969-1986) / Daniele Cristina Frediani Gusmão. - Londrina, 2018.

228 f. : il.

Orientador: Tony Honorato.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Educação Moral e Cívica - Tese. 2. Livro Didático - Tese. 3. Homem Civilizado - Tese. 4. Disciplinas Escolares - Tese. I. Honorato, Tony. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

DANIELE CRISTINA FREDIANI GUSMÃO

**IDEAIS DE HOMEM CIVILIZADO VEICULADOS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA (1969- 1986)**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Estadual
de Londrina, como requisito para
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Comissão examinadora:

Prof. Dr. Tony Honorato
UEL – Londrina - PR

Prof. Dr. Carlos Roberto da Silva Monarcha
UNESP – Araraquara - SP

Prof^a. Dr^a. Marlene Rosa Cainelli
UEL – Londrina - PR

Prof^a. Dr^a. Marta Regina Gimenez Favaro
UEL– Londrina- PR

Londrina, 21 de fevereiro de 2018

*Dedico este trabalho a meus pais
Ronaldo e Malta*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom vida.

Ao meu orientador, professor Tony Honorato, pela oportunidade de realizar esse trabalho, por suas orientações, incentivos e sobretudo pela sua amizade.

Aos professores Carlos Roberto da Silva Monarcha, Marta Regina Gimenez Favaro e Marlene Rosa Cainelli, por suas considerações, sugestões e leitura atenta do texto.

Aos professores Jean Carlos Moreno e Marisa Noda que desde a graduação em História me estimularam aos estudos e a pesquisa.

Ao meu marido Leandro Vieira Gusmão pelo seu incentivo, paciência e compreensão de minhas ausências.

Às amigas Danielle Krislaine Pereira e Fernanda Camargo, pelo companheirismo durante toda essa jornada de estudos no mestrado.

Aos meus familiares, pelo amor e compreensão.

Os livros não são feitos para que alguém acredite neles, mas para serem submetidos à investigação. Quando consideremos um livro, não devemos perguntar o que diz, mas o que significa.

Umberto Eco

GUSMÃO, Daniele Cristina Frediani. **Ideais de Homem Civilizado veiculados nos livros didáticos de Educação Moral e Cívica (1969-1986)**. Londrina, 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2018.

RESUMO

A Educação Moral e Cívica (EMC) esteve atrelada às finalidades educacionais brasileiras durante a trajetória histórica da educação escolarizada, como disciplina específica desde a Primeira República e em outros momentos como atividades extracurriculares, complementares. Contudo, no contexto da Ditadura Civil-Militar, final dos anos de 1960, essa disciplina recebeu maiores holofotes representando um instrumento difusor de um modelo idealizado de Homem Civilizado. Por meio do Decreto Lei nº 869/1969, a disciplina tornou-se obrigatória em todos os níveis de ensino servindo como uma estratégia de disseminação de controles a serem interiorizados pela nova geração. Os livros didáticos de EMC visavam veicular por meio de saberes padrões de civilidades almejados por setores da sociedade que possuíam maiores fontes de poder. Desse modo, propusemos como questão de pesquisa: quais são os sentidos de homem civilizado, veiculados pelos livros didáticos de EMC, no período da Ditadura Civil-Militar. O contexto de abrangência do trabalho (1969-1986) está relacionado ao período de vigência da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), órgão governamental responsável pela fiscalização e aprovação dos livros didáticos de EMC. O objetivo do trabalho consistiu em identificar e analisar por meio dos saberes presentes nos livros didáticos de EMC os ideais de homem civilizado brasileiro que se queriam produzir durante a Ditadura Civil-Militar. Como fonte de pesquisa histórica, elegemos os livros: Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970); Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany (1970); Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci; Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971); Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974); e Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981). Tivemos como aporte teórico o debate sobre disciplina escolar empreendido por Antônio Viñao Frago, Dominique Julia, André Chervel, Ivor Goodson e Raimundo Cuesta Fernandez. Sobre o livro didático as referências foram Alain Choppin, Circe Bittencourt e Kazumi Munakata. Para a fundamentação sobre a relação indivíduo e sociedade em tensões civilizatórias, apoiamos-nos nos constructos de Norbert Elias. Por meio das análises dos LDEMC's constatamos que o ideal de homem civilizado que se quis fazer veicular engendrava a imagem de homem cristão, trabalhador resignado, membro de uma família ligada pelo matrimônio, defensor da pátria, obediente às normas militares de censura e de seus governantes, possuidor de bons hábitos de higiene, controlador de suas emoções e pulsões, ordeiro, otimista com os progressos da nação, pagador de seus impostos e cumpridor de seus deveres para com as Instituições.

Palavras-chave: Educação Moral e Cívica; Civilidades; Homem Civilizado; Livro Didático; Disciplinas Escolares.

GUSMÃO, Daniele Cristina Frediani. **Ideals of Civilized Man published in the textbooks of Moral and Civic Education (1969-1986)**. Londrina, 228 f. Dissertation (Master in Education) - State University of Londrina, Londrina, PR, 2018.

ABSTRACT

Moral and Civic Education (EMC) was linked to Brazilian educational purposes during the historical trajectory of school education, as a specific discipline since the First Republic and at other times as complementary extracurricular activities. However, in the Civil Military Dictatorship, late 1960s, this discipline received more spotlight representing a diffusing instrument of an idealized model of Civilized Man. Through Decree Law no. 869/1969, on-screen discipline has become mandatory at all levels of education serving as a strategy for the dissemination of controls to be internalized by the new generation. The textbooks of EMC aimed to convey through standard knowledge of civilities sought by sectors of society that had greater sources of power. Thus, we propose as a question of research: what are the meanings of civilized man conveyed by the textbooks of EMC, in the period of Civil-Military Dictatorship (1969-1986). The scope of the work is related to the period of validity of the National Commission on Morals and Citizenship (CNMC), a governmental body responsible for overseeing and approving EMC textbooks. The objective is to identify and analyze through the knowledge present in the textbooks of EMC the ideals of Brazilian civilized man wanted to produce during the Civil Military Dictatorship. As a source of historical research, we have chosen the books: Principles of Moral and Civic Education, by Amaral Fontoura (1970); Civic and Political Moral Education, by Douglas Michalany (1970); Moral and Civic Education, by Victor Mussumeci Felipe N. Moschini, Otto Costa and Victor Mussumeci; Moral and Civic Education, by Benedicto de Andrade (1971); Moral and Civic Education, by Theobaldo Miranda dos Santos (1974); and Moral and Civic Education Activities, by Siqueira Bertolin (1981). We had as a theoretical contribution the debate on school discipline undertaken by Antônio Viñao Frago, Dominique Julia, André Chervel, Ivor Goodson and Raimundo Cuesta Fernandez. About textbook references were Alain Choppin, Circe Bittencourt and Kazumi Munakata. For the foundation on the relation individual and society in civilizational tensions, we are based on the constructs of Norbert Elias. Through the analysis of the LDEMC, we find that the ideal of a civilized man wanted to convey was the archetype of a Christian man, a resigned worker, a member of a family bound up by marriage, defender of the homeland, obedient to military norms of censorship and its rulers, possessing good habits of hygiene, controlling its emotions and drives, orderly, optimistic with the progress of the nation, paying its taxes and fulfilling its duties to the Institutions.

Key words: Moral and Civic Education; Civilidades; Civilized Man; Textbook; School subjects.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Menção sobre aprovação do livro didático	75
Figura 2: Menção sobre aprovação do livro didático	75
Figura 3: Finalidades da Escola na construção do Homem Civilizado Brasileiro .	77
Figura 4: Citação bíblica como exemplo de virtudes.....	80
Figura 5: Virtudes morais formadoras do caráter do Bom Cidadão	84
Figura 6: Virtudes cívicas formadoras do Bom Cidadão	84
Figura 7: Mensagem ao professor de EMC	86
Figura 8: Texto sobre as virtudes imprescindíveis para a formação do caráter dos alunos.....	89
Figura 9: Exercícios sobre as virtudes imprescindíveis para a formação do caráter dos alunos	90
Figura 10: Hierarquia dos valores. Fonte: Virtudes morais formadoras do Bom Cidadão	91
Figura 11 : Texto que evidencia as Boas Maneiras como atributo para convivência social. Preceitos para serem internalizados e incorporados pelos alunos	93
Figura 12: Exemplo de cortesia destinado aos professores de EMC	94
Figura 13: Texto explicativo sobre os direitos de um cidadão em uma sociedade civilizada	100
Figura 14. Texto explicativo sobre os deveres espirituais do Bom cidadão	101
Figura 15: Texto explicativo sobre os deveres corporais do Bom cidadão.....	102
Figura 16: Deveres cívicos em formato de dez mandamentos	103
Figura 17: Texto que evidencia os Direitos e os Deveres do Bom cidadão	104
Figura 18: Exercício de fixação acerca dos deveres do Bom Cidadão	105
Figura 19: Resumo dos deveres do Homem Brasileiro	106
Figura 20: Texto explicativo das Responsabilidades do Homem Brasileiro para o Progresso do país	107
Figura 21: Exercícios para fixação de conteúdos acerca dos bons hábitos	112
Figura 22 : Sugestões de Bons Hábitos a serem seguidos	114
Figura 23: Texto reflexivo acerca dos maus hábitos que atrapalham a sociedade	115
Figura 24: Jogo para fixação de bons hábitos para convivência humana	115
Figura 25: Exemplo de propaganda ufanista brasileira dos anos 1960	119

Figura 26: Exemplo de propaganda ufanista brasileira dos anos 1970.....	119
Figura 27: Exemplo de propaganda ufanista brasileira dos anos 1970.....	120
Figura 28: O Estado enquanto órgão de controle da sociedade	125
Figura 29: O Estado enquanto sinônimo de governo	126
Figura 30: Segundo o livro didático o Brasil estaria vivenciando um regime político democrático	128
Figura 31: Voto como bandeira da democracia	128
Figura 32: O Estado	129
Figura 33: O Estado	130
Figura 34: Bons hábitos que deveriam ser ensinados na família	136
Figura 35: A importância da família na formação humana	137
Figura 36: Representação de Família.....	138
Figura 37: A importância da família	139
Figura 38: O Casamento como elemento constitutivo da família	139
Figura 39: Pátrio-Poder	140
Figura 40: Mulher representada como dona de casa.....	142
Figura 41: Personagem Sujismundo, protagonista da Campanha “Povo desenvolvido é povo limpo.....	145
Figura 42: A Escola como ambiente social simplificado.....	150
Figura 43: A função da Escola.....	151
Figura 44: Integração Escola e Comunidade	152
Figura 45: A escola como espaço sistematizador da transmissão de conhecimentos e padrões de comportamento	154
Figura 46: A Escola como ambiente pacífico e ordeiro	156
Figura 47: A Escola como continuação e prolongamento do lar	157
Figura 48: A Igreja como configuração social de maior abrangência na sociedade.	162
Figura 49: Os 10 mandamentos do Cristianismo apresentados como conteúdo da disciplina de EMC	163
Figura 50: O Catolicismo enquanto principal expressão de fé do povo brasileiro	164
Figura 51: Críticas a praticas religiosas opostas ao cristianismo	165
Figura 52: Igreja, berço da civilização brasileira	166
Figura 53: Igreja como sinônimo de Igreja Católica	167
Figura 54: Gráfico enfatizando a dimensão do Catolicismo no Brasil	168

Figura 55: Passagem religiosa	168
Figura 56: Oração de São Francisco de Assis.....	169
Figura 57: As Forças Armadas como fator de Educação.....	174
Figura 58: As Forças Armadas	175
Figura 59: As Forças Armadas um dos requisitos para a evolução do país	177
Figura 60: A obrigatoriedade do serviço militar	178

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFE	Conselho Federal de Educação
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
CNMC	Comissão Nacional de Moral e Civismo
COLTED	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
DOPS	Departamento de Ordem Política e Social
EMC	Educação Moral e Cívica
EPB	Estudos dos Problemas Brasileiros
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
HDE	História das Disciplinas Escolares
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IBEP	Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
INL	Instituto Nacional do Livro
LDEMC	Livro Didático de Educação Moral e Cívica
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PLIFED	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SNEL	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
USAID	United States Agency for International Development (Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Artigos sobre a História das disciplinas escolares	47
Quadro 2: Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica- Ginásial (CNMC)	63
Quadro 3: Programa Curricular da Disciplina de Educação Moral e Cívica (CFE)	65
Quadro 4: Valores e Virtudes	78
Quadro 5: Direitos e Deveres	97
Quadro 6: Hábitos e Costumes	109
Quadro 7: Estado	124
Quadro 8: Família	133
Quadro 9: Escola	147
Quadro 10: Igreja	160
Quadro 11: Forças Armadas	172
Quadro 12: Dados dos livros didáticos selecionados para análise	197
Quadro 13: Composição estrutural dos livros didáticos analisados	199
Quadro 14: Características dos Livros Didáticos analisados e suas vinculações com setores ligados ao Regime civil –militar.....	203
Quadro 15: Legislações que aludem a Educação Moral e Cívica.....	210

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	9
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	12
LISTA DE QUADROS	13
INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1: A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NA DITADURA CIVIL-MILITAR: UM ESTUDO A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICO	44
1.1 As disciplinas escolares enquanto objeto de pesquisa: as finalidades	45
1.2 O livro didático enquanto fonte de pesquisa.....	56
CAPÍTULO 2: COMO SER UM BOM CIDADÃO BRASILEIRO: A DISCIPLINA DE EMC ENQUANTO VEÍCULO DISSEMINADOR DE CIVILIDADES	73
2.1 O caráter do Homem Brasileiro: virtudes e valores do Bom Cidadão	74
2.2 Direitos e deveres do Homem Brasileiro	96
2.3 Hábitos e costumes do Homem Civilizado Brasileiro.....	109
CAPÍTULO 3: FAMÍLIA, ESTADO, IGREJA, ESCOLA E FORÇAS ARMADAS: CONFIGURAÇÕES SOCIAIS RESPONSÁVEIS PELA FORMAÇÃO DO IDEAL DE HOMEM BRASILEIRO	118
3.1 O Estado nos livros didáticos de EMC: instituição revestida de autoridade que geria as exigências da vida em sociedade	122
3.2 A Família nos livros didáticos de EMC: gênese da Boa Sociedade	132
3.3 Sociedade em miniatura: A Escola enquanto instituição difusora de preceitos para o convívio social.....	144
3.4 A Fé aliada ao Estado: A Igreja como configuração moralizadora do Homem Brasileiro	159
3.5 As Forças Armadas: Instituição condicionadora dos indivíduos por meio do controle da força física	170
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	180

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	187
APÊNDICE	197
ANEXOS	213

INTRODUÇÃO

A disciplina Educação Moral e Cívica (EMC) recebeu muitos holofotes no período da Ditadura Civil-Militar¹ entre o final da década de 1960 até meados da década de 1980. Contudo, parte-se da premissa que a discussão sobre Educação Moral e Civismo não emergiu de tal periodicidade e esteve atrelada às finalidades educacionais brasileiras durante a trajetória histórica da educação escolarizada.

A formação de preceitos de nacionalidade, moralidade e bons hábitos estiveram presentes nos discursos oficiais desde a fundação das primeiras instituições de ensino no Brasil reguladas por legislação nacional. Para Abreu (2008), desde o período imperial o debate em torno de uma formação moral e cívica esteve em pauta pelos meios intelectuais, em particular por estudiosos do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, nesse contexto pretendia-se escrever uma História do Brasil que repercutisse sua magnitude e união, e para tanto foi considerada a dupla necessidade: manutenção da ordem e difusão da civilização. No tocante da ordem pretendia-se preservar o território nacional, e manter o duplo monopólio: violência e meios econômicos. A despeito da civilização, tencionou-se difundir ideias, comportamentos, valores e atitudes proeminentes das nações consideradas “mais civilizadas” com o intuito de disseminar padrões de condutas, controlar costumes incivilizados e desenvolver capacidades de autocontrole. Com vistas a cumprir esse projeto civilizador, as disciplinas escolares passaram a ser consideradas elementos importantes para essa difusão (ABREU, 2008, p. 25).

¹ O termo Ditadura Civil-militar foi utilizado no trabalho em virtude do reconhecimento da participação da sociedade civil na implantação do regime vivido no Brasil entre 1964 e 1985. Segundo Reis (2010), o termo “civil-militar” seria o termo mais preciso para adjetivar o golpe de 1964, em virtude da participação de amplos segmentos da população brasileira no golpe, segundo o autor, não mencionar a participação da sociedade brasileira na instauração da ditadura seria “como tapar o sol com a peneira”. O uso do termo também se justifica em razão dos LDEMCs terem sido escritos, em geral, por civis. Ao recorrermos a tal terminologia não estamos desresponsabilizando o setor militar que principalmente durante o contexto de efetivação da disciplina obteve maior soberania, contudo, nos valem de tal denominação tendo em vista que pelo ângulo eliasiano a culpa de uma mudança na sociedade não pode ser delegada à apenas uma instituição social.

Nesse contexto, a Educação Moral e Cívica não fora considerada pelos intelectuais da época como ciência de referência, mas atuava como eixo presente nas finalidades educativas, principalmente na disciplina de História do Brasil. As características da moral e civismo veiculadas não condiziam tacitamente às concepções atribuídas à disciplina de EMC na Ditadura Civil-Militar dos anos de 1970, contudo é possível perceber aspectos semelhantes no que tange a instrução da nova geração dentro dos moldes impostos pelos grupos que possuíam maiores fontes de poder.

No período imperial, a elite dirigente detinha atenção especial na fiscalização dos compêndios veiculados nas escolas brasileiras, pretendia-se que tais manuais disseminassem e se fizessem inculcar preceitos para a formação da “boa sociedade”.

Em 1838, Bernardo de Vasconcellos ministro do Império ressaltava a urgência de se fiscalizar os compêndios de todas as academias, aulas e escolas públicas [...] o Estado precisava ter certeza que os livros adotados não corrompiam o espírito débil da juventude, imbuindo-os em doutrinas falsas ou perigosas ou por qualquer, prejudiciais a ela e a sociedade (MATTOS, 2000, p. 56).

Para Abreu (2008), os manuais didáticos do período imperial que veiculavam preceitos de Educação Moral e Cívica, como o livro “Lições de História do Brasil” de Joaquim Manuel de Macedo, primavam pela disseminação de saberes selecionados visando coibir a ameaça subversiva caracterizada naquele momento pelos declarados republicanos liberais. O projeto de nação imperial visando dissipar princípios de civilidade veiculou no campo educacional, através da Reforma “Couto Ferraz” em 1854, um programa que incluía a instrução moral e religiosa. Por meio da reforma, objetivou-se fiscalizar se as instituições de ensino correspondiam aos padrões socialmente aceitos pela elite dirigente, assim eram realizadas visitas “ao menos huma vez em cada trimestre [...] observando se nelles são guardados os preceitos da moral e as regras hygienicas; se o ensino dado não he contrario á Constituição, á moral e ás Leis; e se se cumprem as disposições deste Regulamento²” (BRASIL, 1854).

² Para citação de excertos de época, manteve-se a ortografia do original.

No contexto republicano do final do século XIX, a educação moral e cívica assumiu a incumbência de formar os cidadãos através de princípios que evidenciassem a importância do trabalho para a construção da pátria brasileira, os saberes disseminados principalmente pelas disciplinas de História e Geografia que enfatizavam princípios de moralidades e bons hábitos com vistas ao desenvolvimento do homem brasileiro e, por conseguinte, da nação.

A educação cívica e moral era a base da formação do cidadão republicano. Consistia em localizar o cidadão em relação ao Estado e a organização política. A moral abarcava elementos de civilidades e bons costumes. A História e a Geografia se dedicavam a formação do caráter, por meio da narração de grandes acontecimentos históricos do país, dos seus heróis, do conhecimento de suas grandezas e riquezas naturais cuja finalidade era cultivar o amor à Pátria (FILGUERAS, 2011 p. 23).

A EMC assumia maiores contornos, tendo seus saberes sistematizados no engendramento de uma disciplina escolar específica. De acordo com Santos (2015, p. 48), “no Programa da disciplina de Instrução Pública de 1892 do Estado de São Paulo já era possível perceber a presença da formação moral e cívica” na instrução dos alunos.

A Educação Moral e Cívica enquanto disciplina escolar foi se estabelecendo e marcando presença no cenário educacional brasileiro durante a Primeira República. Em 1925, por meio da Reforma “João Luiz Alves” (conhecida por Lei Rocha Vaz), passou a estar inserida de maneira obrigatória no currículo do ensino secundário sob a denominação Instrução Moral e Cívica.

Do curso do ensino secundário

Art. 47 – O ensino secundário, como prolongamento do ensino primário, para fornecer a cultura média geral do país, compreenderá um conjunto de estudos com a duração de seis anos, pela forma seguinte:

1º ano 1) – Português; 2) – Aritmética; 3) – Geografia Geral; 4) – Inglês; 5) – Francês; 6) – Instrução Moral e Cívica; 7) – Desenho

O estado republicano, com vistas a difundir e fazer circular os saberes considerados elementares para a formação moral e cívica dos alunos, se valeu de estratégias de difusão que permeavam o campo educacional. Desse modo, além da inserção de uma disciplina específica no ensino secundário, esse corpo de saberes também esteve presente nas finalidades educacionais da

disciplina de História. Como mecanismo para efetivar essa veiculação nas escolas brasileiras, foram sendo produzidos e definidos procedimentos metodológicos e materiais didáticos como instrumentos de formação, ocasionando que os discentes fossem capazes de atender aos pressupostos dos grupos politicamente dominantes (FONSECA, 2003).

Os livros didáticos, nos anos de 1920, eram caracterizados como de leituras e situavam-se como ferramentas de disseminação dos ideais republicanos, a esses era incumbida a função de instruir a moralidade o civismo e o patriotismo dos alunos. Eles eram selecionados por meio do Conselho Superior de Instrução Pública e pela Diretoria Geral de Instrução Pública:

Outro fator relevante do controle estatal na adoção de livros didáticos era o estabelecimento de que só os livros de leitura deveriam ser destinados ao uso dos alunos, restrição que, de saída, eximia o governo paulista de fornecer livros didáticos das demais matérias, às quais ficariam a cargo da “palavra do mestre”. Sem menosprezar as implicações econômicas, o que explica, em parte, a determinação oficial do uso exclusivo dos livros de leitura para os alunos é que a leitura havia se tornado uma prática escolar hegemônica nos quatro anos do curso primário, não só porque o ensino de língua materna detinha a maior carga horária do currículo, mas também porque se tornara a base do modo simultâneo e do ensino de outras matérias. Tal escolha explica também a multiplicidade de temas relacionados às outras matérias do currículo que passaram a fazer parte do corpus de textos dos livros de leitura. A precedência do ensino de língua materna sobre as demais disciplinas do currículo e a proeminência da leitura como sua principal atividade, ambas reforçadas pela determinação oficial de que os livros de leitura eram os únicos adequados para uso dos alunos, dimensionam a importância que os livros de leitura assumiram na formação do cidadão republicano, mobilizando diversos temas e conteúdos (morais, cívicos, científicos, higiênicos, geográficos, históricos, cotidianos, infantis, etc.) com o objetivo de forjar uma educação moderna e civilizada, comprometida com a “ordem” e com o “progresso” da nação. (RAZZINI, 2004, p. 3)

No decorrer dos anos, a disciplina EMC foi suprimida do currículo do ensino secundário, sendo substituída em 1931 pelo ensino religioso durante o Governo de Getúlio Vargas. Segundo Filgueiras (2011), o então Ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, aprovou para os programas das escolas públicas de ensino primário, secundário e normal do país, a presença da disciplina de Ensino Religioso que pela qual deveria ser ensinada a Educação Moral, “pois para ele a doutrina católica deveria ser uma doutrina de

Estado. A formação moral dos estudantes deveria ser a formação de uma moral católica”. (p. 26).

Para Baía Horta (1994), com o Estado Novo a educação moral por meio do ensino religioso visou formar a personalidade e aprimoramento de hábitos dos cidadãos brasileiros, de modo que os conceitos de civismo e patriotismo também foram sendo inseridos ao longo do tempo. Os livros didáticos, enquanto portadores de saberes considerados imprescindíveis para a formação da nova geração, tiveram seu controle de produção imputado pela Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) outorgada por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, e a esta cabia fiscalizar e autorizar a distribuição dos livros didáticos que circulariam no cenário educacional. Os preceitos, adotados por meio dessa Comissão, conferiam ao objeto livro a formação ideológica dos alunos dentro dos moldes do regime político adotado pela Nação. Nesses termos, para que determinado livro didático fosse aprovado, precisaria que se atendessem a um corpo de prerrogativas inerentes à formação do Homem Brasileiro, como: fortalecimento das tradições nacionais, sentimento patriótico, identidade nacional, fraternidade, consideração à religiosidade, fortalecimento da instituição família, apreço ao trabalho e aceitação ao regime político vigente.

Nos anos que seguiram o Estado Novo, a Educação Moral e Cívica assumiu modelações que repercutiam nas idealizações da elite dirigente no que tange ao perfil de homem brasileiro, ainda que não configurasse nesse recorte como disciplina escolar, estava inserida nas finalidades educativas das diversas disciplinas e práticas escolares.

A educação Moral e Cívica não seja dada em um tempo determinado, mediante execução de um programa específico, mas resulte, a cada momento, da forma de execução de todos os programas e do próprio processo de vida escolar que, em todas as atividades e circunstâncias, deve transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico. (Artigo 24) (BAÍA HORTA, 1994, p.181).

Na década de 1960, no governo de Jânio Quadros, a Educação Moral e Cívica restabeleceu-se no currículo escolar por meio do decreto nº 50.505 de 26 de abril de 1961 que efetivava sua inserção sob a forma de práticas

extraescolares destinadas às instituições públicas e privadas de ensino, de quaisquer designações e graus, fazia-se cumprir por meio:

- a) hasteamento da Bandeira Nacional com presença do corpo discente, antes dos trabalhos escolares semanais;
- b) execução do Hino Nacional, do Hino à Bandeira e de outros que fossem a expressão coletiva das tradições do país e das conquistas do seu progresso;
- c) comemoração de datas cívicas;
- d) estudo e divulgação da biografia e da importância histórica das personalidades de marcada influência na formação da nacionalidade brasileira; e) ensino do desenho da Bandeira Nacional e do canto do Hino Nacional;
- f) divulgação de dados básicos relativos à realidade econômica e social do país;
- g) divulgação dos princípios essenciais de uma educação para o desenvolvimento nacional; h) difusão dos conhecimentos básicos concernentes da posição internacional do país e ao seu progresso comparado; i) divulgação dos princípios fundamentais da Constituição Federal, dos valores que a informa e dos direitos e garantias individuais. (BRASIL, DECRETO nº 50.505/1961).

Neste contexto, os livros didáticos, principalmente da disciplina de História, foram sendo estruturados, difundindo ideia de progresso nacional, exaltando os “heróis nacionais”, divulgando um conjunto de valores e ritos cívicos que formariam a personalidade do Homem Brasileiro. A EMC durante esse período, por meio da Lei nº. 4024/1961, passou a ser constituída no currículo escolar brasileiro enquanto prática pedagógica, sendo então desenvolvida como atividades sistemáticas que seriam responsáveis pela “formação de hábitos de educandos de uma maneira abrangente, envolvendo os vários aspectos desta formação, perpassando pelas várias disciplinas”. (FONSECA, 1993, p. 36)

Sobretudo entre 1964 e 1985, o Brasil vivenciou um momento de supremacia e ditadura civil-militar. A educação passou a ser considerada como uma das principais ferramentas do Estado para formar o Homem Civilizado Brasileiro³:

³ Destaca-se que a Educação enquanto ferramenta do Estado para a formação do Homem Civilizado Brasileiro não se configurou enquanto característica proeminente apenas do contexto militar, desde o período imperial foram delegadas à função da Escola a premissa de condicionar os indivíduos dentro de um padrão socialmente aceitável. No século XX, podemos citar o exemplo da Campanha Nacional de Educação Rural criada em 1952 que serviu de estratégia para irradiar comportamentos considerados civilizados e cultos para a comunidade rural brasileira, tida como incivilizada.

A educação seria, assim, a instância básica em que a ditadura iria construir esse novo homem supostamente dignificado. A internalização dos valores de não-contestação e não-conflito pelas diversas instituições sociais (empresa, escola, família, dentre outras) objetivava conduzir todos os indivíduos ao conagraamento total com o regime. (REZENDE, 2013, p. 102).

Em especial após 1968, momento em que a arbitrariedade se infundiu por meio do Ato Institucional nº5, instaurando “o golpe dentro do golpe”, o cenário educacional foi recrudescido. Nesse contexto, o Ensino Superior foi fortemente suggestionado por meio da Lei nº. 5540, de 28 de novembro de 1968 culminando com o controle político das universidades públicas brasileiras e a disseminação de um modelo universitário sob moldes empresariais idealizados pela elite dirigente que visava a formação de mão-de-obra competente para o desenvolvimento econômico do país.

A Reforma Universitária concedeu espaço à iniciativa privada, aboliu o sistema de cátedras, expandiu a flexibilidade curricular e passou a se preocupar com a questão dos excedentes, doravante tais pontos positivos, ainda que beneficiassem em alguns aspectos à camadas populares, estavam circunscritos nas acepções ideológicas dos grupos com maiores gradientes de poder, consubstanciando nesse contexto uma “visão produtivista de educação” (SAVIANI, 2008, p. 228).

A Lei nº. 5.692 de 11 de agosto de 1971, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, foi outro significativo acontecimento no campo educacional que fez transparecer o ideário progressista vigente nesse contexto, a educação sob os moldes da LDB de 1971 deveria formar a massa trabalhadora com conhecimentos técnicos suficientes e destinados ao mercado de trabalho, o país do progresso precisaria de cidadãos que fossem aptos à lógica desenvolvimentista, assim caberia à escola a finalidade de conduzir a formação do ideal de homem brasileiro, trabalhador e ordeiro, por isso a inclusão de uma disciplina escolar específica na divulgação de valores e comportamentos desejáveis ao bom cidadão.

Seguindo a lógica da doutrina de Segurança Nacional, a educação serviria como estratégia de controle político e ideológico da geração que se queria formar. Na ótica dos grupos dirigentes, cabia a essa difundir e fazer

inculcar a nova mentalidade do homem brasileiro (FILGUEIRAS, 2006). Por meio da disciplina de EMC, objetivava pôr em circulação um modelo de socialização conformador dos hábitos civilizados, uma espécie de conjunto de normas comportamentais que determinados grupos consideravam imprescindíveis para o convívio social.

Assim, questionamos para o desenvolvimento desta dissertação de mestrado: quais eram os sentidos de homem civilizado, veiculados pelos livros didáticos da disciplina de Educação Moral e Cívica no período da Ditadura Civil-Militar?

Então, a partir do final dos anos de 1960, assumindo a função de uma disciplina escolar específica e de prática educativa, a EMC passou a ter maior notoriedade e prestígio, representando um significativo veículo de disseminação de padrões de civilidades condizentes à sóciodinâmica da época. Inicialmente, torna-se possível perceber a notoriedade por ela adquirida por meio das legislações criadas para estabelecer a sua obrigatoriedade e fixar suas finalidades, como os Decretos-lei nº 869 de 1969 e nº 68.065 de 1971 e a Lei nº 5692 de 1971:

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

Parágrafo único. As bases filosóficas de que trata este artigo, deverão motivar:

- a) a ação nas respectivas disciplinas, de todos os titulares do magistério nacional, público ou privado, tendo em vista a formação da consciência cívica do aluno;
- b) a prática educativa da moral e do civismo nos estabelecimentos de ensino, através de todas as atividades escolares, inclusive quanto ao desenvolvimento de hábitos democráticos, movimentos de juventude, estudos de problemas brasileiros, atos cívicos, promoções extra-classe e orientação dos pais. (BRASIL, 1969, p. 2)

A disciplina de EMC passou a estar inserida de maneira obrigatória em todos os níveis educacionais na rede escolar brasileira, tanto nas instituições de origem pública quanto nas de autarquia privada, fazendo parte da matriz curricular nacional com carga horária específica e avaliada por meio de critérios de verificação de aproveitamento. Os saberes presentes nessa disciplina suscitavam a interiorização de padrões comportamentais considerados civilizados pelos grupos hegemônicos, representados por parte de setores da Igreja Católica, dos altos escalões militares, dos donos de meios de comunicação, dos empresários interessados no comércio internacional, entre outros.

A Educação Moral e Cívica no contexto da Ditadura Civil-Militar pode ser considerada uma disciplina escolar por atender alguns critérios pertinentes à essa categorização, por haver uma organização e seleção de conteúdos estabelecidos por meio de currículos escolares, estar outorgada por legislações que além de estabelecer a premissa de obrigatoriedade elucidava finalidades de ensino, estar organizada sob uma denominação específica e por fazer parte da composição do quadro de disciplinas e horários obrigatórios nas escolas brasileiras. Contudo, a disciplina de EMC não se configurou como uma disciplina categórica e elementar na Educação Brasileira com formação específica, já que em nenhum momento da história nacional houve uma licenciatura para a formação dos professores dessa disciplina.

De acordo com Filgueiras (2006), a inserção da EMC enquanto disciplina curricular visava disseminar a sociedade um padrão de moralidade do cidadão, através da veiculação de saberes que induzissem à formação de um “padrão de conduta desejável a todos os membros da sociedade brasileira” (2006, p.4). Para Rodrigues (2004, p. 52), caberia à disciplina de EMC, através de seus saberes disciplinares:

[...] estimular a formação de um homem pacífico, moralmente correto, patriota, um cidadão súdito. O propósito de inclusão da Educação Moral e Cívica seria, sinteticamente, a incorporação de seus ideais à sociedade, perpassando gerações, e isto deveria realizar-se como o próprio saber. A finalidade da Educação Moral e Cívica seria de preparar o homem para a vida, e, sobretudo formar o cidadão para a sociedade, de acordo com as proposições do decreto que a criou.

O ideal de homem civilizado brasileiro veiculado pela disciplina de EMC assumiria assim os entornos almejados pelos setores da sociedade brasileira que na balança de poder possuíam maiores forças. Assim naquele momento histórico, a educação brasileira e os demais setores da esfera nacional se viram guiados pelo binômio Segurança-Desenvolvimento e pela Doutrina de Segurança Nacional⁴ vigentes na esfera político-social brasileira.

Fonseca (2003) considera que com a implantação do golpe civil-militar, o Estado sob a tônica da doutrina de Segurança Nacional, passou a se preocupar com implantação de uma disciplina escolar que assumisse a função de disseminar preceitos condizentes aos ideais de homem brasileiro. Assim em favor das disciplinas de EMC⁵ houve a exclusão da disciplina de Filosofia e um esvaziamento das disciplinas de História e Geografia que se agruparam em forma da disciplina de Estudos Sociais. Além de diluir os saberes disciplinares condizentes a essas disciplinas também desencadeou uma diminuição da carga horária.

O sistema de governo predominante visando coibir uma suposta ameaça subversiva se valia de estratégias de repressão e censura com vistas a formar um indivíduo pacífico interessante ao padrão social idealizado. A disciplina de EMC durante a Ditadura Civil-Militar pode ser conjecturada enquanto um

⁴ Os pressupostos ideológicos pertinentes à classe Militar foram permeados pela política de Segurança Nacional oriunda após início da Segunda Guerra Mundial por meio dos membros da FEB (Força Expedicionária Militar Brasileira), que influenciados pela ideologia norte-americana, constituíram em 1949 no Brasil a ESG (Escola Superior de Guerra) e introduziram com ela a Doutrina de Segurança Nacional. A Doutrina de Segurança Nacional Brasileira possuía como propósito fundamental o combate ao comunismo e a intervenção na política nacional e tinha como meta a ser alcançada o desenvolvimento do “Bem Comum” através da política de segurança e desenvolvimento. (ALMEIDA, 2009)

⁵ A Educação Moral e Cívica foi dividida em níveis educacionais, assumindo posicionamentos mais aprofundados conforme os graus de escolaridade. No ciclo correspondente ao Primeiro Grau, entre o primeiro e o oitavo ano, foi caracterizada a disciplina de Educação Moral e Cívica, no segundo grau, que corresponderia hoje ao Ensino Médio, era previsto a disciplina de Organização Social Política Brasileira (OSPB) e no Ensino Superior a disciplina de Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB).

instrumento disseminador e formador de normas de condutas e hábitos socialmente aceitos pelos grupos que assumiam maiores fontes de poder, e por esse motivo também optamos em analisar essa disciplina, entendendo que os seus livros didáticos foram objetos culturais em nome de um modelo societário e de transformação dos costumes dos cidadãos.

Segundo Filgueiras (2006), os livros didáticos de Educação Moral e Cívica (LDEMCs) passaram a assumir a função de veiculadores de regras de condutas por meio de seus saberes disciplinares, sendo fundamentais para a transmissão de valores e virtudes considerados essenciais para a vida em sociedade. Os LDEMCs possibilitaram a circulação em larga escala de padrões comportamentais considerados civilizados e por essa razão acabaram sendo alvo de preocupação e observância por parte do governo e de setores conservadores. Nesse sentido, com intuito de fiscalizar e gerir a Educação Moral e Cívica, foi instaurada através do Decreto Lei nº 868/1969 a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), que, entre outras atribuições⁶, competia-lhe a aprovação dos livros didáticos da disciplina em tela e a composição de sua organização de conteúdos curriculares.

Desse modo, os LDEMCs deveriam seguir os preceitos legais para serem aprovados pela CNMC e pelo Conselho Federal de Educação (CFE) e deveriam cumprir o papel de guia do trabalho docente. Destaca-se que havia a obrigatoriedade legal da oferta da disciplina de EMC, porém não havia uma licenciatura específica para formar o professor, realidade que forçava o professor a se apoiar no livro didático para executar a sua prática. Dada à inexistência de uma formação específica, o parecer nº 554/1972 considerou que os Estudos Sociais à licenciatura que melhor se enquadraria. Ainda assim, muitos professores com outras habilitações lecionaram a disciplina EMC, o que nos faz pensar ainda mais a força da funcionalidade do LDEMC.

⁶ Além da fiscalização dos livros didáticos de Educação Moral e Cívica cabia a CNMC a elaboração de currículos e programas de Educação Moral e Cívica; a colaboração com as organizações sindicais para o desenvolvimento e intensificação de suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica, influenciar e convocar a cooperação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica as Instituições e os órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas editoras, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão; das entidades esportivas e de recreação, das entidades de casses e dos órgãos profissionais; e das empresas gráficas e de publicidade (BRASIL, 1969).

Aventa-se a ideia de que os LDEMCs tinham como proposição de serem mediadores daquilo que os alunos inculcariam como conteúdos civilizatórios propostos aos currículos escolares e que os alunos se autoregulassem por meio dessa interiorização. Nesse processo, quanto maior fosse a interiorização dos preceitos veiculados nos LDEMCs, menor seria a produção de conflitos questionadores do modelo social vivido na ditadura militar. A temática suavização dos conflitos sociais é uma das questões a serem investigadas pela nossa pesquisa, uma vez que o ideal de homem perpassava a polidez nas maneiras e a passividade diante do contexto autoritário.

No Brasil, os LDEMCs foram prescritos aos currículos escolares até 1993, quando por meio da Lei 8.663, a disciplina EMC foi extinta. Destaca-se ainda, que a CNMC foi extinta em 1986 por meio do Decreto nº. 93.613 sancionado pelo Presidente José Sarney, logo os LDEMCs posteriormente publicados deveriam receber o crivo de outros órgãos nacionais. Conforme Santos (2011), os LDEMCs publicados após a redemocratização política expuseram conceituações mais críticas para a formação psicossocial dos alunos.

As discussões sobre os LDEMCs aproximam-nos do entendimento de Choppin (2000, p. 16) que trata o livro como objeto cultural capaz de transmitir às novas gerações “os saberes, as destrezas, cuja aquisição é julgada, em um campo e em um momento dados, como indispensáveis para a perpetuação da sociedade”. Consideramos relevante recorrermos a esse bem cultural como fonte de pesquisa, uma vez que os LDEMCs traziam em si, principalmente o ponto de vista do Estado e de setores fortalecidos no que se remete a padrões considerados civilizados de formação do homem brasileiro no período da Ditadura Militar.

Por sua vez, considerando que os livros didáticos circulam, são usados e apropriados em disciplinas escolares e estas são construções sociais e políticas que assumem finalidades específicas conforme o contexto histórico em que estão situados (CHERVEL, 1990; JULIA, 2002; GOODSON, 2007; VIÑAO FRAGO, 2008) e, portanto, portadores dos anseios que determinada sociedade almejou que fossem difundidas a nova geração. Acreditamos ser

possível identificar a partir dos livros didáticos destinados a uma disciplina escolar, tensões de um momento civilizatório.

Nesse sentido, os LDEMCs podem ser pensados como um objeto cultural que representou e difundiu os ideais de uma parcela da sociedade brasileira no que diz respeito ao arquétipo de homem civilizado brasileiro. Sob essa ótica, propusemos como questão central de pesquisa de mestrado: ***assumindo como fonte de pesquisa histórica a análise de seis livros didáticos da disciplina escolar Educação Moral e Cívica que estiveram em circulação na rede escolar brasileira durante a Ditadura Civil-Militar, quais eram os ideais de homem civilizado veiculados pelos livros didáticos de EMC (1969-1986)?***

A escolha pelo recorte temporal se deu pelo fato de nesse contexto histórico haver uma acentuada fiscalização pelos órgãos governamentais⁷ (CNMC criada em 1969 e extinta em 1986) sobre tais objetos culturais, sendo possível assim, identificar a partir dos saberes disciplinares disseminados pelos livros⁸, os anseios dos grupos fortalecidos no que se remete ao ideal de *Bom Cidadão Brasileiro*.

Destaca-se que o interesse de pesquisa sobre tal temática também vem ao encontro da continuidade dos nossos estudos iniciados na graduação e na especialização *lato sensu* em História, concluídos na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP- Campus Jacarezinho), que tiveram o LDEMC como fonte e objeto. A temática também é relevante em razão da conjuntura nacional vivida na atualidade, quando alguns cidadãos brasileiros pedem publicamente o retorno ao governo do Regime Militar e alguns setores discutem os sentidos

⁷ Durante o contexto militar o Brasil vivenciou um momento de grande vigilância e censura por parte dos órgãos governamentais, no âmbito educacional, isso não foi diferente. Os livros didáticos de EMC para terem sua circulação concretizada precisariam da certificação e avaliação da CNMC, órgão governamental responsável pela fiscalização das obras, contudo ainda que nesse contexto os livros didáticos estivessem diametralmente condicionados ao crivo do governo, percebemos que essa fiscalização por parte do governo não esteve segregada apenas a esse contexto, nos dias atuais ainda permanecem sob a figura do Estado, a função de fiscalizar o que é ensinado nos livros didáticos, como no caso do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

⁸ Os livros *Moral e Civismo* de Moschini, Costa e Massumeci (1971) e *Educação Moral e Cívica* de Theobaldo Miranda dos Santos (1974) tiveram suas primeiras edições publicadas anteriormente a criação da CNMC (1969), entretanto ambas as obras possuíam a chancela de autorização da CNMC e desse modo justificamos o contexto de abrangência da pesquisa.

da educação ancorada na proposta de “escola sem partido”, da reforma do ensino médio que considera mais uma vez a disciplina de História como não obrigatória, das reformas trabalhistas e previdenciária em debate e em nome do progresso econômico a beneficiar pequenos grupos de empresários, da polarização entre política governamental de esquerda e de direita, enfim, em um tempo que fervilham tensões em torno dos rumos da cidadania, das civilidades dos indivíduos e das estruturas sociais a serem produzidas e vividas.

Para avançar na relação entre a nossa formação e a leitura do objeto de pesquisa proposto, assumimos como lente conceitos operatórios das teorias dos Processos Civilizadores e da Sociologia Figuracional sistematizadas por Norbert Elias. Os conceitos eliasianos de configuração, estado, poder, processo civilizador e *habitus* nacional nos auxiliam na compreensão das tensões vivenciadas pela sociedade brasileira que culminaram na formação de uma exigência de padrão comportamental considerado civilizado nos anos de 1970. Vejamos os conceitos.

Elias (2002) compreende o conceito de configuração como sendo redes de interdependências formadas pelos indivíduos em um determinado espaço ou grupos sociais. Essas relações humanas estabelecidas em determinados ambientes e tempo acarretariam a existência de dependências mútuas que orientariam a dinâmica de suas vidas, mesmo os indivíduos, embora sejam possuidores de certo grau de autonomia, acabariam incorporando um modelo legitimado de regras de condutas socialmente produzidas e por extensão ocorreriam transformações em suas estruturas de comportamentos e sentimentos. As configurações são entendidas aqui enquanto relações humanas estabelecidas em estruturas sociais, que possibilitam controle e autocontrole das emoções.

Esse conceito ajuda-nos a compreender o objeto de pesquisa pelo fato de que no período marcado pelo Regime Civil-Militar as configurações (Estado, Escola, Igreja e Família) foram consideradas pela disciplina de EMC estruturas sociais essenciais para o engajamento social e veiculação de uma autoimagem de Homem Brasileiro. Nos livros didáticos de Educação Moral e Cívica

encontram-se tópicos específicos enaltecendo tais figurações para a formação dos hábitos e bons costumes do Homem Civilizado Brasileiro. Pois as configurações constituídas por indivíduos deveriam assumir a função de controlar os impulsos dos indivíduos incivilizados através da disseminação de valores, normas e códigos de condutas, publicados nos livros, a serem interiorizados na forma de autocontrole para o bom convívio social.

O conceito de Estado é apreendido por Elias (1992) enquanto configuração social específica que modificou o comportamento dos indivíduos em virtude de um enquadramento social tendo em vista o domínio dos monopólios: controle legítimo tributário e da violência. Segundo Elias, com a formação dos Estados Modernos passou-se a haver uma “monopolização do direito de utilização da força física e da imposição de impostos” (1992, p. 33). Ainda que Elias foque em seu trabalho nas sociedades entre séculos XII e XVIII e, portanto, suas contribuições são evidenciadas naquele contexto sob um processo de longa duração, é possível aproximar sua teoria do que se refere ao Estado, com as relações estabelecidas no Estado Brasileiro durante a Ditadura Civil-Militar.

O governo nacional e juntamente com os grupos que possuíam maiores núcleos de poder detinham sob seu comando diversos monopólios que inferiam na vida dos indivíduos e que iam além do monopólio dos tributos e da força física. Militares, empresários, setores religiosos conservadores e políticos empoderados exerciam controles, dentre outros, da política, da economia, da cultura, da comunicação social e da educação. A essa última, podemos citar o exemplo da inserção obrigatória, por parte do Estado, da disciplina de EMC que tinha por finalidade a disseminação de um modelo comportamental a ser seguido pelos novos membros da sociedade.

As configurações, tal como o Estado, são estruturas sociais que estão envoltas a relações de poder. Na ótica eliasiana, o conceito de poder é relacional, está desenhado por meio de dependências que um indivíduo possui sob seu grupo e sobre os outros. As fontes de poder que são motores das relações interpessoais podem ser variadas, elas estão relacionadas às existências de grupos e indivíduos que “podem reter ou monopolizar aquilo que

outros necessitam, como por exemplo, comida, amor, segurança, conhecimento, etc.. Portanto, quanto maior as necessidades desses últimos, maior é a proporção de poder que detêm os primeiros.” (ELIAS, 1994, p. 53)

A partir desse conceito podemos apreender que os ideais de homem civilizado que se quiseram circular através dos livros didáticos expressavam os anseios dos grupos que obtinham maiores núcleos de poder. Assim pode-se conjecturar que os códigos de comportamentos e sentimentos, disseminados pelos saberes escolares presentes nos livros didáticos de EMC, eram sínteses de relações humanas marcadas por disputas de poder.

Elias entende o conceito de civilidade como um conjunto de normas e regras para o convívio social, aquilo que uma determinada sociedade considerou relevante ser transmitido em um dado momento, uma espécie de “padrão de comportamento socialmente aceitável” (ELIAS, 1994, p. 76). O conceito de civilidade pressupõe um condicionamento dos sentimentos por meio da internalização dos considerados bons comportamentos que passariam a ser sentidos como naturais, *habitus*.

Elias auxilia-nos a pensar a disciplina de EMC como um mecanismo que disseminou um padrão de moral e costumes por meio de saberes escolares. A disciplina de EMC veicularia preceitos de civilidades com vistas a regular os afetos e pulsões dos indivíduos e, com Elias (2002, p. 21), pode-se dizer, em “um modelo de civilização específico da sociedade, a fim de que pudessem conviver consigo mesmos e com os outros seres humanos”.

O processo civilizador para Elias consiste em um “percurso de aprendizagem involuntária pelo qual passa a humanidade” (ELIAS, 2002, p.36), em que não existe um horizonte mensurável. Ele está ligado à auto-regulação que se caracteriza como indispensável, pois somente através dela é possível a convivência em grupos (ELIAS, 2002). O processo civilizador é na realidade um processo no qual uma sociedade civiliza sua nova geração, ele é dado por seres humanos que arrogam para si o papel tenso e, por vezes questionável, de civilizar outros seres humanos.

A teoria dos processos civilizadores proposta por Elias nos ajuda a pensar o contexto histórico no qual o Brasil estava inserido durante a Ditadura Civil-Militar e a pensar nas especificidades comportamentais disseminadas pelos LDEMCs. Elias ao propor que as mudanças nas estruturas sociais modificam as estruturas de personalidade dos indivíduos e vice-versa, ajuda-nos a romper com a difundida ideia de o Regime Civil-Militar por si só incutiu padrões comportamentais a serem seguidos pelos indivíduos. Aventamos a hipótese de que o modelo de homem civilizado que se quis circular pelos LDEMCs fazia parte de um processo de interdependência entre indivíduos, logo não sendo idealizado e nem construído apenas pelas convicções do Estado Ditatorial, mas pelas convicções de frações da própria sociedade representada por porções de indivíduos em específicas configurações que mais se sobressaíam nesse ensejo: Igreja, Família, Veículos de Mídia, Grandes Empresas e Escola. Desse modo, o padrão comportamental idealizado pela sociedade brasileira durante o Regime não seria oriundo de uma modificação sócio-comportamental efêmera, mas incluem-se em todo um processo de longa duração vivenciado pela sociedade brasileira no decorrer dos séculos.

A auto-imagem do homem civilizado brasileiro veiculada nos LDEMCs, também pode ser pensada na lógica eliasiana através do conceito de *habitus* nacional (caráter nacional) visto que, os indivíduos unidos por uma unidade de subsistência (Estado) passaram a se expressar de forma semelhante, passando “a ser herdeiros não só de uma linguagem mas também de um modelo específico de auto-regulação” comum aos membros de uma determinada tribo ou Estado (ELIAS, 2002). O caráter nacional pode ser pensado enquanto uma personalidade coletiva, os “códigos comportamentais e sentimentais” peculiares de uma sociedade que foram sendo cristalizados através de instituições que asseguram que os membros de um mesmo grupo adquiram características semelhantes (ELIAS, 1989). Os conteúdos presentes no LDEMC podem indicar parte dos anseios da sociedade provenientes de uma noção de *habitus* nacional brasileiro.

Dessa forma, nossa pesquisa objetivou contribuir para o entendimento das transformações sociais, educacionais, culturais e políticas vivenciadas

pelos indivíduos no que diz respeito à inculcação de comportamentos idealizados no momento da Ditadura Civil-Militar.

A pesquisa se justifica ainda pela dimensão que a educação escolarizada adquiriu ao longo do tempo em ser um lugar privilegiado de produção e circulação de sentidos de saberes e valores a serem inculcados pelos alunos que vivem em sociedade. Considerando os estudos de Julia (2000), percebe-se que a escola desde o século XVI vem se constituindo como disseminadora de conceitos e valores socialmente produzidos. A circulação de saberes e valores passa a ser apropriada pelos alunos que acabam levando esses pressupostos para um contexto de socialização além da escola. Então, cabendo a nós a indagação de que se não seria essa uma das proposições da disciplina de EMC?

Em nosso trabalho, objetivamos a partir dos saberes escolares presentes no livro didático da disciplina de Educação Moral e Cívica, analisar os ideais de homem civilizado veiculados na sociedade brasileira no contexto da Ditadura Civil-Militar durante a veiculação da CNMC (1969-1986). Objetivamos especificamente ao longo da dissertação: 1) apresentar a disciplina Educação Moral e Cívica no contexto do Regime Civil-Militar através de seus impressos pedagógicos; 2) identificar e analisar os conteúdos de ensino presentes na disciplina que desvelam a auto-imagem de homem civilizado que se queria legitimar no regime autoritário por meio da escola brasileira, a partir de conceitos nucleares de Norbert Elias.

Caminhos da pesquisa

Com o intuito de compor o arcabouço teórico e metodológico de nossa pesquisa, traçamos um cenário investigativo a partir de um levantamento de artigos selecionados a partir de três descritores: disciplinas escolares; disciplina de Educação Moral e Cívica; civilidade/civilização. Os artigos apurados fazem parte de periódicos notáveis no campo da História da Educação, sendo: Cadernos de História da Educação, Revista HISTEDBR, Revista Brasileira de

História da Educação (RBHE) e Revista de História da Educação do Rio Grande do Sul. Esse levantamento bibliográfico possibilitou o mapeamento e identificação da produção acadêmica acerca de nossas temáticas. Seleccionamos aqui, doze trabalhos que contribuíram com maior dimensão na fundamentação de nosso objeto de pesquisa.

Dessa maneira, entre os artigos e teses que apreendem a temática da história das disciplinas escolares, analisamos o artigo *A história das disciplinas escolares* de Antônio Viñao Frago, publicado pela Revista Brasileira de História da Educação em 2008, que apresenta as disciplinas escolares sob um panorama de referenciais teóricos que as concebem como um campo de investigação fundamental para compreensão dos aspectos sociais e históricos que envolvem e determinam os saberes escolares. Viñao Frago empreende no decorrer de seu trabalho uma revisão historiográfica, partindo das vertentes anglo-saxã, francesa e espanhola sobre a temática da história das disciplinas escolares, valendo-se para isso das teorizações de Ivor Goodson, Dominique Julíá e André Chervel. Segundo o pesquisador, as disciplinas escolares enquanto campo de pesquisa ganharam maiores contornos a partir da década 1970, sob a influência dos “estudos do currículo” da França, da “nova sociologia da educação” inglesa e também nos estudos da História Cultural e da Cultura Escolar. O autor entende as disciplinas escolares como organismos vivos que se desenvolvem de maneira cíclica e evolutiva, mutáveis e ocasionalmente estáticas, concebidas aglutinadas a outras disciplinas ou desprendidas, organizadas sob uma denominação e constituídas em um universo de disputas de poder e hegemonia circunscritas em um palco de múltiplos interesses, sujeitos, estratégias e ações.

Para compormos nosso embasamento teórico sobre essa temática nos valem também do artigo *Livros didáticos, saberes disciplinares e cultura escolar: primeiras aproximações*, de autoria de Décio Gatti Júnior, publicado em 1997, na Revista de História da Educação do Rio Grande do Sul. Gatti Junior estuda as disciplinas escolares como processo da sistematização e seleção dos saberes que determinados grupos privilegiavam no ensino a ser destinado às gerações futuras. O autor utiliza o livro didático como fonte para

sua pesquisa, justificando sua escolha pelo fato desse recurso constituir-se no principal transmissor e difusor das disciplinas escolares.

Gatti Junior igualmente nos foi profícuo em seu artigo *A construção histórica da disciplina escolar de Língua Portuguesa no Brasil*, publicado juntamente com Ioná Vieira Guimarães Venturi, em 2004, pela Revista Cadernos de História da Educação. A investigação dos autores é dada por meio de análises das transformações da disciplina língua portuguesa entre os anos de 1974 e 1999, tendo como fonte os livros didáticos de Hermínio Sargentim. Através de análises comparativas e interpretações de duas obras do autor, uma de 1974 e outra de 1999, os autores buscam entender as mudanças históricas ocorridas na disciplina eleita. Apesar de o artigo privilegiar as modificações que ocorreram em uma disciplina específica, os autores trazem também encaminhamentos teóricos do campo das disciplinas escolares, utilizando principalmente os pensamentos de André Chervel, considerando que as transformações em uma disciplina escolar precisam ser analisadas sob uma perspectiva sócio histórica, abrangendo todo o contexto das práticas pedagógicas, incluindo aspectos políticos, econômicos e culturais.

A pesquisadora Mariana Cassab, por meio do artigo *A produção em história das disciplinas escolares pela escrita de pesquisadores brasileiros*, publicado em 2010 pela Revista Brasileira de História da Educação, desenvolve um mapeamento da produção historiográfica brasileira sobre a história das disciplinas escolares desenvolvido por um levantamento de artigos obtidos de revistas de educação com circulação online das últimas décadas do século XX. A autora efetua conceituações teóricas e metodológicas sobre as disciplinas escolares identificando algumas brechas e ênfases dos estudos analisados. Dessa forma, para compor essa pesquisa e na tentativa de se aproximar dos debates teóricos dos autores, Cassab elabora uma discussão teórica sobre as disciplinas escolares, entendendo-as como campo de pesquisa em que se desenvolve a compreensão do contexto histórico social que envolve a seleção de determinados conteúdos e como esses condicionantes sociais interferem na exclusão ou inserção de determinados saberes.

Sobre a temática disciplina de Educação Moral e Cívica nos valemos do trabalho de Giseli Cristina do Valle Gatti e Geraldo Inácio Filho, intitulado *As práticas escolares e a formação cívico-patriótico no ginásio mineiro de Uberlândia, em Minas Gerais, Brasil (1920-1970)*, publicado na Revista de História da Educação do Rio Grande do Sul. O trabalho de Gatti e Inácio Filho se insere no campo de estudos das instituições escolares em que se desenvolvem pesquisas acerca das práticas escolares desenvolvidas. Tornou-se significativo este estudo para nossa pesquisa uma vez que o mesmo desenvolve um encaminhamento teórico sobre a disseminação de valores socialmente aceitos e prática de civismo e patriotismo que eram utilizadas no ginásio mineiro em forma de prática escolar e que correspondem as bases norteadoras da disciplina de Educação Moral e Cívica. Os autores demonstram que ginásio mineiro detinha uma estruturação tradicional e hierárquica e dava grande ênfase ao papel da moral, dos bons costumes, tendo a figura do professor como a do principal difusor. As festividades da instituição normalmente remetiam-se às datas cívicas e contavam com presença massiva dos alunos e da comunidade. Os autores utilizaram como fontes de pesquisa os livros-pontos, livros de matrículas, atas de exames, fotografias e entrevistas. Segundo eles, muitos dos alunos envolvidos acreditavam que se tornaram bons cidadãos e indivíduos responsáveis devido aos ensinamentos da instituição.

Para compor nosso entendimento sobre os conceitos de moral e civismo atrelados ao ambiente escolar servimo-nos do artigo escrito por Laurizete Ferragut Passos e Diva Otero Pavan, publicado na Revista de História de Educação do Rio Grande do Sul, em 2010, intitulado *Saberes escolares de uma escola primária paulista: regras de civilidade e noções de moral, civismo e nacionalismo (1930-1980)*. Neste artigo foi exposto o resultado das pesquisas das autoras sobre os saberes escolares presentes no Grupo Escolar “Conde do Paraíba”, em uma escola considerada exemplar. O artigo compreende o período de 1930 a 1980, e é desenvolvido por meio de entrevistas com professoras, foram analisados também os jornais escolares da instituição e os diários de classes. Os saberes escolares desenvolvidos na instituição previam a moral e o civismo e eram apresentados em formas de jograis, cantos

orfeônicos e textos repetitivos, os alunos eram levados assim a aprender os conteúdos escolares copiando textos de normas de conduta. As autoras lembram que as finalidades educativas das disciplinas escolares privilegiam aspectos exteriores a escola, e afirmam que no grupo escolar esses saberes eram desenvolvidos visando formação dos indivíduos para a sociedade, por isso, as noções de moral e civismo estavam presentes nas mais diversas práticas educativas. Conforme as autoras, no grupo escolar era bastante evidente o papel da escola na formação moral e cívica dos alunos, isso não se prendia apenas aos conteúdos escolares, mas também nas comemorações da instituição, como festividades cívicas, apresentações, encontro de escoteiros, jantar dos professores, todos esses eventos cerceavam os aspectos cívicos e patrióticos e concretizavam o projeto cultural idealizado pela escola.

A fim de compreender a trajetória histórica da disciplina de Educação Moral nos servimos do artigo de Elaine Rodrigues e Geraldo Inácio Filho, publicado em 2012 pela Revista HISTEDBR, intitulado *Educação Moral e Cívica e Ensino de História, aportes disciplinares de formação: um estudo comparado*. Os autores fizeram uma análise comparativa de dois momentos históricos na História do Brasil, o primeiro do Regime Civil-Militar, passagem que os autores abordam as concepções teóricas e metodológicas da disciplina de Educação Moral e Cívica e o segundo momento pós-abertura política, passagem que os autores analisam o Projeto Pedagógico de ensino de História para as escolas públicas do Estado do Paraná. Segundo os autores, a disciplina de Educação Moral e Cívica, obrigatória em todos os níveis estudantis, visava formação do cidadão para a sociedade; seguindo as finalidades dessa disciplina expressas no Decreto-lei nº. 869/1969, isso somente seria possível se desenvolvesse nos alunos uma formação moral e cívica que evidenciassem o culto à pátria, a inclinação a valores e virtudes, a valorização do trabalho e o apreço à família. De acordo com os autores, a disciplina de Educação Moral visava desenvolver um cidadão pacífico, patriota, súdito ao governo e moralmente correto.

Outro artigo foi o de Vanessa Kern de Abreu e Geraldo Inácio Filho, publicado pela HISTERBR em 2006. Os autores estabelecem algumas

reflexões a respeito da disciplina de Educação Moral e Cívica no momento histórico da Ditadura, desenvolvidas através da análise de documentos oficiais e revisões teóricas. Os autores tecem o histórico da disciplina de Educação Moral e Cívica, desvelando que a mesma ia ao encontro da Doutrina de Segurança Nacional que visava o combate à ameaça comunista interna, estabelecendo uma doutrina de moral e civismo como armamento contra à subversão. Para Abreu e Inácio Filho, essa filosofia emergiu da Escola Superior de Guerra que esteve fortemente articulada ao golpe de estado que desencadeou o Regime, consideram ainda a figura dos professores como peças chave para preservação do regime.

Com o intuito de afixarmos bases norteadoras da disciplina de Educação Moral e Cívica, acessamos o artigo de Cléber Santos Vieira intitulado *Livros Didáticos e Cultura Política: OSPB em tempos de Nova República* publicado pela Revista Cadernos de História da Educação, em 2011. Neste artigo, Vieira realiza investigações por meio de revistas, documentos oficiais, legislações, discursos políticos e livros didáticos sobre a disciplina de Organização Social e Política (OSPB). Essa disciplina foi concebida sob as mesmas bases norteadoras da disciplina de EMC, mas era destinada ao ensino secundário, no ensino superior a educação moral e cívica era concebida sob a disciplina de Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB). O artigo tem como principal fonte o livro didático do Frei Betto intitulado *OSPB: introdução à política brasileira*, que, segundo autor, representa as principais mudanças que a disciplina sofreu após o declínio do Regime. Segundo Vieira, Frei Betto tinha uma visão inovadora sobre a formação cívica dos discentes, ele acreditava que a disciplina de EMC deveria proporcionar a formação de uma consciência crítica nos alunos. O pesquisador desvela a história de lutas e de repressão política vivida por Frei Betto, demonstrando o contexto de censura, insegurança e opressão que se instaurou no Regime Civil-Militar aos militantes socialistas, o autor ainda afirma que Frei Betto foi o principal reformador dessa disciplina.

No tocante da temática civilidade, analisamos o artigo de Renata Fernandes Maia de Andrade e Carlos Henrique de Carvalho, publicado na Revista HISTEDBR, em 2012, denominado *Civilidade, legislação e*

escolarização primária em Minas Gerais: a organização da instrução pública (1835-1889). O artigo possibilitou-nos a assimilação das principais formulações acerca da civilidade no início do processo de escolarização brasileiro. Nele é desenvolvida uma análise de legislações, pareceres, documentos oficiais e regimentos que regulamentaram o ensino primário em Minas Gerais, pelo qual se discute a questão de como estes instrumentos oficiais disseminaram o sentido de civilidade atrelado à escola. Segundo Andrade e Carvalho, a escola fazia parte de um “projeto civilizatório” e seguindo os pressupostos de Norbert Elias, essa civilidade se refere a algo que atribua caráter especial de orgulho, fazendo parte disso uma grande variedade de fatos, incluindo os costumes. Assim na formação do Estado Nacional Brasileiro, inclui-se aos aspectos a serem ensinados nas escolas como a postura, a polidez, o controle das emoções e a moralidade, ou seja, hábitos socialmente aceitos que demonstravam a civilidade e a modernidade do cidadão brasileiro. Pois, segundo as discussões que se travavam no período imperial somente através dessas instruções a sociedade brasileira alcançaria um estágio mais elevado de civilidade e por isso tornou-se tão importante incluir na legislação educacional padrões comportamentais.

O artigo *Elaboração de hábitos civilizados na constituição das relações entre professores e alunos (1827-1927)*, publicado pela Revista Brasileira de História da Educação, em 2009, da pesquisadora Cynthia Greive Veiga, possibilitou-nos a assimilação da pragmática das civilidades partindo da esfera escolar. Veiga desenvolve uma investigação sobre os comportamentos e condutas dos alunos e professores no período de 1827 a 1927, período correspondente ao primeiro centenário da regulamentação da escola pública primária no Brasil. Se valendo das concepções de Norbert Elias, Veiga demonstra como se transformaram as práticas de disciplina no ambiente escolar que até então eram regidas por repressões com violência física, assim, dessa evolução buscou-se alcançar a civilização dos costumes, evidenciados através de prescrições presentes em ofícios, correspondências, legislações e relatórios da época destinados aos docentes. A autora argumenta que os hábitos civilizados no ambiente escolar se deram pela alteração nas relações de interdependência entre professores e alunos. O sentido de civilidade

descrito pressupõe a racionalização das atitudes e dos impulsos de ordem física, ou seja, a repressão da violência que ficou a cargo do Estado, através de punições e penas. Na visão da pesquisadora, a civilização dos costumes no campo educacional se deu pelo monopólio do Estado sobre a Educação, o qual visava homogeneização do comportamento social.

Para que pudéssemos entender a questão das civilidades sob a ótica do sociólogo Norbert Elias, nos valem do artigo de Célio Juvenal Costa e Sezinando Luiz Menezes, publicado pela Revista HISTEDBR em 2013. Neste artigo é exposta a biografia de Norbert Elias e suas principais concepções na obra *O processo Civilizador*. Conforme os autores, a conceituação de civilidade surgiu nas sociedades de corte onde se instauraram as transformações dos hábitos e costumes dos indivíduos que culminaram na formação de uma efígie de homem civilizado ocidental. Esse processo se deu num contexto de longa duração, envolvendo aspectos tanto do âmbito social, quanto individual. Os autores concluem que a visão eliasiana desmitifica a naturalização desses comportamentos civilizados, entendendo-os como exercícios de um bom convívio social e por isso, mutáveis conforme os tempos históricos, por isso, essa visão eliasiana pode ser ampliada na perspectiva educacional, uma vez que entende as transformações das condutas dos professores e dos alunos como resultado das diversas mudanças comportamentais vivenciadas pela sociedade.

Tendo feito o levantamento bibliográfico acerca dos eixos que encaminham nosso objeto de pesquisa e conhecendo como estes estudos vêm sendo produzidos, buscamos entender com maior afinco perspectivas que evidenciem as disciplinas escolares enquanto construção social, cultural e política, em especial os trabalhos apresentados por André Chervel, Dominique Julia, Ivor Goodson, Antônio Viñao Frago e Raimundo Cuesta. Feito este direcionamento, nos valem de suas considerações para compreender categorias de análise que possibilitam o estudo das disciplinas escolares a partir do universo da cultura escolar. Nesse horizonte, destacamos a categoria de análise “Finalidades Educativas objetivadas com o ensino das disciplinas” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 199), que no nosso entendimento mais se aproximava do nosso objeto de pesquisa.

Considerando o livro didático como fonte de pesquisa, situamos nosso objeto de estudo e efetivamos a apreciação de trabalhos que elucidavam os mecanismos que corroboravam para produções sobre essa temática. Desenvolvemos nosso estudo a partir de autores que mais se aproximaram do entendimento do livro enquanto instrumento cultural possuidor de um corpo de saberes considerado legítimo por uma sociedade, sendo eles: Décio Gatti Jr, Circe Bittencourt, Alain Choppin, Kazumi Munakata, Gabriela Ossenbach, Kênia Hilda Moreira, Selva Fonseca e Juliana Miranda Filgueiras. Na pesquisa, visamos ter como horizonte a dimensionalidade histórico-cultural do livro e para tanto conjecturamos analisá-los a partir de quatro categorias de análise expostas por Circe Bittencourt (2004): o livro didático enquanto mercadoria, o livro didático enquanto depositário dos conteúdos escolares, o livro didático enquanto instrumento pedagógico e o livro didático enquanto veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Através dessas categorias traçamos hipóteses de questionamentos e indagações que nos conduziram a compreender a idealização de homem civilizado veiculada no livro didático e quais eram os mecanismos apresentados nos livros didáticos que nos encaminham a isso.

Como fechamento de nossa fundamentação metodológica, elaboramos análise dos livros didáticos: *Princípios de Educação Moral e Cívica* de Amaral Fontoura (1970); *Educação Moral Cívica e Política* de Douglas Michalany (1970); *Educação Moral e Cívica* de Felipe N. Moschini, e Otto Costa e Victor Mussumeci, *Educação Moral e Cívica* de Benedicto de Andrade (1971); *Educação Moral e Cívica* de Theobaldo Miranda dos Santos (1974); e *Atividades de Educação Moral e Cívica* de Siqueira Bertolin (1981). A proposta foi identificar, descrever e aproximar os conteúdos dos livros que permitissem o desenvolvimento de análises do objeto a partir dos ângulos da relação interdependente entre Indivíduo e sociedade brasileira à luz de concepções exponenciais de Norbert Elias.

O critério de seleção das obras didáticas referenciadas se deu por meio de pesquisas obtidas em teses, dissertações e artigos que analisaram a circulação desses livros de Educação Moral e Cívica nas salas de aula

brasileiras. Nosso intento com esse critério era o de demonstrar que os livros didáticos não estiveram segregados nos acervos das editoras, e sim estiveram vivos, em circulação e sendo utilizados nas salas de aulas das escolas brasileiras.

Outra questão, que também podemos evidenciar na escolha dos livros didáticos, consiste na diferença das dimensões e representatividade das editoras dos livros didáticos selecionados. Enquanto algumas editoras como Companhia Editora Nacional, IBEP, Editora Atlas e a Editora do Brasil estavam entre as maiores editoras de livros didáticos do Brasil, as Editoras Michalany e Aurora exerceram pouca representatividade no mercado editorial. Desse modo, pudemos evidenciar múltiplos enfoques e perspectivas no entorno dos livros didáticos de EMC, tendo em vista a diversidade que tal seleção propiciou.

Para atingir o objeto de pesquisa proposto organizamos a dissertação em três capítulos que revelassem argumentos para reconhecer que o livro didático para a disciplina escolar EMC assumiu enquanto veículo disseminador de certos padrões de civilidades. Assim engendramos no primeiro capítulo um delineamento acerca dos estudos sobre disciplinas escolares, com maior inclinação a categoria de análise: finalidades educativas; por conseguinte, abordamos o livro didático enquanto objeto histórico cultural veiculador de um conjunto de saberes que uma sociedade almeja disseminar a sua nova geração.

Tendo Norbert Elias como referencial teórico na análise dos conteúdos presentes nos livros didáticos de EMC que reverberavam na formação do bom cidadão civilizado, organizamos dois ângulos de interpretação que resultaram no capítulo 2 e no capítulo 3, respectivamente: Indivíduo – representado pelo corpo de saberes voltados à formação da personalidade dos sujeitos e (auto)controlar suas emoções; e Sociedade – representado pelas instituições sociais que disseminavam um conjunto de valores para a convivência humana⁹.

⁹ Na elaboração do segundo e terceiro capítulos, apreendemos as prerrogativas Indivíduo e Sociedade de maneira dissociadas devido a maneira pela qual estavam articulados os

No segundo capítulo, tendo os cinco livros didáticos como fonte, organizamos uma descrição e análise dos conteúdos curriculares que induziam ao ideal da personalidade do Homem Civilizado Brasileiro. A tônica recaiu sobre o indivíduo e os deveres, valores, hábitos e costumes esperados ao homem civilizado.

Para a elaboração do terceiro capítulo, a proposta foi evidenciar conteúdos presentes nos livros didáticos de EMC que apreendiam a formação dos sujeitos enquanto membros de uma estrutura social. Nesse horizonte, partimos do ângulo de análise das instituições brasileiras com maior notoriedade no Regime Civil-Militar e propagandeadas nos LDEMCs: Escola, Família, Estado, Igreja e Forças Armadas. Ressaltamos que tais instituições são entendidas como configurações sociais constituídas por indivíduos para disseminar um conjunto de preceitos para a dita boa convivência de seus membros em sociedade.

conteúdos programáticos da disciplina EMC nos livros didáticos. Destarte, na estruturação de nosso trabalho, desenvolvemos a análise dos conteúdos disciplinares levando em consideração a perspectiva intrínseca que tais saberes apreendem na formação do ideal de homem civilizado, entendendo que indivíduo e sociedade não se constituem como corpos separados, mas como objetos distintos embora indissociáveis.

CAPÍTULO I: A disciplina de Educação Moral e Cívica na Ditadura Civil-Militar: um estudo a partir dos livros didáticos

No presente capítulo objetivamos apontar como vem sendo produzidos os trabalhos sobre disciplinas escolares, com destaque aos estudos realizados por André Chervel, Dominique Julia, Ivor Goodson, Antônio Viñao Frago e Raimundo Cuesta. Valemo-nos de suas considerações para compreender categorias de análise que possibilitam indagar a respeito de como a disciplina escolar de EMC durante o Regime Civil-Militar assumiu posição de destaque no cenário nacional, representando um instrumento difusor de um modelo idealizado de Homem Civilizado. Assim destacamos a categoria de análise “Finalidades Educativas objetivadas com o ensino das disciplinas” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 199), que no nosso entendimento mais se aproxima de nosso objeto de pesquisa.

Tendo como fonte empírica de pesquisa, livros didáticos de Educação Moral e Cívica (LDMCs), buscamos apreender considerações acerca da utilização desse documento como fonte histórica de pesquisa a partir de referenciais teóricos que elucidam a dimensionalidade histórico-cultural do livro didático, optamos por esquadrihar considerações tecidas por Alain Choppin (1992), Circe Bittencourt (1993), Selva Fonseca (1993), Décio Gatti Jr (1997), Kazumi Munakata (2012), Jean Carlos Moreno (2014), Gabriela Ossenbach (2016) e Kênia Moreira (2017). Na tentativa de buscarmos aproximações com nosso objeto de pesquisa, evidenciamos quatro categorias de análise expostas por Bittencourt (2004) que possibilitam a análise: o livro didático enquanto mercadoria; enquanto depositário dos conteúdos escolares; enquanto instrumento pedagógico; e enquanto veículo portador de um sistema de valores, de ideologia, de cultura. Através dessas categorias traçamos indagações que nos conduzem a compreender a idealização de homem civilizado veiculada no livro didático de EMC.

1.1 As disciplinas escolares enquanto objeto de pesquisa: as finalidades

O conceito de disciplina nem sempre compreendeu um conjunto de saberes classificados em forma de uma subscrição, ou “conteúdos de ensino” como concebe Chervel (1990). Ele correspondia até o século XIX ao verbo “disciplinar”, sendo empregado para designar ações de regulações, de repressão de condutas, de autocontrole, de vigilância de atitudes e de manutenção da ordem no ambiente escolar. De acordo com Chervel (1990, p. 177), no século XIX as nomenclaturas mais habituais que equivaliam ao que entendemos na atualidade por disciplinas eram as expressões: “objetos”, “partes”, “ramos” ou ainda “matérias de ensino”. A terminologia disciplina em seu sentido atual, haveria se estabelecido de forma efetiva no início do século XX, sobretudo após a I Guerra Mundial, quando passou a ser compreendida enquanto “rubrica que classifica as matérias de ensino”.

A história da palavra disciplina (escolar) e as condições nas quais ela se impôs, após a Primeira Guerra Mundial colocam contudo em plena luz a importância deste conceito, e não permitem confundir-lo com os termos vizinhos. (CHERVEL, 1990, p. 178).

Ainda que o conceito de disciplina estivesse desatrelado de seu primitivo atributo de “controlar”, permaneceu ainda sobre esse termo o sentido de disseminação de regras, pois, como afirma Chervel (1990, p. 180), “uma disciplina é igualmente para nós [...] um modo de disciplinar o espírito, quer dizer, lhe dar os métodos e regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte”.

As disciplinas escolares, enquanto campo de investigação, passaram a fazer parte das produções historiográficas da área da Educação por volta da década de 1970, impulsionadas por algumas renovações paradigmáticas ocasionadas principalmente pelos debates desenvolvidos no âmbito da História Cultural e particularmente pelos estudos da História da Cultura Escolar. Segundo Goodson (1995), antes desses movimentos, os estudos do currículo e das disciplinas escolares eram considerados questões marginalizadas, baseados apenas em fatos e dados e sem uma perspectiva histórica.

Para Viñao Frago (2008), um marco fundamental das pesquisas acerca da temática da História das Disciplinas Escolares ou História do Currículo, ocorreu na Espanha no ano de 1991 por meio da publicação do artigo 295 da *Revista de Educación*. Segundo o autor, foi através dos artigos publicados por Goodson e Chervel que se ampliaram as perspectivas da História das Disciplinas Escolares como campo de investigação.

As produções realizadas nas últimas décadas pelo campo da História das Disciplinas Escolares (HDE) têm centralizado seus esforços na análise e investigação de algumas dimensões que permeiam o universo da cultura escolar. Segundo Viñao Frago (2008, p. 175), “a história das disciplinas escolares se localizaria sob o guarda-chuva da nova história cultural e constituiria inclusive para alguns, o núcleo fundamental da cultura escolar”. Para Julia (2001, p, 10), essa cultura escolar corresponderia ao “conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”, e, portanto, condicionada às suas épocas e finalidades.

Entender as disciplinas escolares sob o ângulo da cultura escolar significa o entendimento da cultura que a engendrou e a concebeu como necessária e o reconhecimento dos diversos fatores que permeiam sua seleção, criação, exclusão ou fusão. As disciplinas escolares podem ser pensadas como um dos enfoques correspondentes à multiplicidade do arcabouço emblemático que abrangem o universo da cultura escolar, sendo então um prisma para se pensar as finalidades da escola e o porquê a escola ensina o que ensina.

Os estudos desenvolvidos sobre a HDE apontam cinco principais caminhos para uma historiografia. O primeiro conduz o historiador ao estudo da gênese da disciplina: como a escola sistematiza os saberes das ciências de referência em disciplinas escolares e como determinados saberes são evidenciados e outros “esquecidos”. O segundo parte do estudo da presença da disciplina: quais os lugares e tempos em que se situam uma disciplina e como se estabelecem suas dominações e pesos nos planos de estudos. O

terceiro aponta para o estudo das finalidades educativas objetivadas com o ensino das disciplinas: o que se pretende com o ensino de uma disciplina, qual seu propósito para a formação “desejada” dos alunos. O quarto converge para as práticas de ensino: de que maneira realizam essas disciplinas, quais são os mecanismos utilizados para seu ensino e como os alunos se apropriam desses saberes. E o quinto é permeado pelo estudo da profissionalização docente: como professores são formados, quais são os critérios de seleção, como é estabelecida a carreira docente, como se organiza a formação de comunidades disciplinares¹⁰ e qual sua presença social e institucional (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 199).

Em suas linhas gerais, a história das disciplinas escolares procura explicar as transformações ocorridas em uma disciplina ao longo do tempo, identificar aspectos mais diretamente ligados as mudanças de conteúdos de ensino, e também compreender os condicionantes, os mecanismos, os fatores da seleção cultural que fazem com que parte do conhecimento produzido seja considerada, e outra, esquecida. (LOPES apud CASSAB, 2010, p. 231)

No engendramento dessa pesquisa foi realizado um levantamento de sete artigos provenientes da *Revista Brasileira de História da Educação* (RBHE), dos *Cadernos de História da Educação*, da *Revista HISTEDBR* e da *Revista de História da Educação do Rio Grande do Sul*, por meio do descritor “disciplinas escolares”. Os artigos analisados foram:

Autor	Título do Artigo	Revista	Ano de Publicação
Décio Gatti Júnior	Livros Didáticos, Saberes Disciplinares e Cultura Escolar: Primeiras Aproximações.	Revista de História da Educação do Rio Grande do Sul	1997
Décio Gatti Júnior, Ioná Vieira Guimarães,	A construção histórica da disciplina escolar de Língua Portuguesa no Brasil.	Revista HISTEDBR	2004
Maria Terezinha Bellanda Galuch	<i>O ensino de Ciências na escola do século XIX,</i>	Revista HISTEDBR	2005

¹⁰ As comunidades disciplinares correspondem à associação de professores de uma determinada disciplina que compartilham de interesses comuns visando o desenvolvimento de seu campo de atuação através da obtenção de reconhecimento e status. (VINÃO FRAGO, 2008; GOODSON, 1997)

Mariana Cassab	A produção em história das disciplinas escolares pela escrita de pesquisadores brasileiros.	Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)	2010
Estela Natalina Mantovani Bertoletti	História da disciplina língua portuguesa em Mato Grosso do Sul (1977-2008): questões conceituais.	Cadernos de História da Educação. UFRGS	2013
Arlette Medeiros Gasparello	A produção de uma disciplina escolar: os professores/autores e seus livros didáticos	Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)	2013
Kazumi Munakata	Livro didático como indício da cultura escolar.	Cadernos de História da Educação. UFRGS	2016

Quadro 1. Artigos sobre História das disciplinas escolares.

Constatou-se que os delineamentos dos estudos se embasaram nos aportes teóricos conduzidos pela historiografia do currículo francesa com ênfase nas pesquisas de Dominique Julia¹¹ e André Chervel¹², na Nova Sociologia da Educação inglesa principalmente delineada pelos estudos de Ivor Goodson¹³ e na historiografia da educação espanhola com ênfase nos estudos de Antônio Viñao Frago¹⁴ e nos estudos do código disciplinar do historiador espanhol Raimundo Cuesta Fernandes¹⁵.

¹¹ Dominique Julia é o atual diretor de pesquisas do Centre National de la Recherche Scientifique, foi professor do Instituto Universitário Europeu (Florença), é especialista em história religiosa e história da educação na época moderna, trouxe em seus trabalhos diversas contribuições acerca da história das disciplinas escolares, principalmente na concepção de cultura escolar. (JULIA, 2001).

¹² André Chervel é linguista e gramático francês, dedicou-se por muito tempo ao campo das disciplinas escolares, sendo um dos percursores nesse campo de investigação. Chervel desde a década de 1990 passou a se aprofundar nessa área de pesquisa, publicando diversos livros e artigos, desvelando os percursos do currículo escolar. Nos dias de hoje atua como doutor honorário da Universidade de Genebra e faz parte do Institut National de Recherche Pédagogique, o INRP, da França. De acordo com BITTENCOURT (1999) Chervel se dedicou principalmente ao estudo das disciplinas do ensino secundário através de trabalhos que demonstravam as “contradições, as conciliações e os ajustes do processo de construção do que se denomina de ensino secundário no decorrer dos séculos XIX e XX” (p.3)

¹³ Ivor Goodson foi um dos principais expoentes das corrente anglo-saxã de historiografia do currículo escolar, atuou em universidades na Inglaterra, Canadá e nos Estados Unidos. Na atualidade Ivor atua como Professor de Teoria da Aprendizagem no Centro de Pesquisa Educação, na Universidade de Brighton, no Reino Unido, conforme descrição de sua página oficial na internet seus principais campos de pesquisa são : estudos de currículo, estudos da vida profissional e do trabalho. (PEREIRA, 2010)

¹⁴ Antonio Viñao Frago é Catedrático de Teoria e História da Educação na Faculdade de Educação da Universidade de Múrcia. Atuiu como membro do Comité Executivo da International Standing Conference for the History of Education entre os anos de 1994 e 2000. Foi presidente da Sociedade Espanhola de História da Educação (1994-1999). As suas principais linhas de investigação são os processos de alfabetização (a leitura e a escrita enquanto práticas sociais e culturais), escolarização e profissionalização docente, a história do

As teses formuladas por esses autores convergem no entendimento das disciplinas escolares enquanto produto cultural específico da escola, que têm por finalidade difundir os saberes considerados necessários para uma sociedade em seu tempo. Sob esse ângulo, sua estruturação e funcionamento se enquadram em códigos específicos que se desenvolvem através de um arcabouço de aparatos didáticos e metodológicos, no qual o livro didático se vê inserido. Percebe-se que os autores se distanciam da perspectiva de transposição didática apontada por Chevallard (1991), que entende a gênese das disciplinas escolares a partir dos saberes de referência das disciplinas acadêmicas. Logo, a instituição escolar deve ser pensada como espaço “não de reprodução ou de mera transposição de conhecimentos externos, mas de produção do saber” (VINÃO FRAGO, 2008, p.188).

Devido à intencionalidade de nosso trabalho se primar na análise do ideal de homem civilizado posto em circulação por meio dos LDEMCs no período da Ditadura Civil-Militar, nós debruçamos os nossos esforços no estudo de uma das dimensões presentes no campo de estudos das disciplinas escolares que abrange as investigações das finalidades propedêuticas de uma disciplina. Pois, como constatam-se as disciplinas não se resumem à meras seleções curriculares de saberes, suas atribuições usualmente correspondem às finalidades que uma determinada sociedade almeja em termos de uma educação destinada à nova geração.

Partindo do ângulo de investigação que inquire o uso social das disciplinas escolares, nos aproximamos dos encaminhamentos propostos por Chervel que compreende o ambiente escolar como sendo um espaço eminentemente criativo na produção das disciplinas escolares, as quais se conduzem pelas finalidades educativas que estão em voga pelo contexto histórico-social na qual se inserem:

currículo (o espaço e o tempo escolares, os manuais escolares) e o ensino secundário, assim como a análise das políticas e reformas educativas nas suas relações com as culturas escolares (EDIÇÕES PEDAGO, 2007).

¹⁵ Raimundo Cuesta Fernandez, é um dos principais expoentes da perspectiva pedagógica que parte da didática crítica e das Ciências Sociais. Dedicou seus estudos aos processos de ensino e aprendizagem como uma aposta intelectual e política. Fez parte da constituição do Grupo Cronos em 1980 que debateu a Reforma Educativa Espanhola, desde a década de 1990 faz parte da Fedicaria que é uma plataforma intelectual pensada no desenvolvimento das Ciências Sociais. Desde 2001 faz parte do Projeto Nebraska (Ver nota ¹⁵) (MOLANO, 2010).

A disciplina escolar é então constituída por uma combinação, em proporções variáveis, conforme o caso, de vários constituintes: um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e de motivação e um aparelho docimológico, os quais, em cada estado da disciplina, funcionam evidentemente em estreita colaboração, do mesmo modo que cada um deles está, à sua maneira, em ligação direta com as finalidades (CHERVEL, 1990, p. 206).

As disciplinas escolares têm como característica *sui generis* nortear a aculturação dos alunos seguindo determinadas finalidades, “é isso que explica sua gênese e constitui sua razão social” (CHERVEL, 1990, p.173). As disciplinas podem ser entendidas como “os modos de transmissão cultural que se dirigem aos alunos” (p. 186). Podemos supor que o LDEMC cumpria a função de ser o mediador cultural dos anseios esperados à formação psicossocial dos educandos.

Sabendo que essa mediação cultural passou a ficar a cargo dos sujeitos da escola que assumiram a função de integrar os indivíduos em “uma maneira coletiva de viver e compreender o mundo, na reprodução de um conjunto de significações graças às quais os homens dão forma a sua existência” (NÓVOA, 1991, p.109), é possível conjecturar que os livros didáticos assumiram a incumbência de serem os portadores dos valores e representações que uma determinada sociedade reuniu em um momento histórico. Destarte, o LDEMC pode ser considerado como um porta-voz da sociedade no que se remete à idealização de Homem, uma vez que a disciplina de EMC representou um significativo veículo de disseminação de padrões de civilidades propalados pelos grupos com maiores gradientes de poder.

As disciplinas escolares transpassam assim os muros da escola e adentram na esfera social fazendo parte de sua dinâmica, colocando em circulação o sistema cultural que se encontrava vigente (VINCENT, LAHIRE & THIN, 2001). Chervel (1990, p. 184) admite que “uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes de sala de aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina”. Desse modo, a Educação Moral e Cívica pode ser concebida como uma disciplina que sistematizou os padrões de civilidades reclamados pela sociedade em saberes escolares, e o estudo de seus livros didáticos possibilita descortinar as finalidades imbuídas à escola

pela sociedade no contexto da Ditadura Civil-Militar no que concerne à inculcação de normas comportamentais.

Os estudos estabelecidos por Chervel (1990) propõem que uma das atribuições inerentes à História das Disciplinas Escolares constituiria em analisar suas finalidades educacionais conforme suas temporalidades de modo a reconhecer que

[...] as grandes finalidades educacionais que emanam da sociedade global não deixaram de evoluir com as épocas e os séculos, e que os comanditórios sociais da escola conduzem permanentemente aos principais objetivos da instrução e da educação aos quais ela se encontra submetida (CHERVEL, 1990, p.187).

Partindo da abordagem paradigmática que apreende as finalidades atribuídas à disciplina escolar, temos como exemplo de pesquisa que incita essa vertente de análise, o trabalho *Sobre as finalidades das disciplinas escolares: o ensino de Ciências na escola do século XIX*, de autoria de Maria Terezinha Bellanda Galuch, publicado em 2005 pela Revista HISTEDBR. Segundo a autora, as finalidades atribuídas a uma disciplina escolar são inerentes a um contexto social mais amplo que o espaço escolar e encarregam-se de preservar uma organização social típica de um determinado momento histórico. Desse modo, a autora conclui a partir das colocações de Chervel que para o estudo das finalidades outorgadas a uma disciplina escolar se faz necessário o exame de alguns elementos que exibem essa categoria dimensional, quer dizer, as políticas públicas para a educação, aos planos curriculares e as transformações das instituições escolares.

Tal como Galuch (2005), exploramos as finalidades atribuídas à disciplina EMC no Regime Civil-Militar, para isso concentramos nossos cuidados na análise de seus livros didáticos enquanto representação dos planos curriculares. Justificamos essa definição pelo fato dos livros didáticos serem frequentemente utilizados como um dos principais suportes de apoio para nortear os discentes e docentes no cumprimento do currículo de cada série escolar, entretanto não deixamos de embrenhar as demais categorias de abordagens que se aditam nessa perspectiva.

Uma indagação que precisa ser levantada para o estudo das finalidades de uma disciplina escolar consiste no fato de se abstrair a realidade de seu ensino, quer dizer, nem sempre o que está prescrito oficialmente é refletido no ambiente escolar, por conta disso se encontra a necessidade em distinguir a prescrição oficial da realidade escolar. Como nosso objeto de estudo parte do ideal de cidadão civilizado veiculado pelos livros didáticos da disciplina de EMC, nos depreendemos analisar a visão da obra aprovada pelo Estado no que se remete à formação do cidadão, ainda que cientes que essa disciplina se manifestou de maneira singular conforme seu contexto de aplicação.

É importante destacar que a categoria “finalidades” que salientamos em nossa pesquisa foi desraigada do campo de estudo da História das Disciplinas Escolares (HDE) apenas como uma estratégia metodológica para um entendimento de nosso objeto de pesquisa, não estamos, portanto, desconsiderando as demais categorias. Estamos cientes de que o estudo de uma categoria de análise se encontra muitas vezes imbricado no estudo de outra, uma vez que todas as dimensões comungam da mesma matriz, a cultura escolar, todavia delimitamos o estudo das finalidades de uma disciplina por considerarmos que essa dimensão possibilite compreender os objetivos atribuídos à disciplina de EMC no cumprimento de um projeto de nação idealizada no contexto do regime civil-militar.

Segundo Goodson (1997), um estudo das finalidades das disciplinas escolares incute pensar o conhecimento escolar enquanto artefato social e histórico que seguem o curso de determinados objetivos humanos. Nesse horizonte, o autor concebe que as finalidades demarcadas a uma disciplina escolar não ocorrem de maneira neutra e sistêmica, pois elas são provenientes de disputas e lutas por supremacia, representando o resultado dos conflitos oriundos de grupos que tencionam legitimidade, sistematizam assim uma construção social e política e “os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e coletivas” (GOODSON, 1997, p. 27). Aventamos reconhecer que o LDEMRC reflete os embates atribuídos às finalidades dispensadas para a disciplina no contexto histórico do Regime Civil-Militar, uma vez que reflete as tensões entre mudanças sócio-culturais-políticas desejadas pelo regime

autoritário e a formação da imagem de cidadão civilizado que se queria por em circulação a partir da realidade escolar.

Goodson afirma que

[...] a disciplina em si faz parte de uma estrutura mais ampla que incorpora e define objetivos e possibilidades sociais de ensino. Porque a definição da disciplina escolar como discurso retórico, conteúdo, forma organizacional e prática institucionalizada faz parte das práticas de distribuição e de reprodução social (GOODSON, 1997, p.31)

O engendramento de uma disciplina escolar é delimitado tanto pela seleção de seus conteúdos quanto pelas finalidades que lhe são atribuídos. Sob esse ângulo presume-se que essas finalidades não são unívocas, usualmente decorrem de uma multiplicidade de elementos, ora confluentes, ora divergentes (JULIA, 2002, p. 51). Analisar a representação de homem civilizado por meio dos LDEMC é uma das maneiras de se sinalizar as finalidades atribuídas.

As disciplinas se prendem assim tanto aos objetivos que lhe são conferidos quanto ao público ao qual se dirigem. Partindo desse ângulo, Goodson (1995, p. 120) apreende a pluralidade de fatores que permeiam as finalidades das disciplinas escolares e as concebem como não sendo “entidades monolíticas, mas amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições que, mediante controvérsias e compromisso, influenciam a direção de mudança”.

Vinão Frago considera as disciplinas escolares enquanto organismos vivos que se adaptam ao contexto que estão inseridas e se transformam conforme as finalidades que lhe são atribuídas. Nessa perspectiva,

As disciplinas não são, com efeito, entidades abstratas com uma essência universal e estática. Nascem e se desenvolvem, evoluem, se transformam, desaparecem, engolem umas às outras, se atraem e se repelem, se desgarram e se unem, competem entre si, se relacionam e intercambiam informações (ou as tomam emprestadas de outras) etc. Possuem uma denominação ou nome que as identifica frente às demais, ainda que em algumas ocasiões, como se tem advertido, denominações diferentes mostram conteúdos bastante similares e, vice-versa, denominações semelhantes oferecem conteúdos nem sempre idênticos. Tais denominações constituem,

além disso, sua carta de apresentação social e acadêmica (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 204)

As finalidades atribuídas a uma disciplina envolvem disputas por poder, interesses e status, os quais são permeados por multiplicidade de fatores e atores. Assim a produção dos livros didáticos de uma disciplina contempla essa pluralidade paradigmática, a vista disso, pode-se inferir que para um entendimento de uma disciplina escolar se faz necessário o estudo de seus manuais. (GOODSON, 1997; VIÑAO FRAGO, 2008)

Para Viñao Frago, o elemento chave que concebe a finalidade de uma disciplina escolar é o código disciplinar. O código disciplinar abrange os componentes que são transmitidos de geração em geração “dentro da comunidade de ‘proprietários’ do espaço acadêmico reservado, graças a mecanismos de controle da formação da seleção e do trabalho ou tarefa profissional” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 206). Essencialmente esses componentes pressuporiam três aspectos: “um corpo de conteúdos (saberes, conhecimentos, destrezas, técnicas e habilidades), um discurso ou argumento sobre o valor formativo e a utilidade dos mesmos e umas práticas profissionais” (Idem).

Utilizando-se das palavras de Chervel (1991), Viñao Frago compreende o código disciplinar como:

[...] corpos de conhecimento, providos de uma lógica interna, articulados em torno de alguns temas específicos, organizados em planos sucessivos claramente diferenciados e que conduzem algumas ideias simples e precisas ou, em qualquer caso, encarregados de ajudar na busca da solução dos problemas de maior complexidade (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 206).

Partindo da categoria de análise finalidades, nos aproximamos de alguns conceitos apresentados pelo grupo Nebraska¹⁶, principalmente nas análises

¹⁶ Projeto criado em 2001 por pesquisadores espanhóis pelo qual se discutem e produzem estudos acerca das temáticas: História das disciplinas (e campos profissionais), genealogia da escola e crítica didática. O projeto surgiu de encontros realizados pelos pesquisadores Raimundo Cuesta, Juan Mainer e Julio Mateos numa cafeteria madrilenha que possuía o nome de Nebraska. Disponível em www.fedicaria.org.

elaboradas por Raimundo Cuesta Fernandez acerca do campo de estudo do código disciplinar. No entendimento do autor o código disciplinar corresponde ao

[...] conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas (de carácter expreso y tácito) que a menudo se traducen en discursos legitimadores y en lenguajes públicos sobre el valor educativo de la Historia, y que orientan la práctica profesional de los docentes. En suma, el elenco de ideas, discursos y prácticas dominantes en la enseñanza de la Historia dentro del marco escolar. Podría decirse que el código disciplinar constituye una especie de «tradición social» (CUESTA FERNANDEZ, 1997, p. 20- 21; 2003, p. 6-7)

Na obra *Sociogênese de uma disciplina escolar: a história*, publicada em 1997, Cuesta Fernandez parte da questão do código disciplinar como sendo uma dimensão na qual estão dispostos os saberes estruturados, métodos, técnicas e finalidades que decorrem de critérios prescritos conforme os anseios estabelecidos pela sociedade em suas diferentes temporalidades. Assim, as finalidades estão condicionadas aos interesses das sociedades das quais são nativas.

Nacidas en el contexto institucional de los sistemas educativos, las disciplinas escolares no pueden construirse al margen de ciertas «marcas» e intereses sociales, y su misma existencia implica una distribución de poderes entre los diferentes agentes sociales que participan en su creación y reproducción. Pero esta determinación social y política (de poder) de las materias que forman el currículo no puede entenderse al margen de su propia historia, pues sólo analizando el curso de la misma nos es dado comprender y explicar su significado más profundo. Por tanto, la perspectiva social «construccionista» ha de completarse necesariamente con el enfoque sociohistórico porque las disciplinas escolares son construcciones históricas socialmente condicionadas y gestadas dentro de instituciones específicas de socialización. (CUESTA FERNANDEZ, 1997, p.7)

Dentro do entendimento da perspectiva do código disciplinar, o livro didático pode ser compreendido como um portador da tradição social inventada. Segundo Cuesta Fernandez (1998), os livros se configuram como um dos “elementos visíveis” do “código disciplinar”, os quais legitimam as finalidades educativas no seu papel de disseminação de saberes que são considerados legítimos e imprescindíveis pela sociedade vigente, desvelando o

valor educativo atribuído à cada disciplina, aos conteúdos de ensino e às práticas docentes.

Os LDEMCs podem ser analisados sob a ótica do código disciplinar por se constituírem em um instrumento reprodutor de um modelo social que se encontrava vigente no contexto militar, possuidor em sua estruturação de referenciais e normatizações que versavam para a formação do “bom cidadão”.

Indo ao encontro dessa abordagem que entende o livro didático enquanto um mecanismo disseminador de saberes considerados valiosos a serem projetados à nova geração, Choppin (2004, p. 553) afirma que o livro didático pode ser considerado como um “suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações”. Assim, podemos supor que o LDEMC revele as tensões comportamentais entre o desejado e o vivido em termos de uma representação de homem civilizado.

1.2 O livro didático enquanto fonte de pesquisa

Com a imprensa régia, implantada com a vinda da família real portuguesa, em 1808, ampliou-se a circulação de manuais didáticos no Brasil. Os primeiros produzidos nesse momento foram destinados à formação militar e aos cursos instaurados por D. João VI. Contudo, a produção didática nesse contexto era escassa, abrangendo na maioria das vezes traduções de manuais estrangeiros. Por meio da implantação das primeiras leis de educação, no período marcado pela Independência do Brasil¹⁷, inaugurou-se uma expansão na produção de manuais, inclusive editoras particulares francesas passaram a comercializar manuais didáticos destinados à formação dos alunos brasileiros (BITTENCOURT, 1993). Segundo Crubellier (1993), foi na França, no início do século XVII, que se originaria os primeiros manuais didáticos, de acordo com a autora, a veiculação desse recurso se deu “devido à invenção da imprensa e ao desenvolvimento da instituição escolar” (p. 509). O manual didático

¹⁷ Para maiores informações sobre a Lei Geral de Instrução Elementar ver Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, página 71 Vol. 1 pt. I.

enquanto ferramenta a serviço da instrução popular propiciou no contexto francês que através de um método simultâneo¹⁸ fosse difundido o patriotismo, direitos humanos, princípios de higiene e salubridade, unificação linguística do território e instrução pública (CHOPPIN, 2017, p.91).

Conforme Bittencourt (1993), no Brasil, no final do século XIX, com o aumento do número de escolas, passou a haver concomitantemente o crescimento do uso de manuais didáticos. Devido ao alto preço do papel no Brasil, a maior parte dos impressos foi produzida no exterior. De acordo com Gatti Júnior (1998), até esse período, o predomínio dos impressos veiculados no Brasil era de autores estrangeiros, esse cenário somente se modificou a partir de 1920, com a criação das primeiras indústrias de papel brasileiras, por conseguinte se instaurou a fabricação nacional de livros didáticos, a partir de então a produção assinada por autores brasileiros aumentou, outro fator que desencadeou essa produção foi a expansão do sistema de ensino.

Os livros didáticos foram utilizados como uma ferramenta de auxílio aos docentes de modo a efetivar mecanismos de controle no que se remete ao que deveria ser ensinado. A figura do livro didático se vinculou aos projetos do Estado ao longo do processo de escolarização brasileiro, assumindo a efígie de instrumento de reprodução de interesses que se fizeram presentes na sociedade brasileira, principalmente pelos segmentos com maiores gradientes de poder. Destarte, a trajetória do livro didático brasileiro caminha lado a lado com as aspirações de Homem Civilizado que se fez presente no imaginário nacional ao longo do tempo.

Conclui-se que a imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam de que ela fosse, do que como ela realmente é. Os autores de livros didáticos não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente. O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações, fornecendo uma imagem deformada, esquematizada, modelada, freqüentemente de forma favorável: as ações contrárias à moral são quase sempre punidas exemplarmente; os conflitos sociais, os atos delituosos ou a violência cotidiana são sistematicamente silenciados. (CHOPPIN, 2004, p.557)

¹⁸ A este propósito veja Maria Helena Camara Bastos (1999).

A participação governamental brasileira na distribuição dos livros didáticos foi inaugurada por meio da implantação em 1937 do Instituto Nacional do Livro (INL), órgão que legislava as políticas do livro didático e que viabilizou o aumento na produção didática. No ano de 1938, através do Decreto-Lei nº 1.006, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), a ela caberia o controle de produção e circulação do livro didático no país. Consolidando as legislações, em 1945, através do Decreto-Lei nº 8.460, incutiu as condições de produção, importação e utilização do livro didático. A aliança entre Estado e Livro Didático se desenvolveu a partir desse contexto como uma estratégia de desenvolvimento do país, que devido à complexidade que a sociedade vigente incitava, demandou-se um olhar mais apurado à educação, uma vez que essa passou a ser vista como necessária ao desenvolvimento econômico e cultural do país e um dos signos da "civildade." (GAUVÃO; BATISTA, 1998)

Os livros didáticos podem ser apreendidos enquanto mecanismos de disseminação de saberes selecionados que foram acumulados por uma sociedade em um processo de longa duração, sendo um ângulo para se observar as transformações que se fizeram presentes em seu contexto sócio-histórico. Assim, esses materiais assumiram a função de disseminar conteúdos e valores que se desejaram disseminar em um dado momento. Segundo Chartier (1990), os livros didáticos podem ser considerados como objeto em circulação devido à sua capacidade de transmitir os anseios da sociedade no que se remete à educação. Lajolo (1995, p. 03), também compreende os livros didáticos enquanto instrumentos “centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos, sobretudo dos conhecimentos por cuja difusão a escola é responsável”.

Cabe destacar que o objeto cultural em questão engloba uma grande variedade de termos sinônimos na literatura brasileira, como manuais escolares, livros de classes, livros de textos, compêndios, impressos pedagógicos, livros didáticos, entre outros. De acordo com Munakata (2001), o termo livro didático consistiria na nomenclatura mais utilizada no Brasil. Confirmando essa constatação, Moreira e Rodrigues (2017), em pesquisa realizada a partir de 43 livros, 25 capítulos de livros, 4 dossiês, 40 artigos e 268

comunicações de anais de eventos acadêmicos dedicados ao tema, averiguam, através de um balanço das terminologias mais utilizadas, que 43% se utilizam da terminologia livro didático para definir esse objeto, seguida de 16,6% do termo manual, 13,6% do termo livro, 8% da terminologia livro de leitura, 8% da nomenclatura livro escolar, 6,5% do termo manual escolar, 5,7% do termo manual didático, 2,2% da nomenclatura compêndio, 1,3% da terminologia cartilha, 1,3% do termo didático e 0,5% da nomenclatura impresso. Optamos por utilizar em nossa pesquisa a terminologia “livro didático” para caracterizar nossa fonte de pesquisa, contudo, no decorrer de nossa pesquisa com menor reincidência também nos referimos a esse objeto através de seus termos sinônimos.

A utilização do livro didático como fonte de pesquisa possibilita um levantamento de hipóteses acerca da cultura que o engendrou, pois o mesmo traz indícios das finalidades de uma disciplina no que diz respeito à formação social dos indivíduos. Nesse sentido, o livro didático é considerado como objeto cultural histórico “com características e funções específicas, ao qual podem ser estabelecidas diversas vinculações com o contexto de sua produção e utilização” (MORENO, 2015, p. 48). As pesquisas que se dedicam ao estudo dos livros didáticos são relativamente recentes, no caso brasileiro, elas se desenvolveram principalmente a partir da década de 1980 com a expansão de Programas de Pós-Graduação no país (BITTENCOURT, 1993).

Segundo Gatti Júnior (2012), um marco no meio acadêmico no tocante das produções que ampliaram os horizontes do entendimento do livro enquanto fonte foi a tese de Circe Bittencourt apresentada ao Programa de Doutorado em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP), em 1993. A tese aborda a questão do livro didático enquanto política pública educacional, e ela delinea aspectos da produção editorial desse material destinado ao mercado, o trabalho também concebia o livro didático como instrumento constitutivo do saber e da cultura escolar e como ferramenta de auxílio das disciplinas em seus usos e práticas.

Para respaldar o entendimento do livro didático enquanto fonte histórica e de pesquisa, nos valem na estruturação de nosso trabalho de quatro

categorias de análise expostas por Bittencourt (2004). A primeira dimensão entende o livro didático como *mercadoria*, sob essa categoria há necessidade de análise dos diversos fatores que influenciam sua circulação e produção, os diversos sujeitos que se encontram envolvidos nesse processo e os interesses que se encontram em voga na sociedade que acabam por influenciar nessa produção.

Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores. É importante destacar que o livro didático como objeto da indústria cultural impõe uma forma de leitura organizada por profissionais e não exatamente pelo autor. (BITTENCOURT, 2004, p. 71).

Segundo Delgado (2017, p.21), o historiador que visa inquirir a respeito da circulação dos livros didáticos deve levar em consideração a vertente econômica, os preços dos exemplares, a sua difusão geográfica, os sistemas de produção e distribuição, as técnicas de impressão, as técnicas de encadernações, as ilustrações, os descontos aos distribuidores, professores e escolas que optassem por seu uso. Nesse ângulo, o autor aponta a multiplicidade de fatores que embrenham o uso do livro didático como fonte, pelo ângulo mercadológico. Chartier (1990) também entende o livro enquanto objeto cultural e mercadológico, pois a materialidade do livro é tão importante de ser analisada quanto os conteúdos dispostos nos mesmos.

Aproximando-se dessa perspectiva, Munakata propõe a análise da materialidade do livro didático, considerando os diferentes agentes que influenciam em sua circulação e produção.

O livro é papel e tinta formando a mancha (a área impressa de uma página); o que ali se imprime passa por edição e copidesque (que muitas vezes introduzem alterações no texto original), revisão e preparação de texto, que, então, é organizado em páginas (paginação), de acordo com um projeto editorial; as páginas formam cadernos de um certo formato, que são colados ou costurados e encadernados, recebendo procedimentos de acabamento editorial e gráfico; para, finalmente, ser distribuído, e (eventualmente) lido (MUNAKATA, 2012, p. 184).

A apresentação gráfica de um livro, suas imagens, suas páginas, seu método de impressão, a maneira pela qual é disposto o texto, seus autores,

seus conteúdos didáticos, seus editores (MOREIRA, SILVA, 2011), todos esses fatores considerados muitas vezes triviais ou invisíveis, corroboram para a veiculação de um livro e afetam a percepção do texto. Nesse sentido, o historiador que visa analisar o livro didático deve se ater a multiplicidade de indícios que esse objeto dispõe.

Durante a Ditadura Civil-Militar, os LDEMC foram confeccionados atendendo as regulamentações do Decreto Lei nº 869 de 1969, do Parecer nº 94 de 1971, do Conselho Federal de Educação (CFE) e da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) – órgão máximo que legislava a disciplina. Desse modo, o projeto editorial que estruturava os livros didáticos seguia os moldes estabelecidos pelo Governo Militar. A vista disto, as editoras brasileiras para terem seus livros didáticos sobre EMC publicados precisariam obter o crivo da CNMC e para tanto precisariam incorporar a seu projeto editorial as bases norteadoras propostas pelo Estado. De acordo com o Decreto-lei nº 869/69, caberia à CNMC as seguintes funções:

- a) Articular-se com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo, para implantação e manutenção da doutrina de Educação Moral e Cívica de acordo com os princípios estabelecidos no artigo 2º;
- b) Colaborar com o Conselho Federal de Educação, na elaboração de currículos e Programas de Educação Moral e Cívica;
- c) Colaborar com as organizações sindicais de todos os graus, para o desenvolvimento e intensificação de suas atividades relacionadas à Educação Moral e Cívica.
- d) Influenciar e convocar à cooperação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica, as Instituições e órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão, das entidades esportivas e de recreação, das entidades de classes e dos órgãos profissionais; e das empresas gráficas e de publicidade;
- e) Assessorar o Ministro de Estado na aprovação dos livros didáticos, sob o ponto de vista da moral e civismo, e colaborar com os demais órgãos do Ministério da Educação e Cultura, na execução das providencias e iniciativas que se fizerem necessárias, dentro do espírito deste Decreto-lei. (BRASIL, DECRETO-LEI nº 869/1969. Grifos nossos)

A CNMC era parte integrante do MEC e possuía em sua Comissão nove membros, obrigatoriamente brasileiros escolhidos por seus valores morais e por sua “dedicação à causa da Educação Moral e Cívica” (BRASIL, 1969). Os

membros da CNMC eram oficialmente indicados pelo Presidente da República e poderiam permanecer no cargo por um período de até seis anos. Em relação aos livros didáticos, caberiam também aos membros sugerir “providências para a publicação de livros, fascículos, impressos, cartazes ou cartazetes de difusão adequada das bases filosófico-democrático-constitucionais” (BRASIL, 1969). Segundo Fonseca (1993, p. 22), essa comissão “gozava de uma série de privilégios por ser considerada de ‘interesse nacional’”. Os primeiros membros a fazerem parte da CNMC, conforme Cunha e Goés (2002), foram: General Moacir de Araújo Lopes - Presidente da CNMC, Prof. Álvaro Moltinho Neiva, Padre Francisco Leme Lopes SJ, Almirante Ary dos Santos Rongel, Prof. Eloywaldo Chagas de Oliveira, Prof. Humberto Grande, Dr. Guido Ivan de Carvalho, Prof. Hélio de Alcântara Avellar. A escolha por membros ligados à Educação, à Igreja Católica e à Junta Militar, reforça a ideia do poder que esses grupos acumularam no contexto militar.

Segundo Cunha e Góes (2002), a disciplina de EMC esteve atrelada aos pressupostos do catolicismo conservador, embora se afirmasse a-confessional, suas bases estavam intimamente ligadas às doutrinas tradicionais do catolicismo e não por acaso teve como relator do Parecer nº 94/1971, o arcebispo de Aracaju Luciano José Cabral Duarte.

Aventamos a hipótese de que os projetos editoriais dos LDEMCs assumiam uma figura semelhante à vista que se encontravam enquadrados no processo burocrático e político do Estado. Os livros didáticos de EMC poderiam ser organizados conforme os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica” criado pela CNMC e aprovado pelo Parecer nº 101 de 1970 do CFE, ou pelo Parecer nº 94 “Programa Curricular da Disciplina de Educação Moral e Cívica” criado e outorgado pelo CFE em 1971¹⁹.

¹⁹ Os livros didáticos de EMC seguiam os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica” engendrado pela CNMC, ou o “Programa Curricular da Disciplina de Educação Moral e Cívica” do CFE. Em suma, os dois programas eram parecidos, visavam a formação do cidadão apto ao desenvolvimento do país, ainda que os Subsídios da CNMC estivessem mais ligados a ESG, e o Programa 94/1971 mais voltado a questões para a formação humana, moral, econômica e cultural do indivíduos. Essa dualidade curricular em torno dos livros didáticos de EMC vigorou até a obliteração da disciplina (FILGUEIRAS, 2007).

Quadro 2: Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica- Ginásial (CNMC)

Unidade I

A harmonia do Universo (Unidade na diversidade). Deus e o mundo.

Conceito de Homem – espírito e matéria.

Conceito de religião – relação da criatura ao Criador. Respeito a todas as formas de religião, como diferentes caminhos.

O significado da oração

Religiosidade, dignidade da criatura humana, direito à liberdade.

A religião como base da moral.

Liberdade com responsabilidade. Liberdade com Deus.

Unidade II

O caráter.

Sentido moral: firmeza de convicções e fortaleza de vontade.

A formação do caráter.

O homem moral e o homem cívico.

O bom cidadão.

Noções de axiologia.

Valores subjetivos e valores objetivos: permanentes e efêmeros.

Escala e hierarquia de valores.

Virtudes morais e virtudes cívicas.

O hábito.

Deveres e direitos morais; deveres e direitos cívicos.

Unidade III

Elementos básicos da nacionalidade.

A Terra: características e peculiaridades de ordem econômica e social.

O Homem. Os grupos étnicos formadores.

As instituições, características por valores permanentes. Família, Igrejas, Forças Armadas, Instituições Culturais.

Unidade IV

A Constituição do Brasil.

Suas bases filosófico-teístas, aconfessionais.

Consequências na Educação.

Características jurídicas.

Os três poderes.

Segurança nacional

Forças armadas.

Direitos e garantias individuais.

A ordem econômica e social.

O trabalho e a propriedade, pressupostos jurídicos do desenvolvimento nacional.

A família, a educação e a cultura.

A democracia brasileira, como filosofia e estilo de vida e como regime político.

Unidade V

A pátria brasileira: ideais, características físicas e históricas.

Vultos nacionais; valores criados que inspiram a ação construtiva.

Os símbolos nacionais: conhecimento e uso.

O voto e o serviço militar.

O civismo como caráter, patriotismo e ação.

Unidade VI

Síntese da organização sócio-político-econômica do Brasil.

Principais problemas brasileiros e da comunidade. Possibilidades de participação do educando.

Relação entre pessoa, família e comunidade.

Unidade VII

O Brasil e o mundo. Integração no mundo ocidental.

Relações internacionais.

Unidade VIII

Noções das principais estruturas sociais contemporâneas.

A democracia, espiritualista; e o comunismo, ateu.

A necessidade de a democracia alicerçar-se em valores espirituais e morais, para o uso da liberdade responsável

Fonte: Parecer nº. 101 de 1970.

Quadro 3: Programa Curricular da Disciplina de Educação Moral e Cívica (CFE)

Unidade I : O Homem - seus atributos pessoais

1.1 Dimensão psicobiológica: “animal racional” análise da personalidade como dinâmica de valores e atributos individuais.

1.2- Dimensão Ética:

1.2.1- Consciência

1.2.2 – Caráter

1.2.3- Moral

1.2.4- Valores

1.3 - Dimensão Social: Indivíduo = Cidadão

1.4 – Dimensão Espiritual:

1.4.1 – Fé

1.4.2 – Crenças

1.4.3- Tradições

1.5 - Dimensão Cultural

Indivíduo ---- Determinada cultura;

Unidade II: O Homem Comunitário: Seus atributos sociais:

2.1- Importância da família, da escola e da comunidade, na formação e no fortalecimento dos princípios morais, sociais e culturais e do homem comunitário;

2.2 – Definição sadia de Homem Comunitário, levando os alunos a não confundir-lo com grupos de pressão que procuram desenvolver atividade política contestatória;

2.3 – As diferentes formas de atividades Humanas:

2.3.1 – O trabalho – Principais formas e Setores:

2.3.2 – Atividades agropastoris

2.3.3 – Comércio

2.3.4 – Administração

2.3.5- Serviços

2.3.6- Lazer

2.4- Regras de Convivências Democráticas:

2.4.1- Direitos e deveres morais e cívicos

2.4.2- Igualdade de oportunidades

2.4.3- A Responsabilidade do Homem na Sociedade

2.4.4 – Legislação.

2.4.5- Governo

Unidade III: A Terra e o Homem Brasileiro

- 3.1- As disparidades regionais, estratégias de integração nacional;
- 3.2- Raízes étnicas e culturais:
 - 3.2.1- Elementos formadores: Branco, Negro e o índio;
 - 3.2.2- O papel sócio-econômico cultural do imigrante.
- 3.3- Eventos e vultos Históricos
- 3.4- Tradições Religiosas
 - 3.4.1- A Igreja, a influência de outros grupos religiosos
 - 3.4.2- O espírito religioso no complexo cultural brasileiro
- 3.5- Tradições culturais
 - 3.5.1- O folclore e a cultura popular;
 - 3.5.2- Preservação e expansão das diversas formas de expressão cultural

Unidade IV: A atual organização político-administrativa

- 4.1- A organização Constitucional Brasileira
- 4.2- A organização política: Elementos Básicos;
 - 4.2.1- Conceitos, bases e funções:
 - Governo
 - Pátria
 - Nação
 - Estado

Unidade V: Instituições e Símbolos Nacionais:

- 5.1- Forças Armadas – Serviço Militar
- 5.2- Forças Auxiliares
- 5.3- Os símbolos Nacionais; o hino; a bandeira; o selo e o escudo.

Unidade VI: A realidade Brasileira

- 6.1 – O trabalho e o desenvolvimento nacional
 - 6.1.1- Fatores condicionantes do desenvolvimento dos setores primários, secundário e terciário.
 - 6.1.2- Formas de ocupação produtiva da terra.
 - 6.1.3- Exploração dos recursos minerais e dos potenciais de recursos hidráulicos.
- 6.2 - Expansão das oportunidades de emprego
 - 6.2.1- O trabalho como um direito do homem e um dever social
 - 6.2.2- A harmonia como solidariedade entre as categorias sociais de produção.
- 6.3- Relação entre a Produção e a Educação
 - 6.3.1- A Educação como investimento
 - 6.3.2 – A educação x desenvolvimento do homem em todos os aspectos: econômicos, sociais, políticos, religiosos, culturais e psicológicos.
- 6.4- Projetos, entidades e organismos que atuam na solução/minimização dos principais problemas brasileiros:
 - Previdência Social
 - COBAL e CEASA
 - MOBRAL
 - Minerva.

-Projeto Alfa -Operação Mauá - Projeto Rondon

Fonte: Parecer nº 94 de 1971.

Um fator que não pode ser negligenciado e que compõe um argumento de Munakata, no que diz respeito ao caráter do livro enquanto mercadoria, destinado a um mercado que por excelência é a escola e seus agentes, consiste no fato de que o livro didático não se encontra simplesmente esperando a escolha do consumidor, mas pelo contrário, muitas vezes sua “produção e sua distribuição são, em muitos países, reguladas pela mediação do Estado” (MUNAKATA, 2012, p. 185).

No contexto brasileiro da Ditadura Civil-Militar, os livros didáticos, incluindo os da disciplina de EMC, eram financiados pelo governo através de convênios estabelecidos entre o Ministério de Educação e Cultura, o Sindicato Nacional dos Editores de Livros e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (MEC/SNEL/USAID), que propiciaram a massificação da produção de livros didáticos. Através dos programas da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), instituída pelo Decreto nº 59.355, em 4 de outubro de 1966, ocorreu a distribuição de milhares de livros didáticos às bibliotecas escolares impulsionando o mercado editorial brasileiro. Devido à demanda de livros didáticos disponibilizados, a COLTED incumbiu aos próprios professores das escolas a escolha pelos livros didáticos e para tanto propiciou programas de treinamentos para que esses docentes escolhessem e avaliassem os livros didáticos de maneira “eficaz”. Uma característica bastante comum desse período era a distribuição de exemplares para o professor, essa estratégia era uma forma de propagandear os livros que as editoras esperavam que fossem escolhidos pelos professores.

Em suma, a COLTED tinha como finalidade duas perspectivas: “estimular a expansão da indústria do livro e baratear os livros didáticos” (FILGUEIRAS, 2007, p. 6). Desse modo, as editoras se esforçavam para se enquadrarem aos moldes do governo para assim conseguirem efetivar o aumento de sua produção, pois naquele momento vigorava a celebre frase de

Monteiro Lobato “O bom negócio é o didático” (MUNAKATA, 2012, p. 59). Com a extinção da COLTED em 1971, foi criado, no mesmo ano pelo Instituto Nacional do Livro (INL), o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental – PLIFED – assumindo os recursos e trabalhos antes organizados pela COLTED.

Outro fator que também possibilitou o aumento da circulação dos livros didáticos nas escolas brasileiras foi a criação da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), através da Lei nº 5.327, de 2 de outubro de 1967. Segundo Filgueiras (2007), a FENAME pode ser considerada como uma Editora do Estado a qual tinha como incumbência produzir e distribuir materiais escolares e didáticos para as escolas, “de modo a contribuir para a melhoria de sua qualidade, preço e utilização” (Lei nº 5.327/67).

O estudo do livro didático a partir da dimensionalidade de mercadoria oferece novas possibilidades em se analisar esse objeto enquanto instrumento histórico cultural. Sobre o nosso objeto de pesquisa, aventamos que o Estado influenciou na comercialização, circulação e produção dos LDEMC, uma vez que era o próprio governo que financiava, avaliava, distribuía e até mesmo encomendava os livros.

Outra perspectiva, da dimensionalidade mercadológica do livro, consiste no seu corpo editorial, uma vez que para a produção do livro didático se faz necessária existência de uma equipe técnica que influencia sua produção. O LDEMC seguia os moldes estabelecidos pelo governo de modo que a equipe editorial se limitava a se enquadrar ao projeto editorial que usualmente já era pré-estabelecido pela editora através de contratos governamentais principalmente pela PLIFED (VAHL; PERES, 2016). Assim pensamos que a equipe gráfica, os autores dos textos e a equipe técnica seguiam os pressupostos governamentais.

O projeto editorial dos livros acabava também se valendo de mecanismos de marketing para conseguirem ter seus livros escolhidos para serem produzidos e comercializados. Assim concebe-se que o “aspecto visual da obra compõe um discurso didático e comercial” (MORENO, 2015, p.47). A nosso ver, essa perspectiva também permite uma visão do Estado sobre as

finalidades da disciplina de EMC, pois a mesma indica como as editoras eram moldadas de acordo com os anseios governamentais.

A segunda categoria de análise elencada por Bittencourt apreende o livro didático enquanto *depositário dos conteúdos escolares*. Segundo a autora, o livro didático organiza e seleciona saberes e técnicas “*considerados fundamentais de uma sociedade de uma determinada época*” (BITTENCOURT, 2004, p. 71). Quer dizer, o livro didático traz uma seleção de conteúdos que vem a culminar com os anseios que uma sociedade almeja que sejam transmitidos a uma nova geração. Sob essa perspectiva, presumimos a possibilidade de que livro didático pode ser analisado como uma forma de se ler a sociedade e seus indivíduos.

A seleção de conteúdo de uma disciplina escolar é proveniente de um emblemático campo de disputas, as quais visam desenvolver um modelo ideal a ser seguido pelas novas gerações conforme as aspirações dos grupos que se encontram com maiores frações de poder em um determinado momento histórico. Nesse sentido, a seleção de conteúdo de uma disciplina está intimamente ligada a uma sobreposição cultural que se quer pôr em evidência.

O LDEMC carrega a seleção dos saberes que parte da sociedade vigente considerou ser essencial para a difusão de um ideal de homem que se queria construir a partir da nova geração. A disciplina de EMC possuía em sua estrutura curricular os conteúdos considerados imprescindíveis para o exercício do convívio social, sob a visão dos grupos com maiores gradientes de poder. Desse modo, os conteúdos apresentados na disciplina visavam “enquadrar o comportamento dos indivíduos dentro de um padrão social que estava sendo construído pelo Estado”. (ABREU & INÁCIO FILHO, 2006, p.125)

Os conteúdos existentes nos LDEMCs trazem indícios do ideal de cidadão que se queria pôr em circulação. Conteúdos como “religiosidade, trabalho, valores e virtudes, obediência e patriotismo” desvelam o que se esperava do indivíduo para que este se enquadrasse no padrão idealizado de homem civilizado. Assim, o estudo de conteúdos presentes no LDEMC pode ser considerado como um ângulo para se observar um estágio civilizatório brasileiro.

Para Gatti Jr (2000), o livro didático brasileiro assumiu dupla finalidade: o de ser portador dos conteúdos disciplinares e o de ser organizador de aulas. No entendimento do autor a própria sociedade cria uma variedade de determinações e imposições para seleção desses conteúdos distribuídos nos livros, destarte, os conteúdos presentes nos livros mudam conforme mudam os anseios do que se deseja que seja trabalhado nas escolas. O livro didático acabava servindo tanto como instrumento “portador do conteúdo das aulas e dos exercícios para casa” quanto como ocupação de quase toda “totalidade do tempo de estudo dos alunos” (GATTI JR, 1997, p. 46).

Em relação aos LDEMCs os mesmos traziam em seu conteúdo programático os anseios reclamados pela sociedade da qual eles faziam parte. Assim a seleção de seus conteúdos era efetivada por meio da ação dos grupos que empoderados em específicas figurações e possuíam a arbitrariedade de decidirem suas bases norteadoras. Os conteúdos abordados por essa disciplina cumpriam a finalidade de disseminar interesses de grupos sobre as novas gerações.

A EMC atuava, inclusive, na mente das crianças, inculcando valores tais como: obediência; passividade; ordem; fé; “liberdade com responsabilidade” e patriotismo. Estes valores faziam parte dos conteúdos presentes nos livros didáticos de EMC, o que leva a considerar a disciplina como parte da estratégia psicossocial elaborada pelo governo militar, uma vez que atuava nas formas de pensamentos e nas subjetividades individuais com o objetivo de interferir na dinâmica social. (NUNES, 2001. p. 5).

Conforme a expressão utilizada por Gatti Jr (2000), o LDEMC tinha a incumbência de ser “organizador de aulas”, uma vez que, como não havia uma licenciatura específica para os docentes que lecionavam a disciplina de EMC, muitos professores dessa disciplina se viam respaldados por esse recurso didático, de modo que suas aulas muitas vezes seguiam a estruturação programática prevista pelo próprio livro. Do ponto de vista governamental, este fato era extremamente interessante, já que reprimia a figura do docente enquanto indivíduo crítico e transpareciam as premissas propagadas pelo Decreto Lei nº 869/1969.

O papel do professor de EMC era considerado questão de segurança nacional, e a sua formação muito preocupava os interesses dos grupos que se mantinham no poder:

O professor de Educação Moral e Cívica, mais do que todos, dada a condição especial que cerca a matéria, há de ser muitíssimo bem preparado, não apenas no que diz respeito às técnicas e aos processos de comunicação de que se valerá no exercício do magistério, mas, principalmente, no que concerne aos conteúdos específicos de que se deve apropriar, a fim de bem conduzir a sua difícil tarefa. (BRASIL, 1972)

Como o nosso objeto de pesquisa perpassa o âmbito da história das disciplinas escolares, é viável que comentemos como esses professores eram formados, haja vista que essa delimitação é imprescindível para o estudo de uma disciplina escolar (VIÑAO FRAGO, 2008; GOODSON, 1995). Ressaltamos que o nosso objeto não se constitui na disciplina em si, mas nos saberes que se encontram dispostos no livro didático da mesma que nos permitem criar hipóteses acerca do homem civilizado que se queria forjar e propagar.

Aqui sinalizamos uma terceira categoria de análise do livro didático, intitulada por Bittencourt como *instrumentos pedagógicos*. Nessa perspectiva, o livro didático é pensado como um instrumento “inscrito em uma longa tradição, inseparável tanto na sua elaboração como na sua utilização das estruturas dos métodos e das condições de ensino de seu tempo” (CHOPPIN *apud* BITTENCOURT, 2004, p. 71).

O livro didático pode ser analisado não apenas como um instrumento que apresenta “os conteúdos da disciplina, mas como esse conteúdo deve ser ensinado” (BITTENCOURT, 2004, p. 72). Os livros didáticos também podem ser analisados como instrumentos que fornecem técnicas e métodos para o trabalho docente.

Segundo Munakata (2012), os livros didáticos contêm em sua estrutura tanto conteúdos de ensino de cada disciplina, como atividades e exercícios destinados ao seu trabalho. No caso dos LDEMCs, as atividades apregoavam a fixação e memorização de saberes, normas, deveres e comportamentos idealizados.

Desse modo enquanto produto que se insere no âmbito material e simbólico, o livro didático apreende um corpus de saberes que representam o *savoir vivre* de sua época. Para Choppin (2017), o livro didático enquanto depositário de conteúdos educativos assume a função elementar de:

Transmitir as novas gerações os saberes e destrezas (e até um saber estar), cuja aquisição é julgada, em um campo, em um dado momento como indispensáveis para perpetuação da sociedade. Mas além deste conteúdo o objetivo de que são reflexo, em inúmeros países, nos programas oficiais, o livro didático serve para transmitir, de maneira mais ou menos sutil, mais ou menos implícita, um sistema de valores morais, religiosos, políticos, uma ideologia que remete ao grupo social que emana, participando assim de maneira direta no processo de socialização, “aculturação” (e até de doutrinação) da juventude (p.59).

O LDEMC é considerado um objeto cultural, um veículo disseminador de valores, ideais, representações, discursos e estratégias pedagógicas em nome de finalidades sociais, políticas e econômicas a serem propagadas via disciplinas escolares. No próximo capítulo, apresentaremos a noção de homem civilizado veiculada nos LDEMCs.

CAPÍTULO 2: Como ser um Bom Cidadão Brasileiro: A disciplina de EMC enquanto veículo disseminador de civilidades

Neste capítulo, analisamos os conteúdos dos livros didáticos de Educação Moral e Cívica (LDEMCs) correspondentes ao esperado para formação da personalidade dos alunos. Os livros analisados foram: *Princípios de Educação Moral e Cívica*, de Amaral Fontoura (1970), publicado pela Editora Aurora; *Educação Moral Cívica e Política*, de Douglas Michalany (1970), Editora Michalany; *Educação Moral e Cívica*, de autoria de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970), da Editora do Brasil; *Educação Moral e Cívica*, de Benedicto de Andrade (1971), da Editora Atlas; *Educação Moral e Cívica*, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974), da Companhia Editora Nacional; e *Atividades de Educação Moral e Cívica*, de Siqueira e Bertolin (1981), da Editora IBEP. Estes livros foram adotados seguindo o critério: serem fontes de pesquisas que analisam suas circulações em escolas brasileiras²⁰ e serem provenientes de editoras de livros didáticos bastante distintos em termos de representatividade no cenário editorial.

A estruturação desses livros apreendiam conjuntos de saberes que carregam os atributos pessoais que comporiam a personalidade do Homem Civilizado almejado por setores da sociedade brasileira que hierarquicamente

²⁰O livro didático *Princípios de Educação Moral e Cívica* de Amaral Fontoura (1970), integrou o corpo de fontes da dissertação “Amai a Pátria” O ensino da disciplina de Educação Moral e Cívica no Atheneu Sergipense (década de 70 do século XX) apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

A obra *Educação Moral Cívica e Política* de Douglas Michalany (1970) foi utilizada como fonte no trabalho *Silêncio e Censura: a biblioteca da Universidade de Brasília nos anos de chumbo da ditadura militar* apresentado à Faculdade de Comunicação e Informação da Universidade Federal de Goiás.

O livro *Educação Moral e Cívica* de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970) foi utilizada como fonte no artigo *Editora do Brasil S/A nos anos 1960-1970: a consolidação de uma editora brasileira no mercado didático e o ensino de educação moral e cívica*.

O manual didático *Educação Moral e Cívica* de Benedicto de Andrade (1971) compôs o arcabouço de fontes da dissertação *A Educação Moral e Cívica e sua produção didática: 1969-1993* apresentada para obtenção de título de Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A obra *Educação Moral e Cívica* de Theobaldo Miranda dos Santos (1974) fez parte das fontes utilizadas na dissertação *Educação moral e cívica: disciplina e poder disciplinar no ensino de primeiro grau mato-grossense da década de 1970*. Apresentada na Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

A obra *Atividades de Educação Moral e Cívica* de Siqueira e Bertolin (1984) foi utilizada como fonte da dissertação *Discursos sobre o ensino da disciplina de Educação Moral e Cívica em Pernambuco: análise comparativa nas escolas Sizenando Silveira e Ginásio Pernambucano no período da ditadura militar (1972-1985)*, defendida na Universidade Federal de Pernambuco.

se sobressaiam. Pretendia-se por meio da veiculação dos conteúdos disciplinares, nos quais se viam incluídos normas comportamentais e sentimentais, moldar a maneira de ver, viver e sentir da nova geração da sociedade brasileira que crescia em plena Ditadura Civil-Militar.

Com o intuito de sustentar nossas análises, valemo-nos dos conceitos basilares propostos por Norbert Elias – sociogênese e psicogênese – que entendem as transformações ocorridas nas estruturas sociais de uma sociedade em interdependências com as transformações das estruturas de personalidade dos indivíduos. Assim, neste capítulo, apontamos com maior afinco o ângulo da psicogênese, isso ao analisar os saberes presentes nos LDEMCs voltados à formação da personalidade do ideal de Homem Brasileiro. Organizamos a escrita a partir dos eixos: Valores e virtudes, direitos e deveres, hábitos e costumes. Estes eram considerados essenciais para a formação do Bom Cidadão Brasileiro.

2.1 O caráter do Homem Brasileiro: virtudes e valores do Bom Cidadão.

Os conteúdos presentes nos LDEMCs correspondiam às prescrições estabelecidas pela Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), por meio do Decreto Lei nº 869/1969 e pelo currículo proposto pelo Parecer nº 94/1971 expedido pelo Conselho Federal de Educação. Os livros didáticos para terem sua produção e circulação aprovadas precisariam adequar seus conteúdos didáticos às prescrições estabelecidas por esses programas. Nas figuras abaixo demonstramos algumas menções contidas nos livros didáticos que evidenciam essa adequação:

Obra aprovada pela Comissão Nacional de Moral e Civismo, e homologada pelo Sr. Ministro da Educação, conforme despacho a seguir transcrito:

“Processo n.º 100.701/71 — Comissão Nacional de Moral e Civismo — nos termos e para os efeitos do § 1.º do Art. 10 do Decreto número 68.065, de 14 de janeiro de 1971, homologou o parecer da Comissão Nacional de Moral e Civismo favorável à aprovação do original do livro intitulado “Educação Moral e Cívica”, de autoria de Theobaldo Miranda Santos (ficha número 26), do ponto de vista de moral e civismo, Companhia Editora Nacional.”

Figura 1: Menção sobre aprovação do livro didático 1. Fonte: SANTOS, Theobaldo Miranda do. Educação Moral e Cívica, Companhia Editora Nacional: 1974, p.2.

APROVAÇÃO

Esta obra foi aprovada pela Comissão Nacional de Moral e Civismo e homologada pelo Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura, processo MEC n.º 204.068/81 Diário Oficial da União de 25/02/1981.

Figura 2: Menção sobre aprovação do livro didático 2. Fonte SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.2

No Parecer nº. 101 de 1970 da CNMC que traz os *Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica*, o tópico curricular que apreende a tônica do desenvolvimento da personalidade indivíduo é apresentado na Unidade II denominado *O caráter*, nesse tópico são empreendidos os aspectos que guiarão o sujeito no caminho considerado correto, assim se incluirão os valores e as virtudes considerados essenciais para o ideal de Homem Brasileiro. No Parecer nº 94 de 1971, o eixo de conteúdos que elucida esse quesito é caracterizado como “O Homem: Seus atributos pessoais”. Nessa unidade, estão lançados os saberes considerados essenciais para a formação da personalidade do Homem Civilizado Brasileiro, é parte componente a esse quadro, os conteúdos valores e virtudes. Esses conceitos são apresentados enquanto saberes didáticos que constituíam parte do programa curricular obrigatório da disciplina de EMC, por meio desse corpo de preceitos pretendia-se formar nos novos membros da sociedade brasileira

uma personalidade com características comuns que representassem os anseios dos setores que na balança de poder estavam em posição elevada. Através da veiculação desse código de sentimentos pretendia-se disseminar uma identidade nacional homogeneizada no intuito de se fazer inculcar nos alunos padrões comportamentais tidos civilizados.

Elias (1997), por meio do conceito de caráter nacional, auxilia-nos a entender essa propensão dos membros de um determinado grupo em se enquadrar em uma maneira específica de conduta. Enquanto herdeiros de um padrão específico de auto-regulação esses indivíduos são compelidos a se manifestarem seguindo códigos comportamentais e sentimentais específicos das sociedades das quais fazem parte. Assim, os LDEMCs podem ser um ângulo observável de inter-relações entre as estruturas sociais e as estruturas psicológicas dos indivíduos.

Os LDEMCs carregavam os interesses dos grupos de maior força no que se remete ao ideal de homem civilizado, pretendia-se por meio dos saberes da disciplina EMC, forjar um enquadramento nos modos de pensar e agir dos alunos condicionando-os dentro de um perfil esperado. Nos estudos de Elias (1994), é constatado que desde a formação dos estados nacionais acometeu-se a necessidade da veiculação de um código de conduta para o convívio em sociedade. A escola na Ditadura Civil-Militar, por meio da disciplina de EMC, pode ser pensada na ótica eliasiana como uma das configurações humanas, que a serviço dos grupos com maiores gradientes de poder, objetivava modelar comportamentos dos alunos. Os livros didáticos de Educação Moral e Cívica estavam mais para uma educação do comportamento do que para uma educação do conhecimento, pois sua finalidade era condicionar os alunos dentro de um perfil de homem almejado pela sociedade.

Na imagem abaixo, destacada do livro *Atividades de Educação Moral e Cívica* (1981), percebemos as finalidades delegadas à escola no que diz respeito à formação idealizada do Homem Brasileiro, de modo que se incluía a esta a formação da personalidade dos alunos:

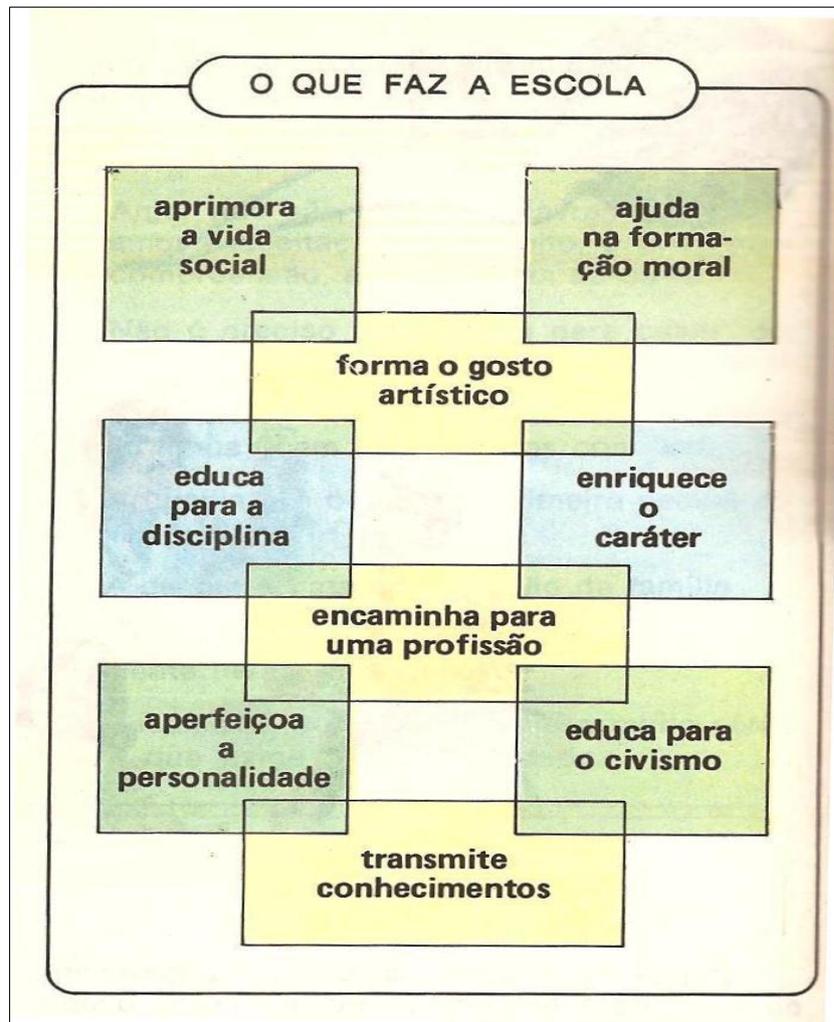


Figura 3: Finalidades da Escola na construção do Homem Civilizado Brasileiro. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.122.

As estruturas programáticas estabelecidas pelo Conselho Federal de Educação e pela Comissão Nacional de Moral e Civismo preconizavam saberes e deveres no intuito de modelar a mentalidade dos alunos. No trabalho com os conceitos valores e virtudes, pretendia-se sustentar preceitos que efetivassem a obediência, tolerância, trabalho, o respeito as autoridades, o patriotismo e a passividade, com vistas a manutenção e legitimação do regime de governo. No universo dos seis livros didáticos utilizados como fonte histórica nesta pesquisa, aventamos reconhecer que ambos apregoavam a relevância dos valores e virtudes para o exercício da boa convivência humana e para a formação do bom cidadão brasileiro.

Vejamos como os autores caracterizavam os valores e as virtudes em suas obras:

Quadro 4	Valores e Virtudes
<p>Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)</p>	<p>Valores: O homem civilizado ou selvagem, instruído ou ignorante, sente que existe Deus. Mas sendo civilizado, além de sentir, ele compreende essa existência. E raciocina terminando por formular princípios e normas de condutas baseadas no Ser Supremo (p.96).</p> <p>Virtudes: As virtudes no sentido moral, são os atributos do Bem, cuja semente foi colocada por Deus na alma humana (p.147).</p>
<p>Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970)</p>	<p>Valores: O valor não é apenas uma coisa, o valor é essencialmente um ideal, um impulso do homem para fins livremente propostos [...] Existem duas classificações extremas quanto ao valor: valores morais e espirituais e valores materiais. Com isso concluímos que somente o homem pode inventar ou criar os valores. De uma parte cria valores materiais, de outra, valores morais mediante os quais vai de encontro a Deus, como criatura D'Ele (p.35-36).</p> <p>Virtudes: Presteza em fazer o Bem e fugir do Mal (p.45).</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970)</p>	<p>Valores: Em toda natureza criada, ocupa o homem uma posição especial e privilegiada que lhe advém de sua própria condição humana. Tal condição lhe confere uma nobreza extraordinária que vai fundamentar-se no fato de ser ele uma criatura dotada de inteligência e de vontade (p.79).</p> <p>Virtudes: A virtude supõe sempre uma adesão completa de nós mesmos ao bem e por isso é que ela constitui o patrimônio moral de nossa alma. Toda nossa ação deve ser impregnada de virtude. (p.44)</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)</p>	<p>Valores: O valor é, pois, uma determinação ou qualidade de um que envolve, de alguma maneira, apreciação ou desperta interesse num sujeito, naquele que se impressiona [...] Os valores nascem das relações significativas do sujeito necessitado com algo que o satisfaz e, podemos afirmar que eles são mais significativos quanto mais a educação, a formação cristã do indivíduo o conduz à perfeita compreensão dos valores principalmente dos valores estéticos, éticos e</p>

	<p>religiosos (p.65-66).</p> <p>Virtudes: Que é virtude? Virtude do latim “virtus”, de vir, vem a ser disposição para o bem, para o que é justo (p.57)</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)</p>	<p>Valores: São atributos das coisas apreciadas ou estimadas pela pessoa humana. São qualidades dos seres e dos objetos relacionados com a vida espiritual do homem (p.26).</p> <p>Virtudes: A virtude é o hábito do bem, isto é, o hábito de agir em conformidade com o dever (p.29).</p>
<p>Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).</p>	<p>Valores: Tudo neste mundo tem seu valor. Por mínima que seja uma coisa, costumamos atribuir-lhe certa importância. Mas cada coisa não vale apenas pelo dinheiro que custa, seu valor depende de sua utilidade e também do que representa em nossa vida (p.83)</p> <p>Virtudes: Disposição permanente da vontade para a prática do bem (p.27).</p>

A obra *Educação Moral Cívica e Política* (1970), de autoria de Douglas Michalany, que assumia o posto de oficial do Exército e Ciro de Moura Ramos, professor de História (1970), abrangeu a tônica dos valores e virtudes elucidando-os como categorias essenciais para a formação da personalidade dos alunos. Os autores servindo-se das palavras de São Tomás de Aquino, afirmam que as virtudes seriam a “energia da vontade, e designa uma qualidade boa do espírito que torna reta a vida, e da qual não pode ninguém fazer mau uso” (p. 121).

A utilização de citações, exemplos e histórias referentes à religiosidade estavam muito presentes nos LDEMCs, ainda que no Regime Civil-Militar o Estado se considerasse laico. Para Lemos (2011), era muito comum o uso de dizeres típicos da doutrina cristã, principalmente a católica se referindo à Educação Moral e Cívica. Para a autora, os leitores sofriam forte apelo emocional, sentindo-se inibidos para possíveis reações, posto que devido ao caráter religioso apresentado na disciplina, muitos indivíduos consideravam seu descumprimento um “pecado”. No livro do professor Amaral Fontoura (1970),

Princípios de Educação Moral e Cívica, nós percebemos também virtudes por meio de passagens bíblicas.

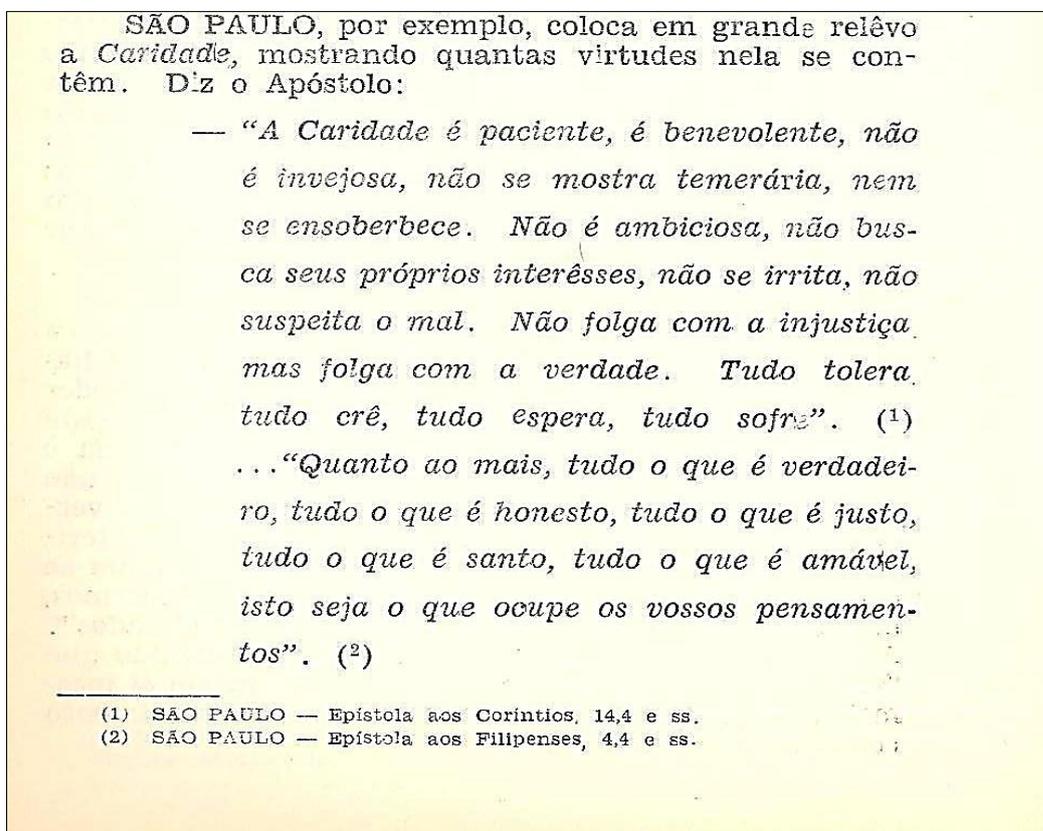


Figura 4: Citação bíblica como exemplo de virtudes. Fonte: FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.152.

A Igreja Católica era uma das instituições que no contexto militar possuía maiores núcleos de poder, de modo que sua influência se instaurou de forma expressiva nos conteúdos didáticos da disciplina de EMC. É possível perceber essa inclinação desde a criação do Decreto Lei nº 869\1969 no qual instituíu no seu art. 2º que uma das finalidades da disciplina de EMC era “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”. Essa tendência em se reportar aos valores e virtudes por meio da religião pode ser considerada uma característica uniforme dos LDEMCs, muitos livros foram inclusive escritos por membros do clero. Filgueiras (2006) cita que a generalidade dos LDEMCs foi produzida por quatro segmentos: professores, militares, religiosos e autores profissionais.

Um dos livros por nós analisado foi produzido por um religioso, o Padre Felipe N. Moschini, que escreveu conjuntamente com Otto Costa e Victor Mussumeci, a obra *Moral e Civismo*, publicada em 1970. Nessa obra a questão dos valores e virtudes também acentuava a tônica religiosa. Segundo Moschini, Costa e Mussumeci (1970), a base da moral consistiria na religiosidade, todas as religiões trariam princípios da lei moral que diferiam o bem do mal e privilegiariam determinadas condutas como a honra, justiça, dever, direito, bem e a virtude. Nessa obra, Deus é apresentado como o fundamento das nossas ações e, portanto, seria Ele o fundamento da Moral. Os valores e virtudes são considerados atribuições imprescindíveis para formação da personalidade do homem, ser religioso (cristão) era então uma virtude irrefutável do homem civilizado.

Ser um Homem Brasileiro na ótica de Moschini, Costa e Mussumeci (1970), demandaria possuir bons hábitos que seriam confirmados nas virtudes que poderiam ser tanto, morais quanto cívicas. As virtudes morais seriam aquelas que presidiriam os costumes e o comportamento para com o próximo, elas seriam sintetizadas em quatro prerrogativas centrais: prudência, justiça, fortaleza e temperança. Já as virtudes cívicas corresponderiam ao respeito, à pátria, aos símbolos nacionais e às autoridades.

O bom cidadão na visão do professor Theobaldo Miranda dos Santos²¹, autor da obra *Educação Moral e Cívica*, publicada em 1974, seria o indivíduo que se caracterizaria como produto da fusão do Homem Moral e Homem Cívico, dispondo das virtudes como o caráter, a abnegação, o controle dos impulsos, a obediência, a justiça, a bondade, o amor ao próximo, a responsabilidade, o altruísmo, a renúncia, a ação e a religiosidade. Pois, “somente a religião é capaz de fornecer à energia motivadora para que a personalidade possa enfrentar e vencer os obstáculos do aperfeiçoamento moral” (SANTOS, 1974, p.24).

²¹ Sobre Theobaldo Miranda dos Santos, consultar Rafael Fernando da Silva (2014), dissertação de mestrado em Educação Escolar com o título Filosofia da educação: grandes problemas da pedagogia moderna, de Theobaldo Miranda Santos: um estudo sobre manuais de ensino, defendida na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus Araraquara.

Na obra *Educação Moral e Cívica*, publicada em 1971, do professor Benedicto de Andrade, é considerado que uma das finalidades da disciplina de EMC seria a de educar o caráter dos alunos, caberia a ela auxiliar no aperfeiçoamento das boas qualidades (virtudes) que o indivíduo deveria possuir para ser considerado um bom cidadão. O bom cidadão seria caracterizado como o indivíduo possuidor de caráter reto que visaria à realização de bons fins mirando o progresso da pátria. Esse indivíduo estaria convicto do que é justo e agiria segundo as forças morais; sendo possuidor de virtudes morais e cívicas. As virtudes morais condiziam à sabedoria, prudência, coragem e justiça que encaminhariam o sujeito para o bem e para o que é justo. As virtudes cívicas seriam aquelas práticas do bem que ajudariam a construir uma pátria digna de homens dignos.

Na ótica da obra de Benedicto de Andrade (1971), para que o indivíduo fosse considerado civilizado precisaria estar predisposto a ter bons hábitos, respeitar os símbolos nacionais, reverenciar a bandeira, cultuar a memória dos grandes homens, possuir bons atos humanos: de cortesia, de defesa, de abnegação e de heroísmo. Ele também precisaria se dispor de valores que poderiam ser resumidos em seis classes: Valores úteis, aqueles relacionados à manutenção da vida dos indivíduos; Valores Vitais, aqueles relacionados às exigências e aperfeiçoamento do indivíduos ou da vida humana, por exemplo: civilidade, elegância de maneiras, o equilíbrio emocional e os traços harmoniosos da personalidade; Valores Lógicos, referentes às necessidades de conhecer e explorar, e, em termos científicos o mundo em que vive; Valores estéticos, relativo às necessidades de ordem moral e de criação interior; Valores éticos, alusivo às necessidades de sobrevivência e harmonia do grupo social; Valores Religiosos, tocante ao reconhecimento à ordem divina do mundo e de seu Criador.

Amaral Fontoura (1970) também se refere à Educação Moral e Cívica como um exemplo de prática de ensino que oportuniza a formação do caráter da nova geração. Segundo ele, a criança careceria de uma formação de caráter solidificada para que no futuro pudesse ser um bom cidadão, assim deveria esquivar-se de más companhias, de práticas que prejudicassem a saúde como a preguiça e a indolência e não deixar ser contaminado pela

influência ruim do meio. De acordo com o autor, para ser um bom cidadão seria impreterível agir moralmente e civicamente, sendo disciplinado e comprometido e possuindo um bom caráter “conjunto de valores morais tendo como princípio Deus” (FONTOURA, 1970, p. 136). O indivíduo precisaria ser patriota e ter ação, cooperando e participando da vida social com o objetivo do progresso da nação. O bom cidadão deveria ser um homem moral e cívico, moral buscando sempre o bem e a justiça, e cívico exaltando a pátria e as suas instituições, ele deveria como atributo ser virtuoso. As virtudes morais seriam aquelas “cujas sementes foram colocadas por Deus na alma humana” (FONTOURA, 1970, p. 147), as virtudes cívicas por sua vez apregoariam o amor e respeito à pátria, à sociedade, aos cidadãos e às autoridades.

Com a teoria de Norbert Elias, podemos pensar que o homem nas sociedades ocidentais para ser considerado civilizado precisaria controlar seus impulsos e emoções conforme o padrão exigido e aceito pelos demais indivíduos em sociedade. Neste sentido as virtudes apresentadas nos LDEMCs representariam as tendências comportamentais construídas ao longo do tempo e incorporadas sob a força do autoritarismo de frações da sociedade em plena Ditadura Civil-Militar.

AS VIRTUDES MORAIS	
1. Paciência	13. Tolerância
2. Benevolência	14. Honestidade
3. Ausência de inveja	15. Amabilidade
4. Ausência de audácia	16. Pureza
5. Ausência de precipitação	17. Alegria
6. Humildade	18. Generosidade
7. Ausência de ambição	19. Delicadeza
8. Desprendimento pessoal	20. Amor ao trabalho
9. Calma (não irritação)	21. Franqueza
10. Confiança	22. Lealdade
11. Espírito de Justiça	23. Pontualidade
12. Amor à Verdade	

Figura 5: Virtudes morais formadoras do caráter do Bom Cidadão. Fonte, FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.157.

AS VIRTUDES CÍVICAS	
1. Amor ao Brasil	7. Interêsse pelos problemas nacionais
2. Sentimento de defesa da Pátria e zêlo pela Segurança Nacional.	8. Integração na vida política nacional
3. Respeito à autoridade e à ordem constituída.	9. Espírito de comunidade e colaboração para Bem Comum
4. Respeito aos Símbolos da Pátria.	10. Preocupação pelo patrimônio comunitário ou "cousa pública"
5. Sentimento de admiração pelos grandes feitos nacionais e pelos construtores da nacionalidade.	11. Sentimento de Defesa Civil da comunidade
6. Espírito democrático	12. Sentimento de solidariedade para com o próximo

Figura 6: Virtudes cívicas formadoras do Bom Cidadão. Fonte, FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.159.

Na visão do presidente da Editora Michalany e oficial do Exército (R2)²², Douglas Michalany e do professor de História Ciro de Moura Ramos, ambos os autores da obra *Educação Moral e Cívica*, publicada em 1970, somente por meio das virtudes o homem seria capaz de cumprir seus deveres e de fato ser considerado um Bom Cidadão. Nesse ponto, as virtudes e os valores são considerados como os padrões emocionais que se esperam do sujeito dito civilizado. Na sociodinâmica, os grupos assumiam maiores fontes de poder, incitavam o controle emocional de seus membros no intuito de manutenção da ordem, pois, como destaca Elias (1993, 270), “nenhuma sociedade pode sobreviver sem canalizar as pulsões e emoções dos indivíduos”. Cria-se então um padrão emocional moldado sob a pressão da tradição autoritária institucionalizada e da realidade vigente, possivelmente identificado nos LDEMCs. Aos professores de EMC caberia à missão civilizadora de, por meio dos saberes presentes em seus livros didáticos, instruir a nova geração conforme a sociedade civilizada que se almejava afirmar.

Abaixo segue uma menção do presidente da Editora Michalany destinada aos professores da disciplina de EMC demonstrando a importância que os docentes teriam na formação da nova juventude:

²² A categoria R2 era designada para o quadro militar temporário (oficial ou sargento), que ingressava no Exército por meio de uma seleção conduzida pelas áreas de interesse do Exército Brasileiro. Os oficiais temporários possuíam seleção, formação e destinação diferenciadas. Fonte: Conselho Nacional de Oficiais da Reserva.



MENSAGEM AO PROFESSOR

Urgia uma campanha em prol do Brasil.

As fontes vivas da nacionalidade encontravam-se quase destruídas. O brasileiro só ouvia falar em sua decadência e em feitos valorosos de povos dotados de doutrinas contrárias às nossas tradições. Os homens que se sacrificaram pelo Brasil eram esquecidos e ignorados. Quando alguém procurava reviver a memória de um brasileiro ilustre, surgiam logo os elogios a estrangeiros que pretendiam apenas subverter a ordem social de nossa comunidade.

Estava tardando a reação, e angustioso foi aquele período de incertezas e radicalismos nefastos. Agora, porém, eis que ressurge finalmente o culto à Pátria Brasileira, graças a um movimento que se faz presente em toda a Nação. Propaguemos o nosso civismo. Nas escolas primárias, secundárias e universitárias, sem o exagêro próprio dos regimes ditatoriais, cultuemos as nossas tradições e façamos com que a juventude se orgulhe do patrimônio histórico, moral e intelectual do Brasil.

Eis a nossa missão : “A eternidade do Brasil”, sustentáculo da unidade nacional.

Não perecerá a Nação, nem sua tradição de liberdade e de justiça, desde que seus filhos levem, gravadas em seu coração, estas palavras: “A Pátria precisa de mim. Não faltarei a seu chamado!”

Figura 7: Mensagem ao professor de EMC. FONTE: RAMOS, Ciro de Moura, MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971. p. 9.

O LDEMC era muitas vezes a bússola norteadora do professor dessa disciplina que tinha recebido a alçada de formar a personalidade da nova geração brasileira, a função do docente era a de propagar as orientações contidas no livro, disseminando os ideais de homem civilizado reclamados por setores da sociedade brasileira na posição de superioridade. Os LDEMC's foram pensados sob esse ângulo enquanto “instrumentos convenientes para prover o discurso circunscrito do governo e assegurar uma pretensa harmonia social” (ALMEIDA, 2009, p. 12).

No contexto da Ditadura Civil-Militar, por meio da Lei nº. 5.692/1971, ocorreu o aumento da obrigatoriedade escolar que passou de quatro para oito anos, ocasionando a contratação de um maior contingente de professores para suprir a demanda. Contudo, não havia professores suficientes, aceitou-se como medida alternativa a formação reduzida dos docentes, o que levou, segundo Fonseca (1993), ao processo de (des)qualificação desse profissional. Outro fator que também ocasionou o baixo rendimento do profissional docente nesse período, consistiu na desvalorização salarial e nas ínfimas condições para o devido planejamento de suas aulas, e assim muitos professores se viram amparados pelo livro didático.

[...] com salários crescentemente desvalorizados, os professores passaram a aumentar sua jornada, reduzindo o tempo de estudo e de preparo da atividade docente [...]. O rebaixamento do salário reflete-se, assim, na qualidade de seu trabalho; a repressão cultural do país constitui fator de empobrecimento da atividade docente, ao que se acrescentam novos problemas relativos à formação dos professores. (SAMPAIO apud FILGUEIRAS, 2006, p. 73).

Tanto os professores da disciplina de EMC como seus livros didáticos foram alvos de observância no Regime Civil-Militar. Como os livros didáticos precisavam do crivo de autorização da CNMC para sua circulação, também os professores para lecionarem nas escolas brasileiras precisariam comprovar a sua não passagem pelo DOPS²³. O sentimento de medo e o de vigilância se assolavam por todos os setores da sociedade, os indivíduos que não se enquadrassem ao perfil comportamental esperado, eram taxados como subversivos e rechaçados à marginalidade. Os medos desempenham um fator primordial no “controle das condutas que a sociedade impõe sobre seus membros” (ELIAS, 1993, p. 268), seriam através desses medos que as mudanças nas estruturas da sociedade seriam “transmitidas às funções psicológicas individuais”. A disciplina de EMC visava combater essa ameaça à Segurança Nacional por meio da interiorização de valores que legitimassem os ideais do arquétipo de cidadão brasileiro. Desse modo, para que os alunos

²³ O Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) foi um órgão criado pelo governo brasileiro em 1924 que visava assegurar e condicionar a ordem, este órgão foi utilizado principalmente durante o Estado Novo e no Regime Civil-Militar no intuito de inibir a ameaça subversiva, os indivíduos que participavam de movimentos reformistas, eram “fichados” pelo órgão como comunistas.

fossem considerados membros da sociedade civilizada brasileira precisariam interiorizar códigos de condutas e se autocontrolarem de forma condizentes ao padrão comportamental social e autoritariamente exigido.

Segundo Michalany e Ramos (1970), a nova geração deveria ser construída a partir de valores que formassem de maneira “sadia” a personalidade humana. As virtudes entendidas enquanto hábitos do bem seriam a maneira de se alcançar a plenitude da vida e tornar-se “dignos de Deus, Modelo eterno e incomparável de toda perfeição” (p.46). Pretendia-se a partir da disseminação do conjunto de valores e virtudes fazer-se internalizar as maneiras de sentir e agir legitimadas pelos grupos com maiores gradientes de poder. Para os autores, as virtudes estariam organizadas em quatro eixos – prudência, justiça, fortaleza e temperança – que deveriam ser vivenciados e seguidos. O livro didático citado é destinado ao uso dos professores, de modo que essas prescrições aparecem sob a forma de textos formativos e não por meio de exercícios.

O livro intitulado *Educação Moral, Cívica e Política*, de autoria de Michalany e Ramos (1970), apresenta a tônica dos valores e virtudes por meio de textos prescritivos destinados aos professores de EMC, já o livro *Atividades de Educação Moral e Cívica*, de autoria dos professores Antônio de Siqueira e Silva e Rafael Bertolin (1981), era indicado ao uso efetivo dos alunos, tanto que percebemos ao longo de suas páginas a escrita do aluno e suas estratégias de estudo²⁴. Conforme aponta Choppin (1996; 2002), o livro didático pode ser considerado como um instrumento pedagógico ao compor em sua estruturação “métodos e técnicas de aprendizagem, que as instruções oficiais ou os prefácios não poderiam fornecer senão os objetivos ou os princípios orientadores” (CHOPPIN, 2002, p. 14). O livro didático de Siqueira e Bertolin (1981) trazia as temáticas dos valores e virtudes sob a forma de textos simples e curtos de fácil assimilação pelos alunos, além de exercícios de fixação (questionários, jograis, debates, cruzadinhas e produções textuais) que visavam a inculcação de saberes considerados imprescindíveis para a formação do Homem Civilizado Brasileiro.

²⁴ Citamos como estratégias de estudos, anotações, sublinhas e frases destacadas.



Figura 8: Texto sobre as virtudes que seriam imprescindíveis para a formação do caráter dos alunos. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.28



O que aconteceria se as plantas daninhas crescessem ao lado das hortaliças?

LEIA, PENSE E RESPONDA

QUE DEFEITO OU VÍCIO PREDOMINA NOS CASOS ABAIXO?

- 1 João, pedreiro de profissão, recebeu adiantado certa importância por um muro que ia levantar. Trabalhou dois dias e abandonou o serviço sem concluí-lo. Ele cometeu uma:
 - () desobediência. (X) injustiça.
 - () imprudência.
- 2 É expressamente proibido fumar no colégio. Porém, Rui, tipo inconformado, sempre acha um jeitinho de acender seu cigarro no pátio. Ele está cometendo um ato de:
 - () preguiça. (X) desobediência.
 - () orgulho.

PALAVRAS CRUZADAS

1. Virtude que consiste em dar a cada um o que lhe pertence.
2. Virtude que nos torna fortes para agir corretamente diante das dificuldades.
3. Hábito bom que facilita atingir a felicidade.
4. O contrário de amor.
5. A virtude é um hábito bom; o vício é um mau.
6. Virtude que nos leva a dizer o que realmente pensamos e sentimos.
7. Como chamamos a virtude que leva o cidadão a cumprir seus deveres para com a Pátria?
8. Virtude que nos faz reconhecer os nossos limites e defeitos.
9. Defeito que se opõe à humildade.

6 C

1 J O S T F Q A

5 H C S U O

Á E M M R

B R O I G

I I L V

T D D U

2 F O R T A L E Z A H

D 4 O D I O

3 E E

32 Quem a si próprio elogia, não merece crédito. (Provérbio chinês)

Figura 9: Exercícios sobre as virtudes que seriam imprescindíveis para a formação do caráter dos alunos. FONTE:SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.28

Na composição do caráter do Homem Brasileiro estaria contida, juntamente a apreciação das virtudes, a elucidação dos valores entendidos enquanto atributos materiais e espirituais fundamentais para o desenvolvimento do Homem. Na obra *Atividades de Educação Moral e Cívica*, Siqueira e Bertolin (1981) elucidam a divisão entre os valores, a saber; valores materiais – aqueles que envolveriam a subsistência dos indivíduos, como, vestuário, alimento, transporte e o dinheiro; e os valores espirituais – aqueles que engrandeceriam o homem enquanto ser, como a verdade, a beleza, a bondade, a justiça, o amor e a fé. Destarte, Siqueira e Bertolin (1981) salientam a existência de hierarquias de valores, uma vez que os valores materiais como o dinheiro

serviriam como atributos para subsistência do sujeito e não como condição para o desenvolvimento de seu caráter.

Os valores também são apresentados na obra de *Princípios de Educação Moral e Cívica* (FONTOURA, 1970), sob a forma de hierarquias, “pirâmide dos valores” relativa à sua importância para a formação do bom cidadão. Assim a finalidade da disciplina de EMC era a de levar os educandos a compreender a importância dos valores que formam o bom caráter: “O senso de dever, a honestidade, a capacidade de amar a Deus, amar o próximo, o senso de responsabilidade, a capacidade de renúncia e a responsabilidade” (FONTOURA, 1970, p.100). O autor, ao apresentar a hierarquia dos valores imateriais em detrimento aos materiais, ressalta o drama da inversão dos valores que se assolam na sociedade. Nessa questão, por meio da pirâmide, o autor busca sinalizar críticas ao materialismo na formação da personalidade do sujeito:

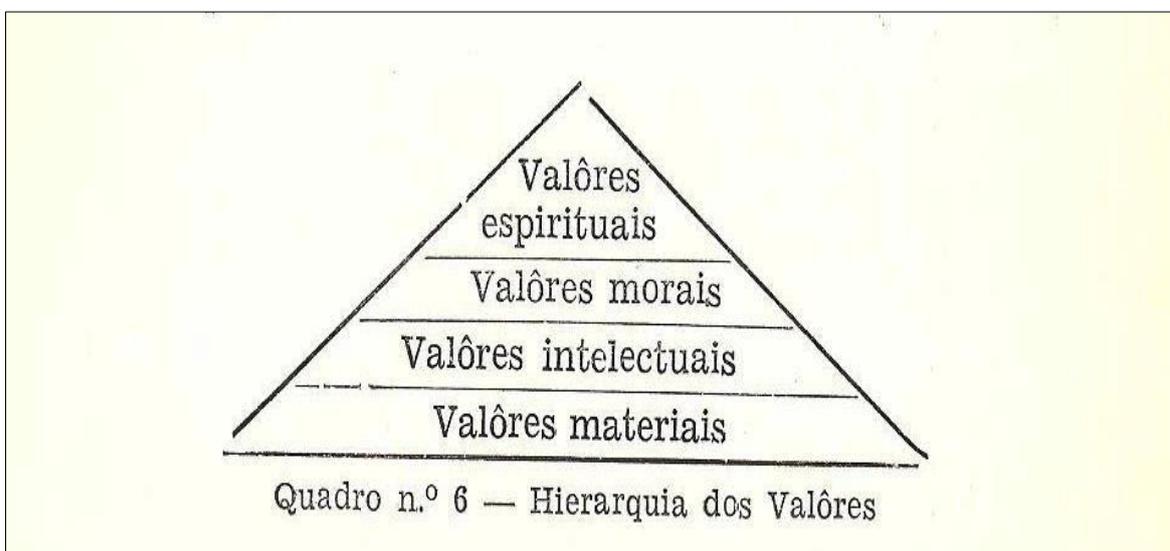


Figura 10: Hierarquia dos valores. Fonte: Virtudes morais formadoras do Bom Cidadão. Fonte, FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.101.

À formação do caráter do Homem Brasileiro pretendia inculcar o aprimoramento de valores que conferissem à sociedade a auto-imagem de um povo civilizado. Valores como pronúncia adequada da língua, práticas de atividades físicas, boas maneiras, higiene, etiqueta nos modos à mesa, cortesia, foram atributos de civilidades ensinados na disciplina de EMC que representavam o nós ideal da sociedade brasileira no contexto do Regime Civil-Militar.

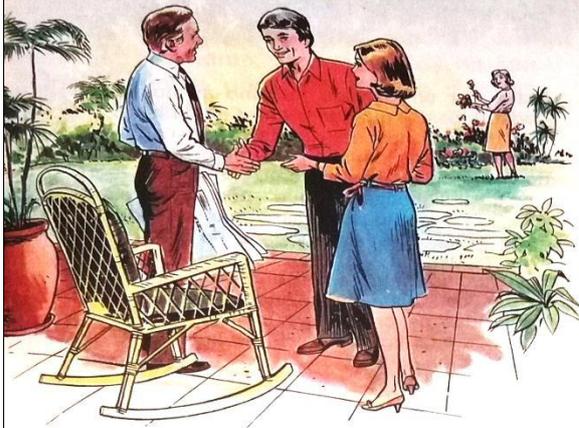
Para Bittencourt (2004, p.14), os livros didáticos dessa disciplina representavam “um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura”. Eram considerados imprescindíveis para o bom exercício em sociedade, podendo ser considerados um instrumento visível pelo qual determinados grupos depositavam seus anseios no que se remete à formação dos novos membros da sociedade vigente.

Elias (1994), em sua obra *O Processo Civilizador*, considera que o manual *De Civilitate Morum Puerilium*, de Erasmo de Roterdan, representava o código de condutas almejadas pela sociedade do século XVI. Também podemos supor que o LDEMC representou os anseios valorativos inerentes ao homem civilizado no período da Ditadura Civil-Militar.

Na ilustração seguinte, evidenciamos como os valores, nos quais se incluem as boas maneiras, são considerados necessidades sociais eminentes para o convívio em uma boa sociedade supostamente civilizada:

BOAS MANEIRAS um valor pessoal • uma necessidade social

Ninguém nos reprovará por não sabermos alguma ciência ou arte, mas muitos nos reprovarão por não conhecermos nem praticarmos as boas maneiras, que constituem um grande valor pessoal e têm muitas implicações sociais. As boas maneiras tornam as pessoas agradáveis e melhoram a nossa convivência.



Eis algumas normas e conselhos úteis:

1. O cumprimento é a expressão mais comum e mais simples do amor ao próximo. No modo de cumprimentar as pessoas é que mostramos se somos educados ou não. É o cumprimento que dá a primeira impressão favorável ou desfavorável às pessoas que de nós se aproximam.
2. No seu porte e nas suas palavras, no seu andar e modo de ser, procure a simplicidade. O esnobismo e a afetação tornarão você ridículo aos olhos e ao conceito dos outros.
3. Atenda aos compromissos nas horas e dias marcados.
4. Não fale mais alto que os outros sem necessidade nem tente monopolizar a conversa, porque os outros também têm o direito de falar.
5. Tenha cuidado com livros, cadernos e objetos escolares e de uso pessoal, mas, principalmente, tenha todo o cuidado com tudo aquilo que pertence aos outros, emprestado ou não.
6. Não levante muito o volume de aparelhos de som, de tal modo que incomode os vizinhos e lhes perturbe o sossego.
7. Não devemos, sem permissão, ler cartas destinadas a outras pessoas.
8. Quando o professor demorar a chegar, não faça barulho, mas espere em silêncio, recordando a lição ou lendo algum bom livro ou revista.
9. Quando chegar atrasado à aula ou não puder levar a lição pronta, é boa educação explicar os motivos ao professor e pedir desculpas.
10. Fechar as portas com jeito. Batê-las forte causa aborrecimentos aos outros, além de ser um desrespeito.
11. É importante o hábito de escovar os dentes após as refeições. Isso conserva-os bons, preserva-os de cárie e evita o mau hálito. Os sapatos e a roupa devem estar limpos.
12. Guarde-se de falar dos defeitos alheios. A boa educação e o respeito ao próximo pedem que sejamos afáveis e agradáveis com todos e suportemos os seus defeitos.
13. Não debruçar-se sobre a mesa de refeições nem comer com a faca. À boca só se levam a colher e o garfo. Quando se usa a faca, o garfo deve passar à mão esquerda. A faca e a colher se usam com a mão direita.
14. É má educação zangar-se e não saber perder nos jogos e esportes, queixando-se dos colegas, culpando-os, lembrando apenas os erros dos outros. Se houver necessidade, devemos falar com bons modos dos erros cometidos na derrota.
15. Recorrer à deslealdade e à má fé nos jogos e esportes revela um caráter malformado. Quem não é leal e honesto nos esportes, dificilmente o será nas demais ocasiões da vida diária.
16. Não "fure" as filas de condução ou de guichês e caixas recebedoras. Pense que os outros também têm pressa e, além do mais, chegaram antes de você.
17. Procure as horas oportunas para visitar pessoas ou amigos, assim evitará aborrecê-los ou ser mal recebido.
18. Não devemos falar demais das nossas doenças e problemas aos outros; isso cria um ambiente triste ou desagradável.

89

Figura 11: Texto que evidencia as Boas Maneiras como atributo para convivência social. Preceitos para serem internalizados e incorporados pelos alunos. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.89.

A obra *Atividades de Educação Moral e Cívica* possuía uma composição gráfica diferenciada dos demais livros utilizados como fonte, ela continha diversas imagens, gráficos, tabelas, molduras estilizadas para textos destacados e sua impressão era em escalas policromáticas diferente da

maioria dos LDEMCs da década de 1970 que seguiam a escala bicolor. Essa inovação apresentada nesse livro didático pode ser considerada uma estratégia mercadológica das editoras (MUNAKATA, 2006) que com o desenvolvimento de novas tecnologias investiram em projetos gráficos atrativos no intuito de atrair maior interesse dos professores, principais responsáveis pelas escolhas dos livros a serem utilizados nas escolas brasileiras. A obra *Educação Moral, Cívica e Política*, de Michalany e Ramos (1970), também evidencia uma estratégia de mercado muito utilizada pelas editoras de livros didáticos no contexto militar e ainda nos dias atuais, que consiste na distribuição de exemplares de cortesia aos professores.

Como estratégias de difusão de seus impressos as editoras distribuíam exemplares gratuitos em escolas, publicavam propagandas dos catálogos e comentários sobre os lançamentos dos livros na imprensa, realizavam concursos, promoviam encontros e cursos de formação para os professores. Assim, quanto maior o volume de capital econômico que as editoras tivessem à sua disposição na divulgação dos seus materiais, maior a possibilidade de retorno. Esta característica favorecia a conservação da posição de algumas editoras frente às recém criadas e com pouco tempo de atuação no campo (VAHL, 2016, p. 82).



Figura 12: Exemplar de cortesia destinado aos professores de EMC. Fonte: MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971, p.2.

A circulação de LDEMCs teve presença efetiva nas escolas brasileiras em diferentes níveis de ensino devido a financiamentos e parcerias estabelecidas pelo próprio governo juntamente às editoras. Eles representaram a função de ser um dos porta-vozes dos valores que se esperavam transmitir a

nova geração. Contudo, não foram os únicos instrumentos utilizados no Regime Civil-Militar a disseminarem padrões de civilidades, as diversas instituições que assumiam maiores relevâncias nesse cenário, como a Igreja, a Família e o Governo militar também propagavam por outros meios princípios para a formação do caráter do Bom Brasileiro. Destarte, o LDEMC, que continha em seu conteúdo programático a importância dessas instituições para a formação da personalidade dos sujeitos, pode ser delineado como um instrumento representativo das boas maneiras esperadas de um “homem civilizado brasileiro”.

Percebemos que os valores e virtudes, que se pretendiam fazer inculcar nos alunos durante o Regime Civil-Militar, iam ao encontro de perspectivas que foram construídas pela sociedade brasileira ao longo do tempo e em meio há muitas tensões sociais, políticas e culturais, haja vista a tradição da moral religiosa, os aspectos familiares oriundos da formação patriarcal do homem brasileiro²⁵. As virtudes expressas nos manuais de EMC que induziam à obediência, apreço ao trabalho e resignação alusiva à doutrina de segurança nacional, tiveram suas raízes na formação psicossocial do homem brasileiro da sociedade escravista (CARVALHO, 2002). Logo, o ideal de homem civilizado que se quis formar no contexto militar estava relacionado a um estágio do processo civilizador brasileiro.

As propostas de estudos presentes nos livros didáticos de EMC, que visariam formar a personalidade do Bom Cidadão, apreendiam ainda em seu conteúdo programático o ensino dos Direitos e Deveres como elementos constitutivos da formação ideal do Homem Civilizado Brasileiro. Desse modo, versaremos no tópico seguinte como esses atributos foram sendo apresentados nos livros didáticos com vistas ao enquadramento dos alunos dentro de um padrão psicossocial que exigiria obrigações e responsabilidades.

²⁵ Ver Freyre (2005).

2.2 Direitos e deveres do Homem Brasileiro

A base curricular da disciplina de EMC recomendada pelo Parecer nº. 101 de 1970 e pelo Parecer nº 94 de 1971, estruturados por meio das bases filosóficas do Decreto Lei nº 869/1969, propôs, a despeito da formação da personalidade dos alunos, a disseminação do eixo de conteúdos Direitos e Deveres como atributos responsáveis para o bom exercício de convivência humana na sociedade brasileira no contexto militar. Por meio desse conjunto de preceitos, os alunos seriam formados com vistas a cumprir o Projeto Nacional gerido pelo binômio segurança-desenvolvimento (ALMEIDA, 2009).

A construção de uma disciplina escolar não se efetiva sob circunstâncias neutras, mas por meio de disputas de poder, controle, ideologias, interesses pessoais e coletivos situados além do ambiente escolar (GOODSON, 1997). No período marcado pelo Regime Civil-Militar, os grupos que possuíam maiores fontes de poder, juntamente ao Estado, reproduziam por meio da disciplina de EMC preceitos inerentes ao que se esperava de um cidadão brasileiro a altura da sociedade civilizada que se almejava construir, por conta disso os LDEMCs são considerados aqui instrumentos visíveis desses anseios.

Mirando a partir de Elias (1992) de que o poder é algo inerente às relações estabelecidas entre os indivíduos e os grupos em que estão inseridos conforme as necessidades que um tem sobre o outro, no Regime Civil-Militar determinados segmentos da sociedade julgavam-se em posição de superioridade devido a seus capitais sociais, culturais, econômicos e políticos (BOURDIEU, 2001) de modo que suas concepções ideológicas passaram a ser legitimadas e disseminadas por meio dos LDEMCs sob a forma de saberes e deveres a serem seguidos para o cumprimento de suas convicções.

Ainda que todos os livros didáticos evidenciassem determinados conteúdos obrigatórios e estivessem sob o crivo da CNMC, cada autor trazia em suas caracterizações prerrogativas distintas indicando suas convicções e perspectivas. Na definição dos direitos e deveres é possível perceber no quadro abaixo as similaridades e diferenças na ótica dos autores

Quadro 5	Direitos e Deveres
<p>Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)</p>	<p>Direitos: Proteção do Estado dada de múltiplas formas: organização social, ordem constituída, justiça, polícia, educação e serviços públicos (p.87).</p> <p>Deveres: Considera-se que o indivíduo começa a ser cidadão depois de iniciar o cumprimento de seus deveres para com a Pátria: Prestar Serviço Militar, alistar-se como eleitor, cumprir as leis do país (p.87).</p>
<p>Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970)</p>	<p>Direitos: O direito público é portanto uma limitação do Estado. As autoridades públicas devem regular toda sua atividade consoante aos princípios da justiça e do bem-comum (p.74).</p> <p>Deveres: Os cidadãos por sua vez devem cumprir zelosamente seus deveres (moral cívica) dever: de obedecer as leis do Estado [...] dever de prestar serviço militar ou serviços de trabalho que o Estado imponha para a defesa da pátria, em caso de guerra, ou para a formação cívica da juventude (p.74).</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970)</p>	<p>Direitos: A cada direito da pessoa humana corresponde paralelamente, um dever. Ao direito de existência corresponde o dever de se conservar em vida; ao direito de uma padrão de vida bom, corresponde o dever de viver dignamente. Sempre que uma pessoa tem um direito, surge imediatamente nas outras, o dever de respeitá-lo (p.69).</p> <p>Deveres: O dever é a mesma coisa que a obrigação. É a norma reguladora da liberdade. O dever nos obriga a usar a liberdade dentro de um determinado modo (p.70)</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)</p>	<p>Direitos: O indivíduo tem os direitos exigidos pela sua própria dignidade de homem livre racional e possuidor da vontade de agir no sentido do bem, da verdade da justiça. Tem o direito de propriedade, isto é, de usar dos bens materiais; tem o direito ao trabalho, direito de associação,</p>

	<p>direito à liberdade pessoal, à assistência na doença e velhice (p.59).</p> <p>Deveres: As criaturas humanas devem viver em contínua colaboração; devem possuir bom senso da responsabilidade que fundamenta o caráter do bom cidadão, interpretada não como um encargo penoso, mas traço característico da dignidade humana, devem amar a verdade, a justiça e a liberdade [...] A pessoa humana cumpridora dos seus deveres merece o respeito e a admiração dos seus semelhantes (p.58-59).</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)</p>	<p>Direitos: No Brasil somente os brasileiros natos gozam de todos os direitos da cidadania [...] O bom cidadão goza dos direitos da cidadania (p.25).</p> <p>Deveres: Aos deveres outorgados pelas leis brasileiras, correspondem certos deveres que devem ser cumpridos. Bom cidadão é aquele cumpre fiel e integralmente os deveres (p.25).</p>
<p>Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).</p>	<p>Direitos: Ter direitos significa também ter deveres, porque vivemos em sociedade, e os nossos direitos não devem prejudicar o direito dos outros [...] Os brasileiros tem certos direitos garantidos pela Constituição, que contém as leis básicas do Brasil (p.38).</p> <p>Deveres: Todos os homens são iguais, têm a mesma natureza humana, por isso todos possuem a mesma dignidade, os mesmos direitos e deveres [...] O cidadão tem que cumprir certos deveres estabelecidos pela Constituição Brasileira (p.38).</p>

O perfil ideal de cidadão brasileiro na obra *Educação Moral Cívica e Política* de Douglas Michalany e Ciro Gomes (1970), pressupunha que o bom cidadão deveria ostentar três tipos de responsabilidades: a Responsabilidade Moral, na qual o sujeito responderia seus atos perante o Supremo Legislador que seria Deus; a Responsabilidade Civil, na qual a pessoa responde por seus atos perante um juiz que cumpre leis humanas; e Responsabilidade Social, relativa às sociedades das quais os sujeitos são membros. Percebemos que enquanto membros de uma sociedade civilizada os alunos deveriam possuir responsabilidades para manutenção da ordem social vigente, enquadrando sua

própria personalidade ao perfil almejado de homem cidadão. Esse processo de incorporação pode ser pensado na tônica eliasiana enquanto *habitus* nacional, uma vez que a sociedade brasileira por meio de suas figurações transmitiria um corpo de deveres a serem seguidos por seus membros com vistas à interiorização de suas normas nacionalizantes.

Na obra *Moral e Civismo* de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970), a questão dos deveres e dos direitos era evidenciada enquanto atributos de uma sociedade civilizada. O homem polido honraria a Deus amando a Pátria, honraria os grandes heróis do passado, transmitiria as novas gerações o caminho correto na vida, apreciaria o trabalho, obedeceria aos superiores, conservaria a saúde, seria hospitaleiro, patriota, reconheceria as dádivas da nação e não seria cobiçoso do próximo. Seria obrigação de o Homem Brasileiro conhecer seu passado histórico, inteirar-se dos problemas nacionais e ser esforçado para auxiliar no desenvolvimento do progresso da nação favorecendo o Bem-Comum. Para o indivíduo ser de fato considerado um homem civilizado este deveria além de cumprir seus deveres, ser possuidor de direitos, mas direitos que elucidavam os próprios deveres. Vejamos:

Se a sociedade é “civilizada” e não dá aos seus cidadãos um mínimo dessas liberdades, diz-se que ela é *desumana*. Quando não fornece êsse mínimo, mas se trata de sociedade “incivilizada”, diz-se que ela é *sub-humana*.

Eis alguns desses direitos:

- direito à vida;
- direito ao respeito, à dignidade, à boa fama;
- direito a um padrão de vida condigno;
- direito ao trabalho;
- direito de escolher a própria profissão;
- direito a condições humanas de trabalho;
- direito de ficar com o fruto do próprio trabalho;
- direito de propriedade privada tanto sobre bens de consumo quanto sobre bens de produção;
- direito a um salário justo;
- direito de locomoção dentro de um mesmo país;
- direito de locomoção de um país para outro;
- direito de defesa;
- direito à segurança pessoal;
- direito a uma proteção jurídica efetiva para as próprias liberdades;
- direito de iniciativa no campo econômico;
- direito de escolher o próprio estado de vida;
- direito de constituir família;
- direito de educar os próprios filhos.

2 — *Direitos políticos*

- direito de obedecer a autoridade somente dentro do âmbito da lei;

Figura 13: Texto explicativo sobre os direitos de um cidadão em uma sociedade civilizada. Fonte: MOSCHINI, Felipe; COSTA, Otto; MUSSUMECI, Victor. *Moral e Civismo*. São Paulo: Editora Brasil EBSA, 1970, p.73.

Percebemos nas colações elucidadas pelos autores que até mesmo os direitos concedidos aos cidadãos convergiam com a ideia de manutenção da ordem. Na obra foi apresentado como um direito do cidadão a obediência às autoridades somente dentro dos parâmetros da lei, mas como por meio dos atos institucionais o poderio dos dirigentes era legitimado e justificado, tal premissa na verdade enfatizava ainda mais a submissão e censura dos indivíduos frente à elite dirigente. O inusitado é que isso era apresentado pelos autores como um direito, como um benefício atribuído a um membro de uma sociedade civilizada.

O Homem Brasileiro é apresentado, pelos autores Douglas Michalany e Ciro Gomes (1970), como produto de atributos espirituais e corporais de cuja síntese resultaria a personalidade humana. Caberia ao homem civilizado obedecer aos deveres inerentes aos três fatores a seguir:

DEVERES ESPIRITUAIS

Êstes deveres resultam da estrutura espiritual do homem que, sendo um ser dotado de *inteligência*, de *sensibilidade* e de *vontade*, precisa cultivar e desenvolver tais faculdades, pelas quais êle se distingue do resto da natureza.

DEVERES PARA COM DEUS

Os deveres do homem para com Deus encontram sua melhor expressão na *Religião*, a qual se exprime pelo *Culto* e pela *Oração*. Todos os deveres da religião convergem, por conseguinte, para o respeito e amor a Deus, Criador de tôdas as coisas e *Modêlo* eterno e absoluto de tôda perfeição.

Figura 14. Texto explicativo sobre os deveres espirituais do Bom cidadão. FONTE: RAMOS, Ciro de Moura, MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971. p. 48.

DEVERES CORPORAIS

O homem é obrigado a conservar a vida que êle recebeu de Deus. Este dever acarreta a obrigação de conservar a vida e de observar as leis da temperança, proibindo também o suicídio.

Deve o homem, portanto, *assegurar a conservação ou a restauração de sua saúde corporal*: alimentação, higiene, exercícios, repouso e cuidados nas doenças. É o que bem diz o provérbio latino: *Mens sana in corpore sano (Mente sã em um corpo sã)*.

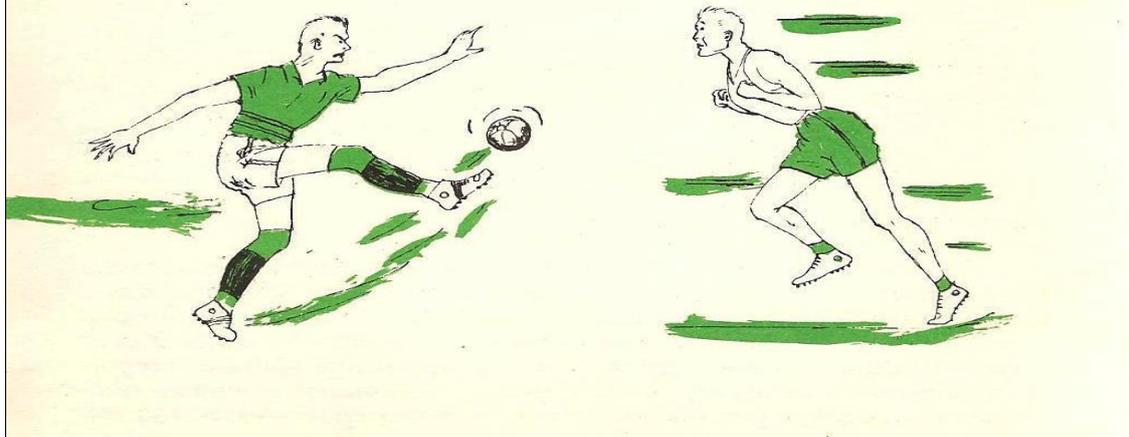


Figura 15: Texto explicativo sobre os deveres corporais do Bom cidadão. FONTE: RAMOS, Ciro de Moura, MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971. p. 49.

A composição do Bom cidadão, engendrada por Michalany e Ramos (1970), concebia ainda um corpo de deveres que apreendiam a moral familiar (deveres do esposo, dos filhos, dos pais e fraternais), moral social (deveres da justiça e da caridade, da pessoa do próximo e da propriedade alheia, e da moral e civismo (dever de obedecer a lei do Estado, dever de pagar exatamente os impostos e taxas que são cobradas e dever de prestar o serviço militar). Recorrendo a concepção de Estado formulada por Elias (1992), ocasionada pelo duplo monopólio, o da violência e o dos tributos, depreendemos que no regime autoritário brasileiro o Estado por meio da monopolização de inúmeros setores, como o da Política, da Economia, da Cultura e da Educação, veiculou por meio da disciplina de EMC deveres que legitimavam suas ordens instauradas gerando restrições na conduta dos indivíduos.

No livro *Educação Moral e Cívica* de Benedicto de Andrade (1971), o Homem Civilizado Brasileiro é idealizado enquanto possuidor de caráter reto que visaria realização de bons fins em nome do progresso da pátria, sendo “participante da vida do Estado, de um país, tanto civil, como política, gozando

dos direitos e responsável pelos deveres da cidadania”, pois “somente a pessoa humana cumpridora de seus deveres seria digna de respeito” (ANDRADE, 1971, p. 58). Ele seria possuidor de direitos e deveres morais e direitos e deveres cívicos. Os direitos morais seriam naturais da vida humana e seriam exigidos por sua própria dignidade como direito à propriedade, ao trabalho, à associação, à liberdade pessoal, à assistência a doença e à velhice. Os deveres morais incutiam não desmantelar a vida coletiva e não desrespeitar as atividades de seus semelhantes, ser responsável e agir com fraternidade. Os direitos cívicos do Homem Brasileiro incutiriam o direito à participação no governo do país, o direito de ser votado, ser elegível e exercer funções públicas. Os deveres cívicos eram apresentados sob a forma de decálogos a serem seguidos pelos alunos, tal como os dez mandamentos expressos na Bíblia.

Nota-se na citação abaixo que os direitos eram orquestrados em função dos deveres, por exemplo o direito à “perda dos direitos políticos”. Tal contradição era apresentada inusitadamente pelo autor como direito, um benefício do cidadão. Percebe-se que os direitos se atribuíam às concessões dos deveres e não necessariamente a privilégios:

1.3.2 — <i>Deveres e Direitos Cívicos</i>	
Deveres:	
● —	1º — Amar a liberdade
● —	2º — Defender a pátria
● —	3º — Pagar impostos
● —	4º — Votar
● —	5º — Cooperar na política
● —	6º — Servir no júri
● —	7º — Respeitar a lei
● —	8º — Fiscalizar a execução da lei
● —	9º — Falar bem a sua língua
● —	10º — Não desdenhar a civilidade
Direitos:	
● —	Participação do governo do país
● —	Ser votado
● —	Ser elegível
● —	Exercer funções públicas
● —	Perda dos direitos políticos

Figura 16: Deveres cívicos em formato de dez mandamentos. FONTE: ANDRADE, Benedicto de. Educação Moral e Cívica, 1971, p. 70.

Os LDEMCs enquanto produto cultural transmitiam determinados conhecimentos considerados legítimos pela sociedade vigente. Ao compor uma

seleção de conteúdos almejados por determinados grupos, os livros continham em sua estruturação, além do corpo de saberes a serem ensinados, as maneiras e métodos de ensino. Na obra *Atividades de Educação Moral e Cívica*, Siqueira e Bertolin (1981) empreendem, por meio da veiculação de textos, imagens e exercícios como um conjunto de deveres que comporiam a efigie do homem civilizado:

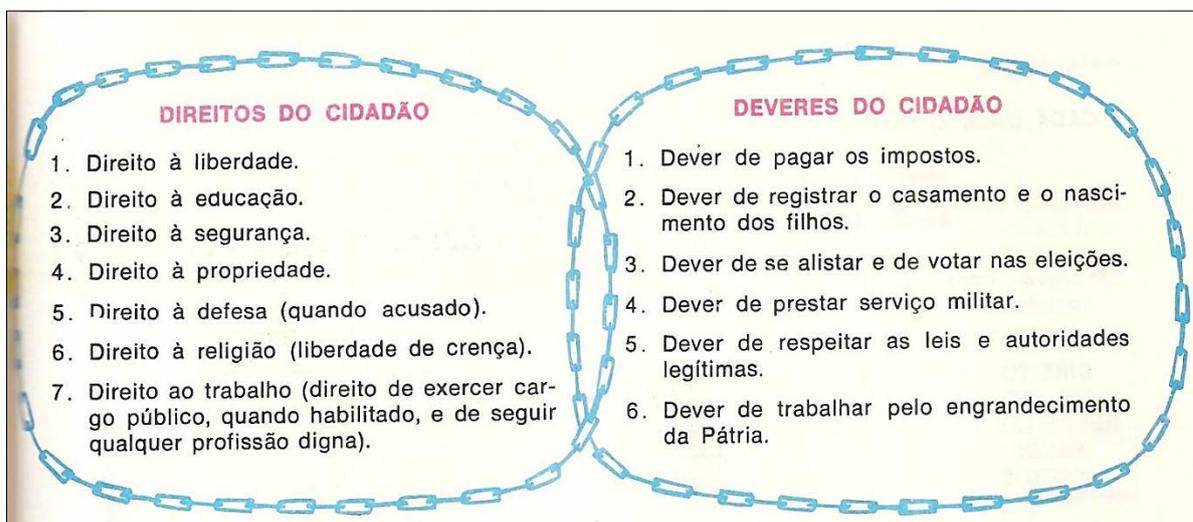


Figura 17: Texto que evidencia os Direitos e os Deveres do Bom cidadão. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. *Atividade de Educação Moral e Cívica*, IBEP, 1981, p.39.

Atividades

A CADA DIREITO CORRESPONDE UM DEVER

D E V E R
D I R E I T O

1 Ligue cada direito ao dever correspondente:

DIREITO DE SER RESPEITADO PELOS OUTROS	DEVER DO TRABALHO
DIREITO DE UTILIZAR OS BENS PÚBLICOS	DEVER DE APROVEITAR BEM OS ESTUDOS
DIREITO A EDUCAÇÃO	DEVER DE RESPEITAR OS OUTROS
DIREITO AO SALÁRIO	DEVER DE CONSERVAR OS BENS PÚBLICOS

PARA DESENVOLVER

"Nenhum homem é uma ilha."
(Temos obrigações sociais)

Nenhuma pessoa consegue viver sem amigos. Uma pessoa precisada de alguém para viver e fazer-lhe companhia.

Alguém sem companhia, fica tão solitário que acaba ficando até mesmo louco.

Peça ao Professor licença para ler suas idéias aos colegas e ouvir a opinião deles a respeito.

2 Temos vários tipos de obrigações a desempenhar em relação a Deus, em relação a nós mesmos e em relação à sociedade.

Leia as colunas abaixo, reflita e faça o correto relacionamento entre elas:

Deveres para com Deus:	Falar bem a língua nacional, respeitar as pessoas, ser gratos, respeitar as idéias alheias, dar bom exemplo, não poluir, mas conservar o meio ambiente que é direito de todos.
Deveres para com nós mesmos:	Voto, serviço militar, comemorações cívicas, pagamento de impostos, obediência às leis.
Deveres para com o próximo (deveres morais):	Atos religiosos
Deveres para com a Pátria (deveres cívicos):	Cuidar da saúde, da limpeza e da ordem pessoais, estudar e evoluir, domínio de si mesmo.

40

Figura 18: Exercício de fixação acerca dos deveres do Bom Cidadão. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.40.

Siqueira e Bertolin (1981), por meio da elucidação dos conteúdos de deveres e direitos, visavam com o livro potencializar a formação da

personalidade dos alunos inculcando obrigações e responsabilidades que iam ao encontro dos anseios das instituições que assumiam maior notoriedade no Regime Civil-Militar. Percebemos que a Família, a Igreja, o Estado e a Escola tiveram seus códigos comportamentais e sentimentais depositados nos livros didáticos, legitimando um padrão socialmente construído de Homem Civilizado.

Elias (1994) auxilia-nos a entender que os indivíduos por meio de suas interações sociais produzem padrões comportamentais que se materializam em obrigações, deveres, hábitos e valores. Os indivíduos modelam suas estruturas psicológicas conforme as transformações nas estruturas sociais (e vice-versa). Os direitos e principalmente os deveres veiculados nos LDEMCs podem ser entendidos enquanto resultados de um processo civilizador vivenciado pela sociedade brasileira ao longo do tempo.

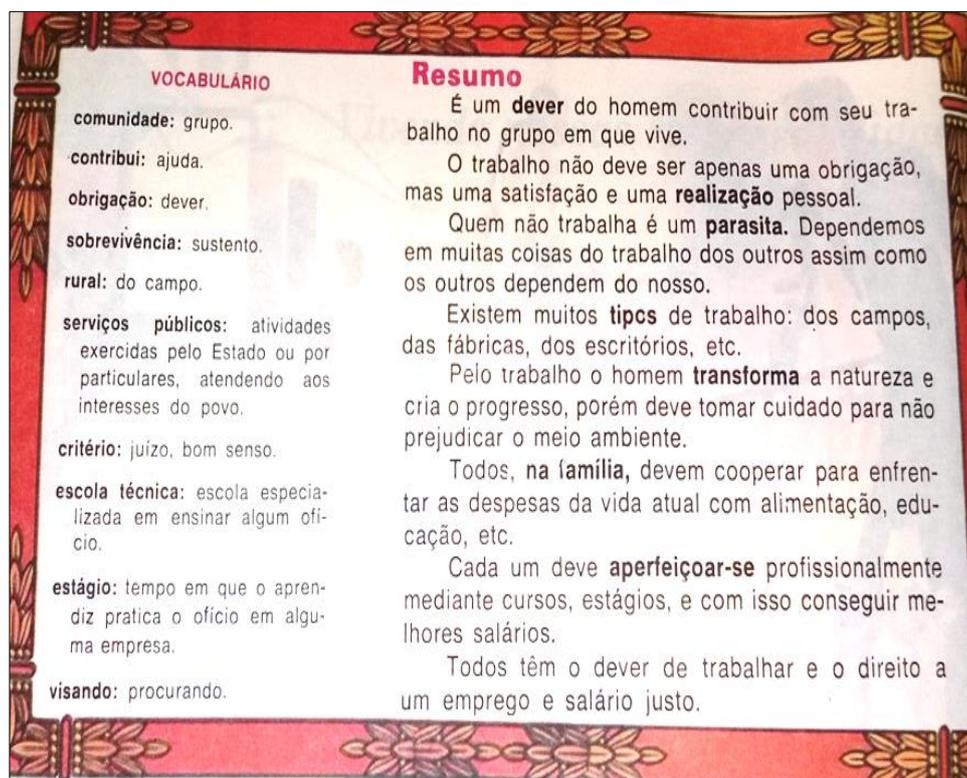


Figura 19: Resumo dos deveres do Homem Brasileiro. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.40.

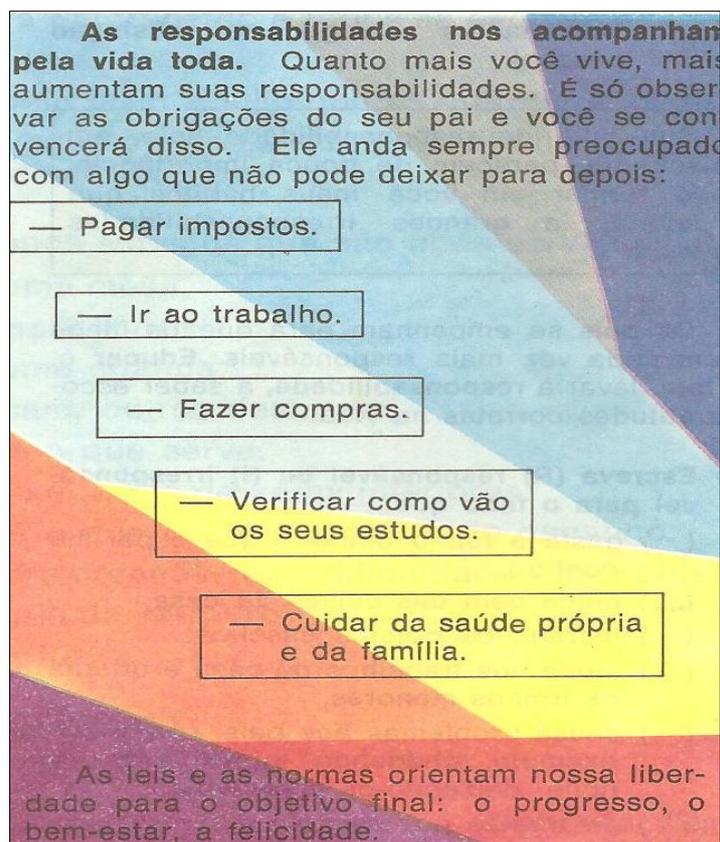


Figura 20: Texto explicativo das Responsabilidades do Homem Brasileiro para o Progresso do país. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.49.

Na obra de Theobaldo Miranda dos Santos (1974), o ideal de Homem Brasileiro previa o cumprimento de forma fiel, exata e integral aos deveres estabelecidos pela lei máxima, a Constituição Federal. O bom cidadão deveria ser interessado, preocupado e ter o hábito de cumprir as obrigações legais, de respeitar as autoridades legítimas, de cultuar os símbolos nacionais, de venerar a memória dos heróis e de colaborar na realização das aspirações e dos ideais da Pátria. Ele seria possuidor de bons hábitos, transparecido através das virtudes, valores e do bom caráter.

Segundo Santos (1974), o bom cidadão deveria cumprir seus deveres e ter assegurado seus direitos. Os direitos seriam advindos de duas ordens, direito natural aquele relativo ao direito à vida e direitos positivos condizentes aos direitos civis e políticos. Os deveres seriam aspectos morais e cívicos. Os deveres morais seriam aqueles que conduziriam o homem a ter uma boa relação com o próximo e consigo mesmo e efetivariam os deveres do homem para com Deus, são exemplos apresentados pelo autor: a caridade,

temperança, a interdição ao suicídio, cuidado com o corpo, a instrução, a educação, o respeito à vida alheia, a justiça, a solidariedade e a temperança. Os deveres cívicos seriam aqueles fundamentais ao cidadão: a obediência às leis, pagamento de impostos, defesa da pátria e a participação no governo. Nota-se como a influência das instituições Família, Estado e Igreja se fizeram presentes nas obrigações e deveres incutidos ao arquétipo de Homem Civilizado.

Analisar o livro didático tendo em vista como os autores reportam-se ao Homem Brasileiro, pode ser uma maneira de se pensar qual era a auto-imagem de indivíduo civilizado que se queria transmitir a nova geração pelos LDEMCs. O bom cidadão pode ser pensado como um reflexo de si que uma sociedade almeja, que foi disseminado e construído pelas relações sociais estabelecidas pelos indivíduos e a sociedade ao longo do tempo. O bom cidadão cumpriria a efígie de um homem civilizado, se diferenciando socialmente dos “incivilizados” atribuindo a si mesmo prestígio e distinção entre os demais grupos ou países.

Os LDEMC enquanto depositários de conteúdos (BITTENCOURT, 2004), considerados imprescindíveis para a formação da nova geração, carregavam em suas páginas o compêndio de deveres que grupos fortalecidos da sociedade brasileira vigente e considerados necessários ao homem civilizado brasileiro. Por meio da análise das fontes selecionadas, constatamos que o perfil de homem civilizado previa a obediência ao Estado, o patriotismo, a boa convivência em comunidade, a religiosidade, o cuidado com o corpo e o trabalho. Estas prerrogativas modelariam o homem ao perfil considerado ideal para o progresso da nação.

No engendramento da representação ideal acerca da personalidade Homem Civilizado que pretendia ser construída por meio dos saberes presentes nos LDEMCs, foram atribuídos ainda um corpo de saberes correspondentes aos Hábitos e Costumes considerados próprios de indivíduos pertencentes a uma sociedade civilizada. Destarte, no próximo tópico objetivamos apontar como esses saberes visavam enquadrar os alunos dentro de um padrão comportamental por meio da veiculação conjunto de regras de convivência social.

2.3 Hábitos e costumes engendrados ao Homem Civilizado Brasileiro

A disciplina de EMC, por meio do eixo programático que denominamos Hábitos e costumes, veiculava padrões comportamentais condizentes ao que se esperava dos ideais de uma boa sociedade. O conceito de Homem Civilizado que foi almejado por determinados grupos no contexto militar, esteve impresso no corpo de conteúdos a serem ensinados na disciplina no intuito de formar a personalidade dos alunos com vistas ao auto-controle. Pretendia-se que os alunos internalizassem os conteúdos que incutiam os padrões aceitáveis de bons hábitos, costumes e crenças de modo que se autorregulassem de tal forma que se sentiriam habituados e naturalizados.

A despeito disso, Elias (1994) auxilia-nos no entendimento de como os indivíduos em interdependência com as configurações sociais incorporam *habitus*, aqui no sentido de uma segunda natureza. Na ótica eliasiana, o *habitus* constituiria na estrutura psíquica individual condicionada pelas ações sociais que se transformam em hábitos e costumes.

Pensando dessa forma, o LDEMC pode ser conjecturado como um dos mecanismos que visavam disseminar uma compilação de bons hábitos a serem incorporados pela nova geração da sociedade brasileira. Vejamos como os autores caracterizavam os hábitos e costumes:

Quadro 6	Hábitos e Costumes
Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)	O hábito é uma segunda natureza. A medida que a criança vai crescendo, a formação do seu caráter deverá ir tomando formas diretas, criar o hábito do cumprimento do dever, por mais simples ou desagradável (p.194).
Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970)	Os hábitos são produtos da responsabilidade e do mérito de cada um (p.44)

Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970)	Entendemos por “hábitos” qualidades estáveis que tornam fácil a execução de certos atos. A repetição contínua de certos faz com que encontremos maior facilidade para realização [...] o hábito é uma qualidade que adquirimos no decurso de nossas vidas (p.41)
Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)	Disposição ou tendência adquirida pela frequente repetição de atos [...] segunda natureza, criada pelo homem, diante das condições de vida em face do mundo no qual procura viver (p.62).
Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)	O hábito pode ser considerado uma disposição adquirida pela repetição, para conservar ou reproduzir com facilidade crescente, atividade exercidas anteriormente. É uma maneira de ser permanente (p.29)
Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).	Os bons hábitos são as virtudes [...] As pessoas que têm maneiras polidas conquistam logo a simpatia, a admiração e a amizade de todos (p.31).

O Homem Brasileiro Civilizado, segundo Moschini, Costa e Mussumeci (1970), inculcava bons hábitos que seriam confirmados nas virtudes de ordens morais e cívicas. O bom cidadão fazia exercício delas em sua vida e repudiava os maus hábitos como a ambição, soberba, presunção, vanglória, avareza, luxúria, inveja, ira, gula e preguiça. Os maus hábitos estariam associados aos pecados capitais veiculados pela Igreja, instituição que assumiu posição destacada no contexto do Regime Civil-Militar e que influenciou na construção dos conteúdos presentes na disciplina (LEMOS, 2011). Também na obra *Educação Moral e Cívica e Política*, de Michalany e Ramos (1970), a questão dos vícios estava associada aos pecados capitais, considerados os maus hábitos da sociedade como não ter uma postura esclarecida e rechaçar valores a serem cultuados.

Na obra *Moral e Civismo* de Moschini, Costa e Mussumeci (1970), a escola era tida como a principal responsável pela integração dos indivíduos na sociedade da qual faziam parte “moldando-lhe o caráter, aprimorando-lhe as virtudes, fazendo-o amar a Deus e à Pátria” (p. 78). A crença em Deus (cristão) consistia em um dos requisitos do Homem Civilizado, pois de acordo com o perfil de “Bom cidadão” presente no livro didático, os indivíduos ateus eram

considerados incivilizados. Conjecturamos a hipótese que a utilização de conteúdos que evidenciavam a religiosidade na disciplina de EMC intentava propiciar nos indivíduos uma retenção das pulsões naturais, condicionando-os dentro de perfil comportamental vigente em um determinado momento. Pois, como apontou Elias (1994, p.111), “a civilidade ganha um novo alicerce religioso e cristão. A igreja revela-se como tantas vezes ocorreu, um dos mais importantes órgãos da difusão de estilos de comportamento”.

Para que os alunos internalizassem os hábitos e costumes considerados civilizados, os conteúdos eram apresentados por Moschini, Costa e Mussumeci (1970), não apenas por meio de textos explicativos, e sim por meio de exercícios que assumiam a finalidade de fixação e inculcação. Segundo Chervel (1990, p. 204), o sucesso de uma disciplina escolar depende das qualidades dos exercícios que são veiculados a ela, o exercício auxiliaria no controle e memorização do conteúdo. Nos LDEMCs, o uso de exercícios de fixação era eminente, principalmente no intuito de fazer gravar na mentalidade dos alunos as normas de condutas a serem interiorizadas e seguidas. Na obra *Moral e Civismo* (MOSCHINI, COSTA e MUSSUMECI, 1970), ao final de cada unidade de estudo eram propostos questionários visando reproduzir o conteúdo apresentado. Essa característica de memorização era bastante comum no cenário educacional brasileiro no contexto militar, que nesse momento seguia o modelo tecnicista²⁶. Assim, por meio de exercícios reprodutivos, os LDEMCs visavam “treinar” os alunos para serem bons cidadãos:

²⁶ O modelo tecnicista de Educação que esteve presente no cenário nacional no contexto do Regime Civil-Militar apreendia o universo escolar sob os moldes econômico capitalista de mercado, assim para um modelamento do comportamento dos alunos se valiam do uso de sistemas e métodos específicos, como o uso de exercícios mecânicos de repetição (LUCKESI, 2003).

QUESTIONARIO

- | | |
|---|---|
| 1 — Que é hábito? | 12 — Quais os vícios opostos à virtude da justiça? |
| 2 — Que diferença há entre hábito e instinto? | 13 — Quais os vícios opostos à virtude da fortaleza? |
| 3 — Quais os efeitos biológicos e psicológicos do hábito? | 14 — Quais os vícios opostos à virtude da temperança? |
| 4 — Que é virtude moral? | 15 — Que é civismo? |
| 5 — Quais as três fases do ato da virtude da prudência? | 16 — Quais as idéias, os sentimentos e os atos próprios do civismo? |
| 6 — Que é justiça e quais as suas espécies? | 17 — Que são virtudes cívicas? |
| 7 — Em que consiste a virtude da fortaleza? | 18 — Quais são as virtudes cívicas próprias de todos os cidadãos? |
| 8 — Que é temperança? | 19 — Quais são as virtudes cívicas próprias dos governantes? |
| 9 — Que é vício? | 20 — Quais são as virtudes cívicas próprias do bom político? |
| 10 — Quais os vícios capitais? | |
| 11 — Quais os vícios opostos à virtude da prudência? | |

TEMAS PARA DISSERTAÇÃO

- 1) *A importância dos hábitos para a nossa vida.*
- 2) *A justiça é necessária para a vida social.*
- 3) *O civismo deve ser sobretudo ação.*
- 4) *Como devemos manifestar nosso interesse pelas coisas da Pátria.*
- 5) *O amor ao trabalho engrandece a Pátria.*

Figura 21: Exercícios para fixação de conteúdos acerca dos bons hábitos. FONTE: MOSCHINI, Felipe, COSTA, Otto, MUSSUMECI, Victor. *Moral e Civismo*. São Paulo: Editora Brasil EBSA, 1970, p. 62.

Para a boa convivência na sociedade, o Homem Brasileiro, apresentado na obra *Educação Moral e Cívica* de Theobaldo Miranda dos Santos (1974), deveria ser possuidor de bons hábitos adquiridos por meio da repetição que seriam socialmente construídos, cabendo aos indivíduos sua vigilância contínua na luta contra hábitos nocivos (vícios), pois “o homem vale, o que vale seus hábitos” (SANTOS, 1974, p. 29). Caberia à disciplina de EMC a formação do hábito que inculcaria nos alunos aos valores e virtudes do Bom Cidadão Brasileiro. Os hábitos seriam os traços fundamentais do caráter, por isso o autor compreende que os indivíduos deveriam se valer do exercício da auto-

observação, para que seus atos e decisões se tornassem lúcidos e controlados.

A despeito disso podemos entender que, por meio das formulações de Elias (2002), pela monopolização da violência pelo Estado e pelo “estreitamento das relações interindividuais”, os indivíduos foram obrigados à retenção das pulsões, condicionando-se dentro de um perfil esperado. No contexto do Regime Civil-Militar, o homem precisaria se gerenciar sob uma tutela dos afetos, uma autodisciplina em nome da disciplina nacional. O LDEMC por meio de seus saberes transmitiria os bons hábitos a serem internalizados, no intuito de propiciar que os alunos obtivessem o controle das emoções conforme os ideais de homem civilizado.

Na obra *Atividades de Educação Moral e Cívica* (SIQUEIRA; BERTOLIN, 1981), a questão dos hábitos é apresentada enquanto repetição de bons atos humanos que seriam orientados por uma voz interior denominada como voz da consciência, essa voz seria a própria voz de Deus que manteria os indivíduos na retidão, contudo para que de fato se mantivessem firmes sob a direção dessa voz seria necessário o aperfeiçoamento da consciência, por meio de leituras e convívio com “boas” pessoas. A disciplina de EMC poderia ser pensada enquanto uma das maneiras de se aperfeiçoar essa consciência ao imprimir bons hábitos a serem seguidos. Segundo Siqueira e Bertolin (1981), a repetição de atos sob à luz da consciência criariam os bons costumes e hábitos bons que concorreriam para a formação de um bom caráter do sujeito. Desse modo, a formação do caráter seria condicionada por meio de esforço pessoal, da educação familiar, da orientação religiosa, da sociodinâmica escolar e do convívio social. Percebe-se como as instituições Igreja, Família e Escola foram proeminentes para formação psicossocial que se intentavam efetivar por meio da disciplina.

Os bons costumes e os bons hábitos, que também incluem hábitos de higiene, cordialidade, polidez e uso de vocabulário adequado, são apresentados na obra de Siquera e Bertolin (1981) como atributos para a convivência humana “pois o homem sendo animal sociável deve procurar ser agradável no meio em que vive” (SIQUEIRA e BERTOLIN, 1981, p. 27).

Podemos entender essa busca por pertencimento social por meio do enquadramento comportamental sob o ângulo das teorias propostas por Elias. Segundo o autor, o homem da corte para conquistar a simpatia (favores) do soberano agia por meio de gestos polidos para se destacar e ser aceito na esfera de convivência dos grupos que possuíam maiores status, pois “alguém que não pode mostrar-se de acordo com o seu nível perde o respeito da sociedade” (ELIAS, 2001, p.86). Assim, na sociedade de corte a retenção das pulsões era tida por meio do respeito às camadas superiores, com a formação dos Estados, essa retenção das emoções com vistas ao enquadramento social se acentuou, os homens unidos agora por meio da dupla monopolização violência/impostos se enquadraram sob códigos comportamentais e sentimentais peculiares de sua sociedade, ocasionando também o sentimento de identificação e pertencimento com o grupo que estava inserido. Neste sentido, o LDEMC, por meio de textos, imagens e exercícios, trazia as prescrições para que os indivíduos se enquadrassem no perfil psicossocial da sociedade vigente.

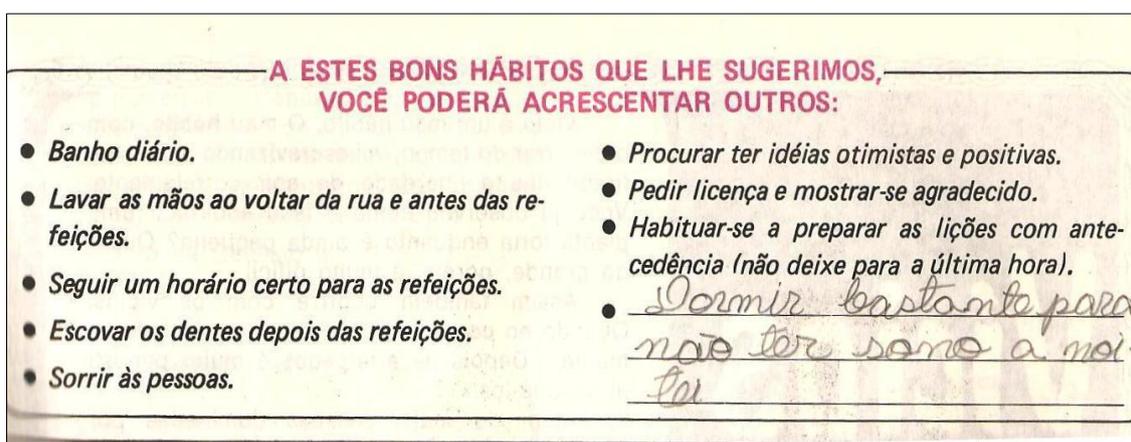


Figura 22: Sugestões de Bons Hábitos a serem seguidos. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.31.

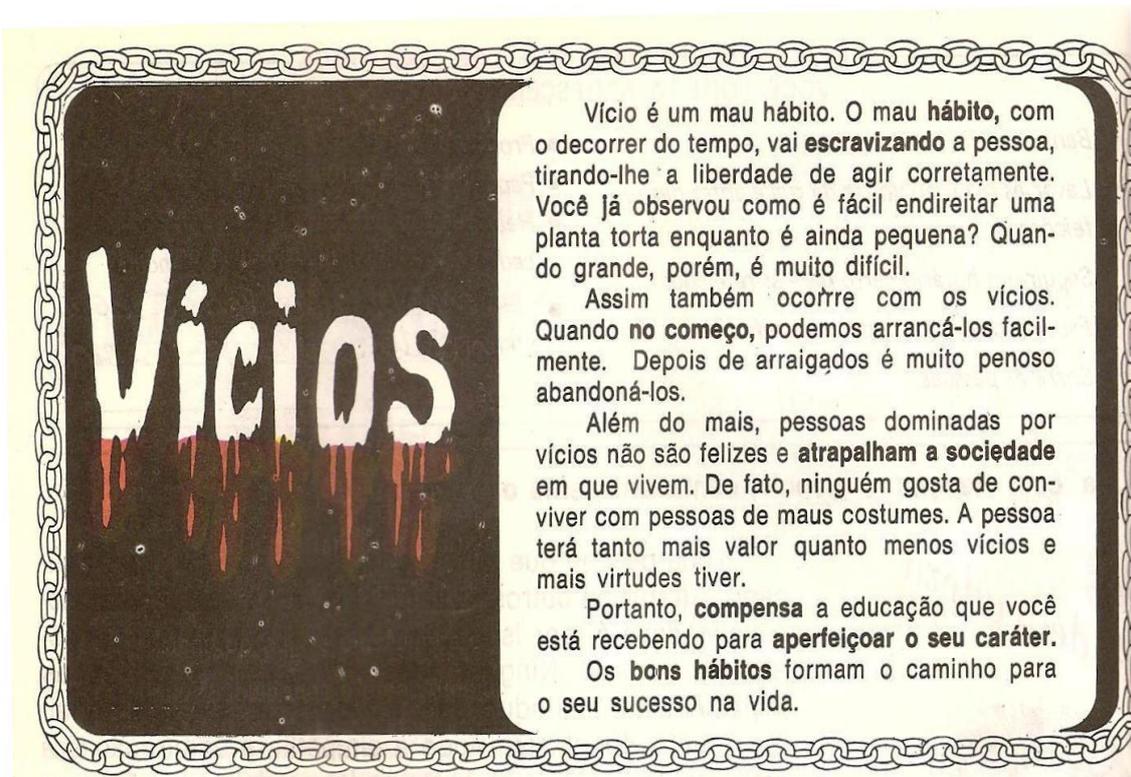


Figura 23: Texto reflexivo acerca dos maus hábitos que atrapalham a sociedade. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.32.

JOGRAL OU RECITAÇÃO

MANDAMENTOS DA BOA CONVIVÊNCIA

1. Lembre-se de que você é um ser social: você precisa dos outros e os outros precisam de você. É a união que faz a força.
2. Controle suas palavras, fale o necessário e num tom de voz agradável.
3. Não magoe os outros com brincadeiras de mau gosto ou palavras ofensivas.
4. Não comente os defeitos alheios nem faça mexericos.
5. Tenha uma mente aberta para respeitar as opiniões dos outros e saiba discordar sem ofender.
6. Seja alegre e otimista. Irradie em volta de si um ambiente de bondade e confiança.
7. Mostre interesse por tudo que os outros fazem ou gostam. Alegre-se com os que estão alegres e dê seu apoio aos que estão em dificuldades.
8. Elogie os bons trabalhos, mesmo que não saiba quem os tenha feito.
9. Faça poucas promessas e cumpra-as.
10. Não seja mercenário a ponto de só fazer o bem a troco de recompensas.

Figura 24: Jogral para fixação de bons hábitos para convivência humana. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.37.

Para Amaral Fontoura (1970), autor da obra *Princípios de Educação Moral e Cívica*, o Homem para ser digno à sociedade civilizada brasileira que

se queria formar deveria ser detentor de bons hábitos adquiridos por meio dos valores e das virtudes como respeito à pátria, aos símbolos nacionais, às tradições e aos grandes vultos da história, deveria cultuar e obedecer as leis, ter fidelidade ao trabalho e integrar-se a comunidade mirando o Bem Comum. Segundo o autor, competia à disciplina de EMC formar o caráter dos alunos ensinando-os a serem bons cidadãos por meio da vigilância sobre seus atos, pois o fortalecimento de bons hábitos seria interiorizado por meio da repetição.

Consideramos que a citação acima representa a internalização que os alunos deveriam abstrair por meio da repetição de preceitos expedidos por determinados setores da sociedade, para se enquadrarem no arquétipo de homem civilizado vivenciado. O LDEMC pode ser pensado então como um elemento visível das ideologias indagadas pela sociedade depositadas nas disciplinas escolares (CUESTA, 1997).

Benedicto de Andrade (1971), autor da obra *Educação Moral e Cívica*, também evidenciou a tônica dos hábitos e dos costumes como disposições incorporadas por meio da repetição que permitiriam aos indivíduos reações prontas que seriam muitas vezes tomadas sem consciência (segunda natureza incorporada), e a educação moral e cívica visaria assim auxiliar na formação desses bons hábitos por meio do respeito aos símbolos nacionais, culto à memória dos grandes homens e pelo ensino de saberes que evidenciassem os atos humanos de natureza positiva como a cortesia, a abnegação através do despreendimento às causas próprias e ao heroísmo em favor da pátria e das instituições. Para o autor, o Bom cidadão seria o indivíduo detentor de hábitos congêneres à sociedade civilizada brasileira, cabendo ao LDEMC ser um dos mecanismos difusor dessa civilização dos costumes construídas pela sociedade brasileira ao longo do tempo. Os novos membros da sociedade seriam assim condicionados à socialização de suas pulsões admitindo “renúncias e sacrifícios em troca de reconhecimento” (BOURDIEU, 2001, p. 202). E o ensino dessas renúncias para o enquadramento e pertencimento social era uma das finalidades da disciplina de EMC.

Entendendo que o ideal de homem brasileiro perpassava um conjunto de preceitos e valores reconhecidos por significativas instituições sociais brasileiras, no capítulo a seguir evidenciamos como os livros didáticos

caracterizavam as instituições: Igreja, Escola, Estado, Família e Forças Armadas consideradas pela disciplina como as principais figurações responsáveis pela Boa Sociedade.

CAPÍTULO 3: FAMÍLIA, ESTADO, IGREJA, ESCOLA E AS FORÇAS ARMADAS: CONFIGURAÇÕES SOCIAIS RESPONSÁVEIS PELA FORMAÇÃO DO IDEAL DE HOMEM BRASILEIRO

As principais instituições responsáveis pela formação do ideal de homem brasileiro veiculadas pelos livros didáticos de Educação Moral e Cívica foram: Igreja, Estado, Escola, Forças Armadas e a Família. Essas instituições representam maior notoriedade no cenário nacional do Regime Civil-Militar e fizeram parte dos conteúdos de ensino da disciplina de Educação Moral e Cívica, estando presentes nos guias curriculares expedidos pelo CFE e pela CNMC²⁷. Entendidas, sob o olhar eliasiano, como configurações sociais constituídas por indivíduos que veiculam preceitos e costumes, essas instituições propagandeadas nos LDEMCs tinham o intuito de condicionar os alunos a se portarem conforme membros de uma sociedade civilizada.

A disciplina de EMC visava formar indivíduos que fossem à altura do “Brasil Grande” que se almejava construir, assim, pretendia-se formar na nova geração um arcabouço de padrões comportamentais e morais no intuito de formar uma sociedade civilizada para o “País do Progresso”. Os *slogans* “Pra frente Brasil”, “Ninguém mais segura essa país”, “Brasil, ame-o ou deixe-o”, estavam imbricados nos ideais basilares da disciplina de EMC disseminados pelos seus manuais. Pois, como elucida Bittencourt (2008), os livros didáticos carregam sistemas de valores, ideologias, ideais e crenças da sociedade vigente. Vejamos:

²⁷ Os Guias Curriculares condizentes às disciplinas de EMC estão nas páginas 65, 66,67 e 68 do trabalho.



Figura 25: Exemplo de propaganda ufanista brasileira dos anos 1960. /Fonte: <https://www.stoodi.com.br/blog/2017/03/31/especial-regime-militar->



Figura 256: Exemplo da propaganda ufanista brasileira dos anos 1970. Fonte: <https://www.stoodi.com.br/blog/2017/03/31/especial-regime-militar->



Figura 27: Exemplo da propaganda ufanista brasileira dos anos 1970. Fonte: <https://www.stoodi.com.br/blog/2017/03/31/especial-regime-militar->

Seguindo a proposta governamental de entusiasmo aos prodígios da nação e controle à subversão devido à suposta ameaça comunista, buscou-se por meio da educação escolarizada condicionar a nova geração conforme os anseios considerados legítimos para a formação da sociedade almejada. A disciplina de EMC representou no âmbito educacional uma ação significativa por parte de o governo militar para disseminar os ideais de homem civilizado. Nos seus livros didáticos, o respeito e a obediência às instituições eram premissas a serem seguidas pelos indivíduos para que pudessem ser considerados cidadãos civilizados. Percebemos tal pragmática na fala do general-ministro Costa e Silva ao se remeter ao papel da disciplina de Educação Moral e Cívica

A Educação Moral e Cívica deveria formar nos educandos e no povo em geral um sentimento de apreço à Pátria e respeito as instituições, de fortalecimento da família, de obediência à lei, de fidelidade ao trabalho, e de integração na comunidade de tal forma que todos se tornem em clima de liberdade e responsabilidade, de cooperação e

de solidariedade humana, cidadão sinceros, convictos fiéis no cumprimento de seus deveres (CUNHA, GÓES, 2002, p. 72).

A Igreja, o Estado, a Escola, as Forças Armadas e a Família representavam setores que assumiram intensa representatividade no cenário nacional no contexto do Regime Civil-Militar. Com a exceção do Estado que usualmente era interpelado pela tônica do governo, as demais instituições representaram setores importantes da sociedade civil que possibilitaram a ascensão e manutenção do modelo de governo que vigorou naquele momento.

Segundo Reis (2014), massas consideráveis do povo brasileiro apoiaram o golpe, vários núcleos teriam se empenhado na consolidação do modelo ditatorial, setores eclesiásticos, grupos políticos, grandes empresários, grupos midiáticos, Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES)²⁸ e Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD)²⁹ teriam legitimado e difundido aversão ao governo Jango. Para Dreifuss (1986), esse complexo IPES/IBAD teria se tornado o principal responsável pela série de manifestações dissonantes ao presidente João Goulart, que posteriormente culminou na implantação do modelo de governo autoritário representado por organizações militares e lideranças civis.

Entendendo que no contexto do regime civil-militar as instituições sociais supracitadas estavam em posição de superioridade na balança de poder e, portanto, gozavam de prestígio e status, suas estruturas, dogmas, doutrinas e coações passaram a fazer parte das atribuições do ideal de Homem Brasileiro e foram incluídas nos discursos presentes nos livros didáticos de EMC. O ideal de homem civilizado brasileiro estaria assim condicionado às regulações sociais provenientes a essas instituições.

²⁸ O IPES foi fundado em 1961, por alguns empresários do Rio de Janeiro e de São Paulo. A essa elite orgânica se incluíram militares, jornalistas, estudantes, grupos de mulheres politicamente organizadas e intelectuais, seu principal lema era combater o avanço comunista, e sua propaganda era baseada nos ideias da boa sociedade por meio da defesa da moral e dos bons costumes, da livre iniciativa empresarial, do direito à propriedade privada e da abertura ao fluxo do capital internacional (DREIFUSS, 1986).

²⁹ O Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), fundado em 1959 por Ivan Hasslocher ligado a CIA (Central Intelligence Agency), foi financiado por empresários brasileiros e estrangeiros, essa organização tinha a prerrogativa anticomunista e visava à desestabilização do governo de João Goulart, sua divulgação se deu por meio de propagandas, filmes e livretos. Esse organismo atuou incisivamente no cenário rural, nos movimentos estudantis e sindicais, no âmbito parlamentar, e esteve ligado à Igreja Católica (DREIFUSS, 1986).

Vejamos um exemplo de citação presente nos livros didáticos que reverberam como essas instituições eram preconizadas no entorno da formação ideal de sociedade civilizada brasileira:

[...] as instituições, isto é, os conjuntos de idéias, crenças e ações impostos pela sociedade a seus membros. As instituições são normas e diretrizes que orientam o comportamento dos indivíduos por meio de deveres e direitos [...] Em suma, podemos dizer que de um modo geral as instituições representam “tudo o que na sociedade, sobreviveu a toda espécie de mudança [...] Como toda sociedade civilizada, a sociedade brasileira possui como instituições mais importantes: a Família, o Estado, a Igreja, as Forças Armadas e as Instituições Culturais, da qual a Escola é a principal agência de transmissão (SANTOS, 1974, p. 44-45)

Por entender a importância que foi delegada a essas instituições na formação da personalidade e do caráter do homem brasileiro, nesse terceiro capítulo empreendemos um estudo dos conteúdos presentes nos livros didáticos de EMC que intentavam o condicionamento dos indivíduos enquanto membros de uma estrutura social civilizada.

Estudar como essas instituições foram representadas nos seis livros didáticos de EMC pode ser uma possibilidade para se compreender o perfil de homem que se almejava pela sociedade vigente, uma vez que na Sociologia Figural proposta por Elias, indivíduo e sociedade não seriam estruturas dissonantes, pois a sociedade “é inteiramente formada por indivíduos, sendo nós próprios um ser entre os outros”. (ELIAS, 1980, p. 13)

3.1 O Estado nos livros didáticos de EMC: instituição revestida de autoridade que geria as exigências da vida em sociedade

O bom convívio em sociedade, o controle das emoções e o refinamento das pulsões passaram a fazer parte de exigências da sociedade brasileira nas décadas de 1960/1970 sob uma organização centralizadora de poder: o Estado em Regime Civil-Militar. Essa instituição, revestida de autoridade máxima, geria as exigências da vida em sociedade no intuito de manutenção da ordem,

supremacia de seus domínios e condicionamento de seus membros dentro de um padrão comportamental esperado.

Segundo Elias (1994), o processo de formação do Estado moderno no século XVIII resultante da centralização e monopolização do sistema fiscal e do uso legítimo da força, ocasionou mudanças nas condutas e sentimentos humanos em uma direção bastante específica: aumento do controle externo das emoções que se transforma em auto-controle. O Estado, na teoria eliasiana, é pensado enquanto configuração social que ao longo prazo vem potencializando transformações do comportamento das pessoas, assim as mudanças nas estruturas sociais culminaram na “mudança no controle das paixões e da conduta que denominamos ‘civilização’”.

A estabilidade peculiar do aparato de autocontrole mental que emerge como traço decisivo, embutido nos hábitos de todo ser humano “civilizado”, mantém a relação mais estreita possível com a monopolização da força, física e a crescente estabilidade dos órgãos centrais da sociedade. Só com a formação desse tipo relativamente estável de monopólios e que as sociedades adquirem realmente essas características, em decorrência das quais os indivíduos que as compõem sintonizam-se, desde a infância, com um padrão altamente regulado e diferenciado de autocontrole; só em combinação com tais monopólios e que esse tipo de autolimitação requer um grau mais elevado de automatismo, e se torna, por, assim dizer, uma “segunda natureza”. (ELIAS, 1993, p. 197)

O Estado enquanto configuração social exigia o controle de seus membros, o sujeito seria condicionado a um conjunto de limitações que implicariam em seu convívio na sociedade. No caso do Estado Ditatorial vivido no Brasil (1964-1985), pode-se entender que houve uma centralização de poder ainda maior do que nos períodos de estado democrático de direito, desequilibrando a balança de poder a favor de grupos que se posicionavam como referenciais de lideranças políticas, econômicas, culturais, religiosas e educacionais, e que faziam uso de princípios autoritários de governo. Assim entender como os livros didáticos de Educação Moral e Cívica apresentavam o conceito de Estado para os alunos, pode ser um ângulo para se pensar como a elite dirigente vislumbrava o papel dessa esfera social no projeto de nação que se engendrava construir, no qual a formação de uma sociedade civilizada e ordeira civil-militarmente era prerrogativa central.

Vejam os autores dos seis livros de Educação Moral e Cívica conceituavam Estado:

Quadro 7	Estado
<p>Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)</p>	<p>“O Estado controla a sociedade, mas não é, e nem pode ser ‘dono’ da sociedade. Por isso, para que nossa sociedade possa cumprir sua finalidade que é o bem comum, o bem estar de todos os seus membros é indispensável que todos esses membros colaborem ajudando-se mutuamente e ajudem o Estado e o Governo” (p.251).</p>
<p>Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970)</p>	<p>“É a nação independente, isto é, soberana, sua maior finalidade é a ordem e a prosperidade social. Suas funções são reguladas por leis, definidas por sua força. A tarefa principal do Estado é durar. Seu objetivo final é manter-se. Sua moral é simples: Tudo o que for indispensável para sua existência é legítimo” (p.66).</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa, Victor Mussumeci (1970)</p>	<p>“É a comunidade nacional juridicamente organizada, membro jurídico da comunidade internacional”(p 34).</p>
<p>Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)</p>	<p>“Governo de um país do seu povo ou em sentido mais amplo, da organização jurídica e política de uma sociedade. Como instituição o Estado coordena e disciplina as múltiplas manifestações de atividade, de convivência de indivíduos e grupos que integram a estrutura da vida social. O Estado Brasileiro é um todo de uma sociedade integrada dentro de um determinado território, com suas crença, hábitos e interesses, articulando-se e formando o que vem a ser a Nação Brasileira” (p.83).</p>

<p>Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)</p>	<p>“Órgão de controle e coordenação, revestido de autoridade, destinado a conciliar as inclinações e os propósitos dos indivíduos com as exigências e solicitações do bem comum. O Estado é resultante natural dos imperativos da vida em sociedade. Ele reúne sob sua alçada todos os grupos naturais da sociedade a fim de defender o bem geral. O Estado é a sociedade encarada sob o ponto de vista do seu governo e de sua soberania. Cabe-lhe o dever de manter a ordem interior e segurança exterior”.</p>
<p>Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).</p>	<p>“É a organização política de uma nação onde os indivíduo obedecem às mesmas leis e são dirigidos por um mesmo governo. O Estado reconhecido tem o direito de estabelecer livremente leis para os seus indivíduos a fim de que haja ordem e disciplina” (p. 98).</p>

Observando a maneira que cada autor desenvolveu para caracterizar o Estado, percebemos que muitos dos livros nos apresentam com uma visão supra-humana. Na obra *Princípios de Educação Moral e Cívica*, de Amaral Fontoura (1970), o Estado era apresentado enquanto órgão controlador da sociedade, este, nas palavras do autor, não seria considerado o próprio proprietário da sociedade, mas seria a instituição na qual a sociedade obrigatoriamente precisaria apoiar.

Então, é preciso que haja um organismo encarregado de fazer ordem em todo êsse complexo social, organismo que tenha fôrça para determinar o que deve e o que não deve ser feito. Tal organismo propulsor da ordem, da harmonia, do progresso e do desenvolvimento geral é o ESTADO, representado pelo Govêrno.

O ESTADO controla a sociedade, mas não é nem pode ser “dono” da sociedade. Por isso, para que a sociedade possa cumprir sua finalidade (que é realizar o *bem comum*, o bem estar de todos os seus membros), é indispensável que todos êsses membros colaborem, ajudem-se mutuamente e ajudem o Estado, o Govêrno. Mas, repitamos: *a finalidade do Estado é a realização do Bem Comum.*

Figura 28: O Estado enquanto órgão de controle da sociedade, Fonte, FONTOURA, Amaral. *Princípios de Educação Moral e Cívica*, Editora Aurora: 1970, p.248.

Carlo Ginzburg (1990) elucida que o historiador precisa se ater a prerrogativas que não estão evidenciadas para compreender o que de fato estaria sendo proposto em sua integralidade. Dessa maneira, ainda que o professor Amaral Fontoura não tenha escrito que o Estado representado pelo governo autoritário ditava os preceitos comportamentais, percebe-se que quando o autor atribui a sua finalidade o controle dos seus membros, revela-se a regulação que se queria disseminar, a qual necessariamente todos precisariam se adequar e agir conforme a lógica do Bem-Comum, que na verdade, consistia na asserção: convivência em sociedade e interdependência.

Nessa direção, Benedicto de Andrade (1971), autor da obra *Educação Moral e Cívica*, enfatiza que o Estado deveria ser pensado como o próprio governo brasileiro que sob a organização jurídica e política regularia os padrões aceitáveis para a convivência em sociedade. O Estado seria a instituição responsável por disseminar um modelo específico de convivência entre os indivíduos e configurações.

1.3.1 — O Estado

Do latim “status”, significando *estado, condição*. Neste sentido a palavra designava no Direito Romano a situação jurídica do indivíduo na República e no Império.

Considerando-se a palavra *Estado*, com E maiúsculo, verificamos que se trata de govêrno de um país, do seu povo, ou, em sentido mais amplo, da organização jurídica e política de uma sociedade.

“Como instituição, o Estado coordena e disciplina as múltiplas manifestações de atividade, de convivência de indivíduos e grupos que integram a estrutura da vida social.” (Joaquim Pimenta — *Enciclopédia de Cultura*.)

O *Estado Brasileiro* é um todo de formação histórica, no evolver de uma sociedade humana integrada dentro de um determinado território, com as suas crenças, hábitos e interêsses, articulando-se e formando o que vem a ser a *Nação Brasileira*.

Figura 29: O Estado enquanto sinônimo de governo. FONTE: ANDRADE, Benedicto de. *Educação Moral e Cívica*, 1971, p. 83.

Elias (1993) propõe que com a formação dos Estados Modernos passaram-se a haver uma difusão de um controle dos modos de condutas que acabaram sendo internalizados como auto-controle. A suavização dos modos e vivência dentro de um padrão aceitável tornou-se condição para pertencimento social. Desse modo, pode-se supor que o Estado Brasileiro, apresentado na obra de Andrade, era caracterizado como esse órgão regulador da convivência social.

Nota-se que o Estado Brasileiro, durante o Regime Civil-Militar, possuía inúmeros núcleos de poder que iam além do uso da força física, que permitiram a manutenção e legitimação de sua soberania. A utilização de ações arbitrárias instauradas pelos atos institucionais foram uma das manipulações engendradas pelo regime autoritário no intento de manutenção do poder. Os anos de chumbo outorgados por meio dessas legislações coadunam com o momento de implantação da Comissão Nacional de Moral e Civismo e da disciplina de EMC.

Os Atos eram fundamentais para a afirmação do caráter tutelar do Estado, estruturado a partir de um regime autoritário que não queria personalizar o exercício do poder político, sob o risco de perder o seu caráter propriamente militar. Para que o Exército pudesse exercer diretamente o mando político e manter alguma unidade, fundamental no processo que se acreditava em curso, era preciso rotinizar a autocracia e despersonalizar o poder. A autoridade do presidente, figura fundamental neste projeto, deveria emanar da sua condição hierárquica dentro das Forças Armadas (mais particularmente do Exército) e de uma norma institucional que sustentasse a tutela sobre o sistema partidário institucional e o corpo político nacional como um todo. (NAPOLITANO, 2014, p.75)

Essa arbitrariedade esteve muito evidente no discurso de Siqueira e Bertolin (1981), autores do livro *Atividades de Educação Moral e Cívica*, pois o Governo fora entendido como “as pessoas que administram e controlam o Estado” (p. 108), por meio do setor legislativo teriam o direito de operar segundo seus anseios e teriam o direito de “estabelecer livremente leis para seus indivíduos para que haja ordem e disciplina” (p.108). O Ato Institucional nº 5 (AI 5) foi a principal medida legislativa que instaurava a soberania presidencial e sua autônoma para implantar a ordem no país. Confirmando a premissa dos atos institucionais, Siqueira e Bertolin (1981) elucidam que as ações do Estados seriam desenvolvidas sem intervenção da sociedade, visto

que a ela caberia apenas a função do trabalho e do voto. Ainda que a obra expressasse de maneira evidente o autoritarismo do governo, sua caracterização era elucidada pelos autores como democrática.

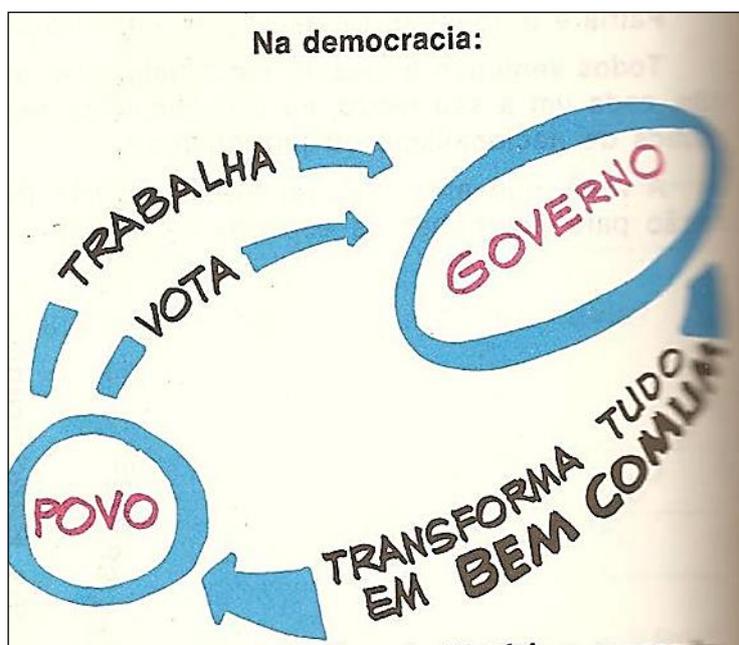


Figura 30: Segundo o livro didático o Brasil estaria vivenciando um regime político democrático FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.112.



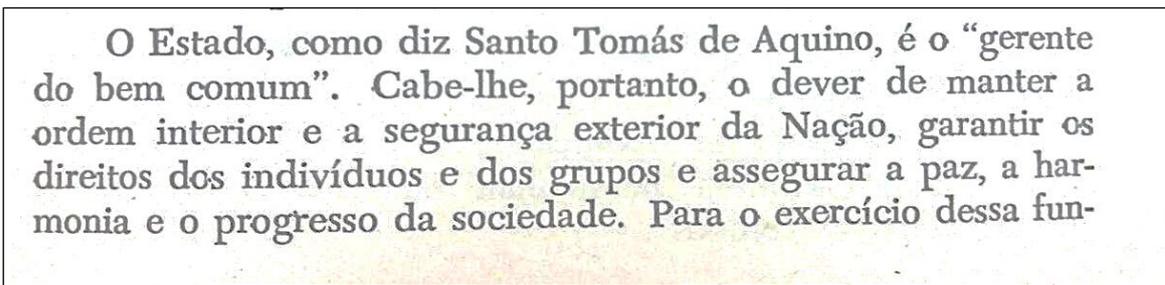
Figura 31: Voto como bandeira da democracia, conquanto era omitido no livro didático a razão de não haver eleição para o cargo máximo do Estado Brasileiro, o de presidente. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p. 112.

Os autores elucidavam o Estado, representado pela figura do governo, como instituição autoritária que agia de maneira opressiva no intuito de

legitimar seu propósito de combate à ameaça comunista e instauração de um modelo de homem civilizado conforme seus ideais de progresso.

O Estado enquanto entidade representativa da sociedade brasileira, também esteve em pauta no livro didático *Educação Moral e Cívica* de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970). Os autores evidenciam que a função principal do Estado seria a de simbolizar a unidade da sociedade frente às demais nações. Lembramos que no momento marcado pela ditadura civil-militar, o governo visava difundir um projeto de nação baseado na Doutrina de Segurança Nacional, desse modo, a veiculação de uma unidade nacional favoreceria sua legitimidade e rechaçaria divergências políticas e ideológicas.

O entendimento da instituição Estado enquanto estrutura social responsável pela unidade nacional também esteve presente no discurso da obra *Educação Moral e Cívica*, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974). Segundo o autor, este órgão implantaria um código de preceitos imperativos para a convivência em sociedade. Nota-se também a prerrogativa religiosa nas atribuições do autor.



O Estado, como diz Santo Tomás de Aquino, é o “gerente do bem comum”. Cabe-lhe, portanto, o dever de manter a ordem interior e a segurança exterior da Nação, garantir os direitos dos indivíduos e dos grupos e assegurar a paz, a harmonia e o progresso da sociedade. Para o exercício dessa fun-

Figura 32: O Estado. Fonte: SANTOS, Theobaldo Miranda do. *Educação Moral e Cívica*, Companhia Editora Nacional: 1974, p.47.

O Estado era entendido pelo autor como importante instituição que adestraria³⁰ o Homem dentro de um padrão social, neutralizando interesses pessoais em virtude da coletividade. Observa-se que o autor atribui a essa instituição a responsabilidade de fiscalizar as demais instituições no intuito de salvaguardar o “bem geral”, uma vez que a ela é atribuído o domínio e soberania, e, para tanto, cabe-lhe o uso de seus núcleos de poder para manutenção da ordem.

³⁰ O termo adestrar foi utilizado por Norbert Elias (1994) no intuito de evidenciar a modelação sofrida pelo homem por meio das interações sociais.

O Estado enquanto estrutura social forte inflexível foi também argumento caracterizado na obra de Michalany e Ramos (1970), para legitimar sua intervenção na manutenção da ordem. Essa instituição por meio de seu poder instituiria seus códigos e regras a serem cumpridos tendo em vista o “Bem Comum”, não havendo assim espaço para contestação. As ações arbitrárias acometidas pelos líderes de Estado seriam justificadas tendo em vista o Bem da Nação

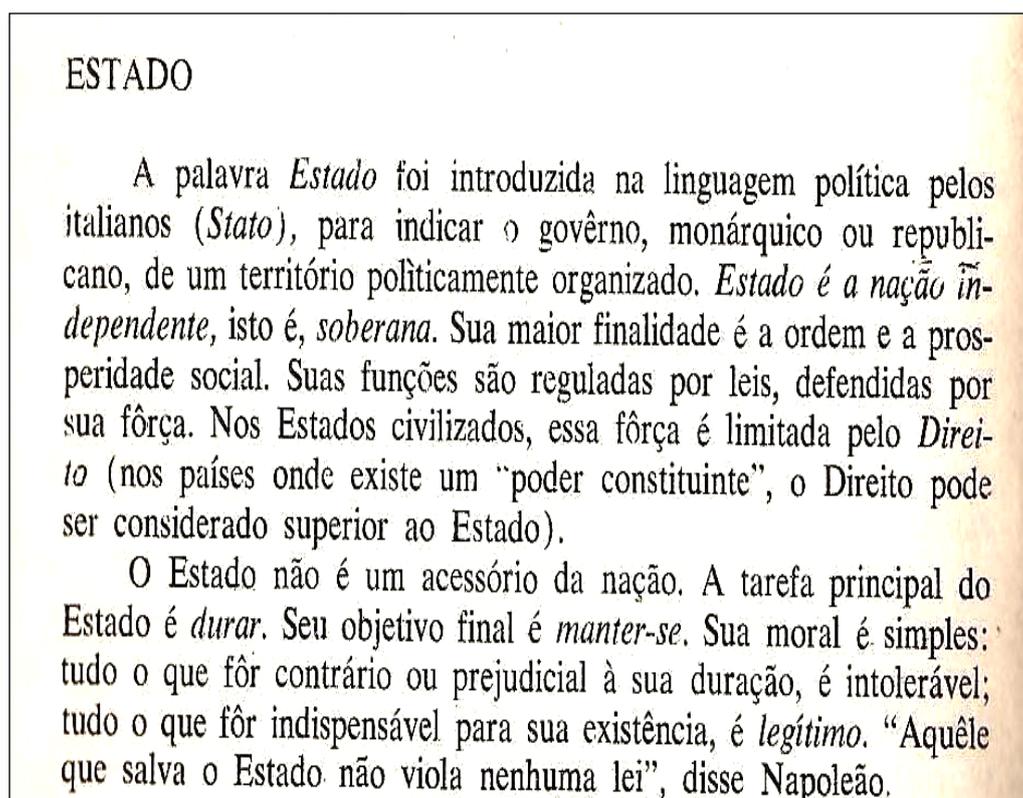


Figura 33: O Estado . Fonte: MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971, p.66.

Os livros didáticos de EMC, por nós selecionados, foram escritos por diferentes autores de diversas editoras, assim percebemos em suas páginas maneiras distintas de caracterizar o mesmo assunto. Ainda que todos os livros didáticos tenham trabalhado o mesmo conteúdo, conforme estipulavam os guias curriculares³¹, não havia necessariamente uma caracterização uniforme

³¹ Os livros didáticos de EMC poderiam ser organizados conforme os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica” realizado pela CNMC, ou pelo Parecer °94 “Programa Curricular da Disciplina de Educação Moral e Cívica” criado pela CFE em 1971. Em linhas gerais os guias curriculares apresentavam temas semelhantes, contudo Juliana Miranda Filgueiras (2006) considera que as principais diferenças entre eles eram que o

entre estes. Consideramos algumas possibilidades que contribuíram para isso ocorrer:

- a) Utilização de referenciais teóricos distintos.
- b) Ideologias diferentes dos autores, tendo em vista o meio social pertencente ou suas profissões. Pois, como elucida Choppin (2004), os autores “não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente”.
- c) Diferentes finalidades outorgadas pela editora. Como aponta Moreno (2012), a equipe editorial poderá interferir “decisivamente na escolha de imagens, na produção de atividades para o aluno, no encadeamento Pedagógico [...] a fim de atingir as metas pedagógicas e comerciais estabelecidas” (p.12).
- d) Propensão a agradar determinado grupo social responsável pela veiculação dos livros: governo militar, professores, membros da CNMC ou do CFE.

Ainda que todos os livros didáticos de EMC tenham atribuído importância do Estado na organização e manutenção da ordem do país, cada livro trouxe evidências próprias sobre a mesma temática. Alguns evidenciando a questão da subserviência e resignação à instituição, outros partindo pela tônica governamental, seu sistema legislativo e judiciário, e outros evidenciando a unidade nacional. Nesses termos, vislumbrar como os autores caracterizavam o Estado nos livros, pode ser uma maneira de dimensionar como a sociedade vigente percebia a principal organização social dedicada à formação e fiscalização do ideal de homem brasileiro.

O ideal de homem brasileiro seria formado também por outras configurações sociais consideradas necessárias pela elite dirigente para o enquadramento da nova geração dentro de um padrão psicossocial, nesse caso, a primeira configuração, concebida pelos livros como primacial para a formação do Homem Civilizado Brasileiro seria a família. Destarte,

CFE possuía o “currículo voltado ao estudo dos problemas brasileiros, diferentemente da proposta da CNMC [...] mais voltado aos valores religiosos e para a exaltação à Pátria” (p. 3379).

apresentamos no tópico seguinte, como a família foi sendo caracterizada nos LDEMC's visando o enquadramento dos alunos enquanto membro de uma estrutura social que dissemina normas, comportamentos, valores e costumes.

3.2. A família nos livros didáticos de EMC: gênese da Boa Sociedade

Existe um acúmulo de padrões comportamentais aceitos em uma sociedade nos quais o indivíduo que chega ao mundo precisa incorporar. Os grupos sociais impõem determinados códigos de condutas a serem internalizados por seus membros. Essas figurações acondicionam a personalidade e as atitudes dos sujeitos, por meio de um processo de automatização quase involuntário, interiorização de *habitus*. A Família é uma configuração social composta por um grupo de indivíduos que estão interligados por meio de teias de interdependência, usualmente os membros desse grupo possuem vínculos consanguíneos ou de afetividade e estão unidos por uma herança comum a qual se inclui um conjunto de preceitos, saberes e regras que foram erigidos ao longo de gerações. Esse modelo específico de conduta outorgado pelo grupo é incorporado pelo novo membro que tende a agir conforme esse meio externo.

No período marcado pelo Regime Civil-Militar, a instituição Família recebeu a insígnia de principal formadora da Boa Sociedade Brasileira. Caberia à ela por meio da veiculação de valores instruir a juventude no bom caminho para o progresso do país. Ela seria o primeiro núcleo social na qual o indivíduo estaria incluído e seria ela o meio de inserção do homem à sociedade. Os livros didáticos de Educação Moral e Cívica traziam em seus conteúdos curriculares as características dessa configuração social e sua importância na formação ideal do cidadão Brasileiro, no quadro abaixo extraímos os dizeres dos autores sobre Família:

Quadro 8	Família
Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)	“Conjunto de pessoas unidas pelos laços de consanguinidade ou com vínculos de parentesco, cada um que chega ao mundo já encontra sua família constituída, ela é uma instituição com estrutura própria continuidade no tempo” (p.45).
Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970)	“É fundamento da sociedade humana. A família é a sociedade essencialmente natural, é um grupo de pessoas compostos de pais e filhos, monogamicamente organizado sob a autoridade de um chefe apresentado uma certa unidade de relações jurídicas, tendo uma comunidade de nome, domicílio e nacionalidade e fortemente unido pela identidade de interesses e fins morais e materiais. A base da família é o matrimônio, que é a união de duas pessoas de sexos diferentes que visam prestar socorro e assistência mútua” (p.36).
Educação Moral e Cívica de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970)	“É a união de um homem e uma mulher que vivem em permanente comunidade matrimonial juntamente com filhos que podem advir dessa união. A família tem início com o casamento que é, pela Constituição, indissolúvel, o pai é o chefe da família, o conjunto de direitos em relação à família é chamado de pátrio-poder” (p.37).
Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)	“Conjunto de pessoas, a família se constitui de pais e filhos, vivendo em comum sob o mesmo teto. Em sentido mais amplo, a família abrange todos os antecedentes e descendentes ligados a um mesmo tronco ancestral, ou a um passado real ou fictício, senão a um ser ou objeto simbólico. A família solidifica-se não só pelos laços de sangue mas, sobretudo pelo amor mútuo. A família é a luta ou gérmen da sociedade. Nela é que se formam todas as virtudes e se amolda o caráter que é feição da alma. É a oficina sagrada onde se prepara, entre o amor e o respeito dos pais e no exemplo dos antepassados, o futuro do cidadão. As pátrias são agregações de famílias e, quanto mais virtuosos forem os lares, que são os elos, mais forte será a cadeia da nacionalidade” (p.67).

<p>Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)</p>	<p>“Trindade íntima construída pelo pai, mãe e pelos filhos, seus membros se acham ligados tanto pelos vínculos do sangue como pelos laços de afeição e do devotamento. A família é uma sociedade essencialmente natural que corresponde à necessidade tão sensível e profunda de nossa natureza de viver de perpetuar. A família representa a instituição fundamental da sociedade. É o grupo básico e nuclear. Através da família o homem penetra na sociedade e entra em contato com outros grupos sociais. Sendo a instituição social nuclear e o primeiro círculo da expansão do Homem na sociedade, torna-se evidente a imensa importância da família na formação”(p.65).</p>
<p>Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).</p>	<p>“ É na família que o ser humano começa a se desenvolver e se preparar para a vida em sociedade. Porque a família é um pequeno grupo social onde vamos aprendendo a amar e ser amados, a respeitar e ser respeitado, a cooperar e ter espírito de sacrifício necessário para enfrentar os problemas da vida. A família contribui para o desenvolvimento da personalidade, satisfazer as necessidades básicas e sociais dos seus membros, formar bons hábitos e aumentar o senso de responsabilidade” (p.117-118) .</p>

Santos (1974) considerava a Família como sendo o núcleo central, pelo qual a criança adentraria nas demais esferas social, seria o espaço de formação da criança para o convívio social. Santos, atuante defensor dos bons princípios legitimados pela ala conservadora católica, atribuía à função da família a formação do bom homem para a sociedade brasileira. Esse discurso de legitimação da instituição Família para a formação do ideal de Homem Brasileiro esteve presente nos movimentos pró-implantação do regime civil-militar que favoreceram a legitimação do golpe, um exemplo foi a Marcha das Famílias com Deus pela liberdade a qual supostamente visava combater a ameaça comunista que denegriria os valores da “Família cristã brasileira”.

A família enquanto unidade geracional que dissemina a seus membros um conjunto de *modus vivendi* é apresentada como uma instituição solidificada e imprescindível à sociedade. No contexto militar, a família era apresentada como uma das bandeiras da sociedade civilizada que se almejava construir, assim seus membros sob um processo de enrijecimento dos valores seria

condicionado a um perfil de bom cidadão brasileiro. Esse código de referências, amplamente disseminados no seio familiar, formava “uma psicologia coletiva, uma política de memória e uma representação da sociedade ideal na qual um grupo ou uma corrente política aspira a viver” (MOTTA; REIS; RIDENTI, 2014, p.14).

No discurso veiculado pelo regime civil-militar, o apreço e obediência à família era um dos melhores atributos da “alma do brasileiro”. Segundo Fico (1997), as frentes de poder visavam disseminar uma propaganda ideológica que dissipavam bons modelos para o convívio social, as quais se incluíam “o amor à pátria, a dedicação ao trabalho, a coesão familiar, a mobilização da juventude.” (p.90). Os exemplos de homem que deveriam servir de espelho para a juventude iam ao encontro do âmbito familiar: O pai de família, o trabalhador honesto, o homem ordeiro e saudoso à pátria. Esses modelos deveriam ser seguidos pelas gerações.

Amaral Fontoura, autor da obra Princípios de Educação Moral e Cívica (1970), apreende essa instituição como uma configuração na qual todos os seres humanos estão inseridos desde a mais tenra idade, e que se encontra cristalizada ao longo do tempo. O autor atribui a essa a prerrogativa primordial da gênese da vida humana e da formação de seu caráter:

A criança é barro maleável, mas que só pode ser manejado se estiver úmido. O artista, o oleiro que modela esse barro são os pais e a família, mas quando o jovem sai desse “ateliê” o barro do seu caráter já dificilmente é manejável (FONTOURA, 1970, p.178).

Na ótica de Fontoura (1970), a Família deveria se esforçar ao máximo para a formação do bom caráter da nova geração, ela seria a primeira instituição responsável pelo ensino de bons hábitos condizentes ao ideal de homem civilizado. Assim fariam parte de suas atribuições transmitirem boas maneiras e costumes a serem incorporados pelos seus filhos. Abaixo seguem exemplos de bons hábitos do cotidiano ensinados pela família entendidos pelo autor como atributos para a formação de um bom caráter:

1. Acordar cedo todos os dias.
2. Fazer cuidadosamente a higiene corporal.
3. Alimentar-se a horas certas, com os alimentos indicados (A criança tem o direito de não gostar de certos alimentos, mas é preciso saber diferenciar entre as preferências (naturais) e o “luxo”, a “manha” (inaceitáveis).
4. Arrumar as coisas de seu quarto.
5. Cumprir os horários marcados.
6. Andar limpa e arrumada.
7. Deitar-se cedo.
8. Aprender a rezar, como prova de amor a Deus.

Figura 34: Bons hábitos que deveriam ser ensinados na família. Fonte: FONTOURA, Amaral. *Princípios de Educação Moral e Cívica*, Editora Aurora: 1970, p.193.

Para Siqueira e Bertolini, autores da obra *Atividades de Educação Moral e Cívica* (1981), a Família seria a instituição que tornaria o Homem em um ser social. Percebemos por meio da análise do livro que a Família era pensada enquanto instituição responsável por instruir o homem para viver em sociedade, ela seria responsável pelo ensino das exigências suficientes para que os alunos pudessem de fato ser incluídos no meio social. Aqui podemos retomar a ideia de processo civilizador empreendida por Norbert Elias que entende que a nova geração, por meio de censura e pressão da geração precedente, tem seus hábitos modelados, restando-lhes “apenas uma alternativa: submeter-se ao padrão de comportamento exigido pela sociedade” (1994, p.146). Veja as contribuições comportamentais que seriam empreendidas pela Família, na tônica do livro de Siqueira e Bertolin (1981)

Funções da família

A família contribui para:

- O desenvolvimento da personalidade do indivíduo.
- Satisfazer as necessidades básicas de seus membros, como alimentação, saúde, moradia, vestuário.
- Satisfazer as necessidades sociais, como as relações entre seus membros e também com outros membros da comunidade.
- O aprimoramento da educação de cada um de seus membros.
- A formação de bons hábitos.
- Aumentar o sentido de responsabilidade.
- Fomentar entre seus membros a prática dos princípios de liberdade e respeito mútuo.

Figura 35: A importância da família na formação humana. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.115.

Aqui a Família era retratada como a base da sociedade, seu principal alicerce, sendo assim imprescindível para a formação do homem brasileiro. Os LDEMC's enquanto disseminadores dos ideais dos grupos com maiores fontes de poder, acabavam por veicular uma representação idealizada do que se esperava em torno do Homem Brasileiro e sua gênese. Nesse ponto Bittencourt elucida:

Várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa." (BITTENCOURT, 2006, p. 72)

O modelo de Família retratado no manual se assemelha a traços característicos de pessoas oriundas de países europeus e norte-americanos, havendo pouca presença de imagens e ilustrações de negros no manual (do total de 155 páginas ilustradas, apenas em 2, há presença de negros). Desse

modo, é possível perceber também as predileções étnicas delineadas pelos ao perfil ideal de homem.



Figura 36: Representação de Família. FONTE: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.117.

Na obra *Educação Moral e Cívica* de Benedicto de Andrade (1971), a própria sociedade é caracterizada como um aglomerado de famílias. Desse modo, para um fortalecimento de uma identidade nacional que se auto caracterizasse civilizada, seria necessário que os valores e bons costumes fossem solidificados no ambiente familiar, entendido pelos autores como ambiente formador do caráter do homem brasileiro, porque quanto mais virtuosas fossem as famílias brasileiras, mais valorosa e prodigiosa seria a sociedade brasileira.

O culto da família, que foi a primeira religião do homem, deve manter-se no coração de todos, porque é ele quem estabelece a solidariedade entre os membros da mesma casa, perpetuando a honra de um nome pelos tempos adiante.

As pátrias são agregações de famílias e, quanto mais virtuosos forem os lares, que são os elos, mais forte será a cadeia da nacionalidade.” (Coelho Netto — *Breviário Cívico*.)

Figura 37: A importância da família. FONTE: ANDRADE, Benedicto de. Educação Moral e Cívica, 1971, p. 70.

Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970) também evidenciam a Família enquanto base da sociedade, destarte trazem à cena uma outra prerrogativa importante para que se o esperava da Família brasileira: a união matrimonial. Nesses termos, o perfil de Família brasileira seria instituído pelo casamento formado por homem e mulher. O homem civilizado deveria constituir família por meio do casamento:

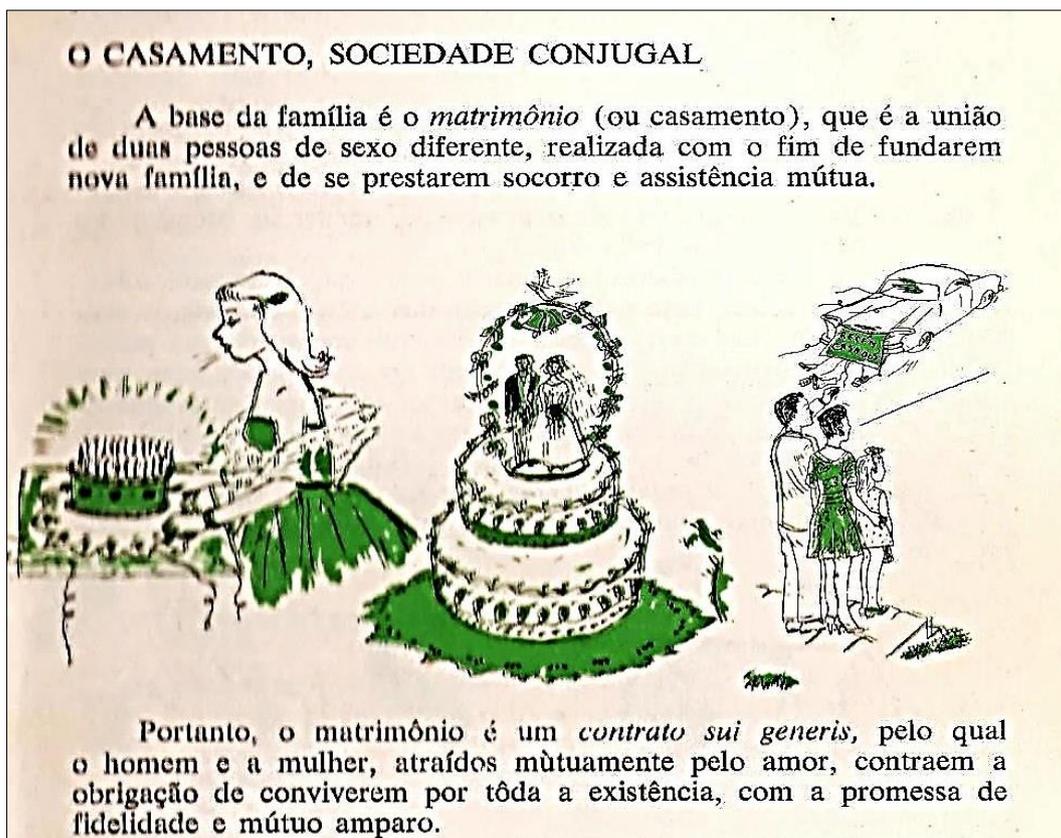


Figura 38: O Casamento como elemento constitutivo da família Fonte: MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971, p. 53

Essa ideia de família gestada na união matrimonial também esteve presente na obra de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci, (1970). A Família é apresentada como sendo o casamento entre homem e mulher e os filhos deles nascidos. Segundo os autores, a Família brasileira teria como figura central o pai, que seria possuir do pátrio-poder sobre os demais membros. Acreditamos que esse modelo de subserviência ao pai atribuída à tônica familiar possa fazer parte de um processo de longa duração da formação da sociedade brasileira gestado no século XVI pelo modelo de sociedade patriarcal e que foi estendendo durante séculos e fora muito mobilizado durante o Regime Civil-Militar.

Pois bem, a autoridade familiar, reconhecida como tal pela própria lei, pertence ao pai: é êle o chefe da família. Cabe-lhe, portanto, o direito e o dever de orientar e defender seus filhos, além de reger e de governar a família. A êste conjunto de direitos é que se dá o nome de “*pátrio-poder*”. A êle devem sujeitar-se a espôsa e os filhos.

Figura 39: Pátrio-Poder Fonte: MOSCHINI, Felipe; COSTA, Otto; MUSSUMECI, Victor. *Moral e Civismo*. São Paulo: Editora Brasil EBSA, 1970, p.20.

A Família organizada sob a figura central masculina do chefe da casa era o modelo ideal a ser seguido. Um dos exemplos do bom cidadão era o pai de família, sob sua figura arquejava a ideia de centralidade da autoridade do lar, assim como as famílias deveriam obediência ao Estado, assim os membros da família deveriam obediência ao pai. Esse modelo paternalista de sociedade brasileira visava o fortalecimento de sentimentos de subserviência e resignação para com seu superior, incentivando a passividade e a neutralidade frente a assuntos considerados externos.

O trabalhador ordeiro, o patriota, o chefe de família, todos aqueles que deveriam servir de modelo por um “bom comportamento social”, na verdade eram tratados como exemplos a serem seguidos pelos outros cidadãos, numa clara campanha da ditadura de encobrir a luta de classes. Além disso, a ditadura tinha uma visão extremamente paternalista em relação aos brasileiros, o que os colocava como inaptos para resolverem seus próprios problemas e por isso era necessário o Estado brasileiro intervir a todo o momento. Desde a

arbitragem nas relações entre patrões e empregados (deixando bem claro que os sindicatos eram controlados por esse mesmo governo) até mesmo não permitindo que a população escolhesse o seu presidente. Na visão de alguns, esse “paternalismo” era essencial para o funcionamento do país como um exemplo de conciliação de classes e manutenção do status quo (RAMOS, 2015, p. 10).

Com a inserção da mulher como mão-de-obra trabalhadora e a sutil melhora em seu papel na sociedade, ainda recaía-se sobre ela a figura de mãe do lar e esposa devotada. Nesse contexto queria-se de fato que a mulher brasileira fosse “Bela, recatada e do lar”. Isto é, as mulheres que no contexto do regime autoritário tiveram participação importante para a instauração do golpe³², ainda permaneceram estereotipadas como as donas de casas que deviam obrigações a seus maridos. Vejamos uma ilustração:

³² Segundo Marcos Napolitano (2014), entidades femininas conservadoras e anti comunistas, se uniram a outras entidades civis em grandes multidões nas manifestações públicas denominadas Marcha da Família com Deus pela Liberdade contra o governo de Goulart e seu modelo reformista, “Patroas de cabelo com laquê e empregadas domésticas não muito confortáveis estavam lado a lado, contra o fantasma do comunismo. Religiosas, políticos, lideranças de classe também estavam presentes à passeata” (p. 54).



Figura 40: Mulher representada como dona de casa. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.118.

A Família, enquanto grupo social com características hereditárias e responsável pela transmissão de um conjunto de preceitos para a introdução da nova geração na sociedade vigente, assumiu características diferenciadas pelos autores dos livros didáticos de EMC. Na tônica de Amaral Fontoura, a Família era também considerada a principal responsável pela disseminação de hábitos de aprimoramento do caráter.

Para Amaral Fontoura, a base da família moderna seria o amor e não a obediência cega. Contudo, esse amor exigiria espírito de renúncia, que seria muito importante para a construção de uma civilização e sustentação da família. Esse modelo de Família engendrada pelo amor também foi preconizada na obra de Benedicto de Andrade que ainda inova em comparação aos demais livros ao conceber que as famílias poderiam possuir

raízes diferenciadas por meio de “um mesmo tronco ancestral, ou a um passado real ou fictício, senão a um ser ou objeto simbólico”. (1971, p.67)

A ligação familiar que excede os laços consanguíneos também esteve presente na obra de Theobaldo Miranda dos Santos, contudo a visão do autor se manteve bem mais conservadora, conceituando-a como a “trindade íntima construída pelo pai, mãe e pelos filhos” que está ligada por laços de sangue e de afetividade. Nota-se que muitas vezes o autor faz alusão às palavras do vocabulário religioso para elucidar conceitos.

Também Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos, assim como Otto Costa, Felipe Moschini e Victor Mussumeci, são categóricos ao afirmar que a Família brasileira seria composta de marido, esposa e filhos. Contudo, não aludem a outros tipos de vínculos familiares que não fossem por meio da concepção matrimonial.

Percebemos por meio da análise dos livros didático selecionados que a inclusão da instituição Família como conteúdo de ensino, além de evidenciar sua importância para a formação da nova geração, propagandeou o modelo ideal de gênese do homem de uma sociedade civilizada.

O homem civilizado brasileiro precisaria para sua formação intelectual estar inserido em uma configuração específica responsável pela transmissão de todo o acúmulo de saber considerado válido a ser perpetuado. Nesse caso, a Escola seria esse núcleo difusor dos conhecimentos culturais, aos quais se incluíam regras, valores e costumes que a sociedade vigente representada por grupos com maiores influências e poder julgava ser pertinente a serem mantidos, anexados ou excluídos.

Por sua vez, no tópico a seguir, evidenciamos como a instituição Escolar era apresentada nos LDEMC's, enquanto difusora de preceitos para o convívio social dentro de uma sociedade civilizada.

3.3. Sociedade em miniatura: a Escola enquanto instituição difusora de preceitos para o convívio social

Nos anos que marcaram o Regime Civil-Militar diversas instituições sociais estiveram relacionadas ao intervencionismo estatal. Sob o *slogan* de “Pra frente Brasil” pretendia-se formar uma sociedade condizente ao ideal de progresso e desenvolvimento que se almejava. Para tanto, a elite dirigente reivindicava um refinamento e condicionamento do comportamento do povo conforme valores tidos como essenciais ao ideal de Homem Brasileiro.

[...] o regime militar cavava reconhecimento para os seus propósitos buscando consubstancialidade entre os valores militares e os valores ligados à família, à escola, à pátria, à religião, à ordem, à disciplina, que segundo ele, eram socialmente fundantes da ordem político-cultural brasileira. Em termos gerais, pode-se dizer que a busca de legitimidade do regime militar significava, basicamente que ele se debatia para encontrar meio de obediência, adesão e aceitabilidade para suas forma de atuação e ação. (REZENDE, 2013, p. 3- 4)

O governo militar visava instaurar uma “domesticação dos corpos”³³ por meio de uma veiculação de padrões de condutas consideradas civilizadas, nesse horizonte utilizava-se de diversas esferas para disseminar códigos comportamentais socialmente aceitáveis. A mídia, por exemplo, foi um dos cenários que desenredaram os discursos desenvolvimentistas para a formação da personalidade do bom cidadão brasileiro. A responsabilidade, o esforço, o trabalho, a solidariedade, o respeito e o asseio passaram a ser difundidos como características do povo civilizado.

Um exemplo de propaganda midiática idealizada pelo governo militar do presidente Emílio Garrastazu Médici, visando a disseminação e inculcação de “boas maneiras”, foi a criação do personagem Sujismundo, protagonista da campanha “Povo desenvolvido é povo limpo”. O personagem, criado em 1972 por Ruy Perotti, fazia parte de uma série de campanhas educativas financiadas pelo governo para melhorar os hábitos dos brasileiros. Ao todo foram produzidos quatro pequenos filmes de desenhos animados do simpático anti-

³³ Ver Foucault (2009).

herói que tinham como objetivo demonstrar quais maus hábitos não deveriam ser cometidos.



Figura 41 : Personagem Sujismundo, protagonista da Campanha “Povo desenvolvido é povo limpo”. Fonte: <https://www.revistaw3.com.br/blog/comportamento/2017/09/03/educacao-e-respeito.html>

Essas campanhas educativas de disseminação de comportamentos socialmente aceitos, não estiveram limitadas apenas aos núcleos midiáticos e televisivos, inúmeras esferas também reverberavam a difusão. Contudo, a elite dirigente delegou a uma instituição de maneira mais evidente, regulada e gerenciada, a função de ensinar códigos de condutas: a Escola. Esta foi considerada a própria sociedade em miniatura.

A Escola enquanto núcleo difusor de um conjunto de normas e preceitos para o convívio social e para o fortalecimento do mundo do trabalho precisava se adequar aos ideais da elite dirigente. O modelo de educação gestado nesse contexto visava consolidar a ideologia do regime por meio da difusão de preceitos considerados necessários para o desenvolvimento do país, assim sob o *slogan* “Brasil, ame-o ou deixe-o” a Escola pretendia formar o homem que

trabalharia para o progresso da nação e se comportaria conforme os códigos sociais considerados dignos de uma sociedade civilizada.

[...] utilizaram a educação de forma estratégica, controlando-a política e ideologicamente. A concepção de educação do regime militar estava centrada na formação de capital humano, em atendimento as necessidades do mercado e da produção. A escola era considerada uma das grandes difusoras da nova mentalidade a ser inculcada e da formação de um espírito nacional. A reforma do ensino propôs um modelo de socialização, que tinha como estratégia educar as crianças e jovens nos valores e no universo moral conformando os comportamentos do homem, da mulher e o vínculo familiar (FILGUEIRAS, 2006, p. 3397).

As instituições educativas no contexto do golpe passaram a ser controladas e a repressão bateu às suas portas, com vistas a difusão de uma nova ideologia marcada pelos interesses do capitalismo e do controle interno. Ocorreram cortes profundos no campo educacional, o novo sistema visou combater a suposta ameaça subversiva, por meio de demissões, cassações e cortes de verbas. A repressão enquanto primeira medida efetivada pelo governo instaurado com o golpe coibia ações e até mesmo ideias consideradas subversivas, assim “a mera acusação que uma pessoa, um programa educativo, ou um livro tivesse inspiração comunista, era suficiente para demissão, suspensão ou apreensão” (CUNHA; GÓES, 2002, p.36).

Tendo em vista a premissa de Segurança Nacional e a corrente desenvolvimentista que assolava o país, tornou-se necessário incorporar a grade curricular obrigatória das escolas brasileiras disciplinas escolares que convertessem a sociedade ao patamar das exigências dos padrões comportamentais das “grandes nações civilizadas”. A implantação da obrigatoriedade da disciplina de Educação Moral e Cívica em todos os níveis estudantis teria sido uma das estratégias diretamente ligadas a esse condicionamento.

[...] ao lado de medidas repressivas, foi instituído, em todos os graus escolares, um ensino propagandístico da “ideologia da Segurança Nacional” e dos feitos da “Revolução” de 1964, com vistas à obtenção de alguma forma de consenso e de legitimação, isso ocorreu com a institucionalização da “Educação Moral e Cívica” e seu prolongamento de “Estudos de problemas Brasileiros”, que, segundo

estabelece o decreto-lei 869/69, assinado pela Junta Militar, tornaram-se disciplinas obrigatórias. (GERMANO, 1994, p.134).

Desse modo, seus livros didáticos enquanto objetos culturais traziam em sua estruturação o corpo de conteúdos que obrigatoriamente deveriam ser ensinados. Como afirma Bittencourt (2008), o livro didático pode ser considerado como um depositário dos saberes considerados imprescindíveis a serem transmitidos. Nesse sentido, entender como os autores caracterizavam a instituição Escola, pode ser uma possibilidade para se entender o que a sociedade vigente almejava em torno de suas finalidades e atribuições.

Pensando os livros enquanto sistematização dos conteúdos considerados imprescindíveis para a nova geração, Leão (2007) faz aproximações desse objeto com as teorias eliasianas:

Com a leitura de Norbert Elias, pode-se facilmente chegar a uma definição sociológica para os livros: são objetos cujas formas psicológicas ou estruturas da personalidade dos produtores e leitores encontram expressão nos contratos de leitura - que são laços sociais - reciprocamente estabelecidos entre eles. A partir daí, conhecemos mais uma função dos livros: a de utensílios culturais que melhor fazem o elo entre as estruturas mentais e as figurações sociais, entre a psicogênese e a sociogênese. (p.62)

No caso dos livros didáticos de Educação Moral e Cívica, supomos que a maneira pela qual era evidenciado determinado conteúdo está relacionada às ambições da elite dirigente, pois como elucida Leão (2007, p. 64), “a voz pode fazer-se de livro”. No caso do conceito Escola, a maneira como era expressada pode revelar como essa instituição se constituiu ao longo do tempo como sistematizadora das regras de civilidade em práticas pedagógicas.

Abaixo citamos as caracterizações empreendidas pelos autores sobre a instituição Escola:

Quadro 9	Escola
Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)	Forma a personalidade humana, ela visa o desenvolvimento harmônico de todas as capacidades

	do indivíduo e sua integração no meio social. Os alunos são preparados para a vida bebendo conhecimentos que lhes permitirão conseguir uma posição na sociedade (p.227).
Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany (1970)	Instituição que visa formar o desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum, compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família, dos demais grupos que compõem a comunidade e o fortalecimento da unidade nacional. Nela são desenvolvidos os valores culturais, espirituais, políticos e sociais da juventude. Ela deve estimular a tenacidade e a paciência, a tolerância e o antipreconceito, a fraternidade, a responsabilidade e o amor ao estudo (p.31).
Educação Moral e Cívica, de Victor Mussumeci Felipe N. Moschini, Otto Costa (1970)	A Escola é responsável ensinar um acervo de saberes de uma geração para outra, ela possibilita o desabrochar da personalidade individual de seus membros e de transmitir-lhe o acervo de bens materiais e espirituais que asseguram a continuidade social. Sua finalidade consiste em formar o homem na sua integridade física, intelectual e moral. A escola é uma comunidade constituída pelos alunos, pelos mestres, pelos funcionários, pelas autoridades, sendo função integrar o homem na sua comunidade, assim cabe à escola rural formar o homem para a vida do campo, a escola do litoral deve preparar o aluno para o ambiente do mar, e a escola da grande cidade deve preparar os alunos para problemas urbanos (p.127).
Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)	É mais que um simples grupo social docente e discente, é, ela própria, instituição, porque representa uma função nacional e aceita como servindo aos interesses da comunidade. Na escola os jovens, participando de empreendimentos coletivos, encontram oportunidades para o seu desenvolvimento intelectual e moral. A crescente complexidade da civilização moderna, a vida social de todos os dias, não proporcionam ao educando a participação em todas as experienciais sociais que necessita para tornar-se um elemento útil a sociedade. Daí decorre a necessidade da Escola, instituição especializada em educação formal. Sem ela, sem a Escola, não seria possível ao grupo social transmitir à geração dos educandos a totalidade dos recursos e conhecimento de uma

	complexa e rica herança social. A Escola é um ambiente social simplificado, ela procura eliminar do meio social em que coloca a criança, todas as feições e circunstâncias indesejáveis e prejudiciais que fora dela possam existir, ela se propõe a levar a criança a ter uma visão e uma compreensão equilibradas das múltiplas relações que existem no mundo exterior (p.85).
Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)	Transmite o patrimônio das culturas brasileiras para as novas gerações, é de fundamental importância para a vida dos indivíduos e dos grupos e cuja influência se estende à toda sociedade. Sua atividade pedagógica deve abranger todas as gerações, não só indivíduos normais, como anormais (p.47).
Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).	A Escola é a continuação e prolongamento do lar. Para lá somos encaminhados desde pequenos por nossos pais [...] Para substituírem os pais na função de ensinar e educar, existem os professores (p.121).

Benedicto de Andrade (1971) evidencia a Escola como sendo um grupo social que representaria os interesses da comunidade nacional no que remete ao desenvolvimento da nova geração, no intuito de torná-la útil à sociedade. Assim, caberia à ela o papel de transmitir a herança social brasileira para a juventude inculcando a esta os *modus vivendi* considerados civilizados.

A crescente complexidade da civilização moderna, a vida social de todos os dias, não proporcionam ao educando a participação em *tôdas* as experiências sociais que necessita para tornar-se um elemento útil à sociedade. Daí decorre a necessidade da Escola, *instituição especializada de educação formal*. Sem ela, sem a Escola, não seria possível ao grupo social transmitir à geração dos educandos a totalidade dos recursos e conhecimentos de uma complexa e rica herança social.

Dewey enumera os objetivos da Educação Formal, representada pela Escola, do seguinte modo:

- a) — a Escola visa *romper o complexo total* que representa a civilização e dividi-la em *partes*, a fim de facilitar a sua assimilação pelo educando. A Escola é um *ambiente social simplificado*;
- b) — a Escola procura eliminar do meio social em que coloca a criança *tôdas* as feições e circunstâncias *indesejáveis e prejudiciais*, que fora dela possam existir;
- c) — a Escola se propõe a levar a criança a ter uma *visão e uma compreensão equilibradas* das múltiplas relações humanas

que existem no mundo exterior, no intuito de *emancipá-la* das limitações do meio que a poderiam afetar, prejudicando ou cerceando o pleno desabrochar de sua personalidade.

Figura 42: A Escola como ambiente social simplificado. FONTE: ANDRADE, Benedicto de. Educação Moral e Cívica, 1971, p.86-87.

Sob a influência deweyana³⁴, Andrade (1971) elucidava a Escola como sendo um grupo social simplificado que possibilitaria a inserção do sujeito em sociedade. Ela seria pensada enquanto instrumento condicionante para moldar o aluno segundo os anseios da política nacional do regime civil-militar. Os alunos, por meio de sua inserção nesse grupo social, aprenderiam a conviver em sociedade e adquiririam competências para que se tornassem úteis para o desenvolvimento do Brasil Grande que se queria construir por meio de sujeitos que trabalhassem para seu desenvolvimento.

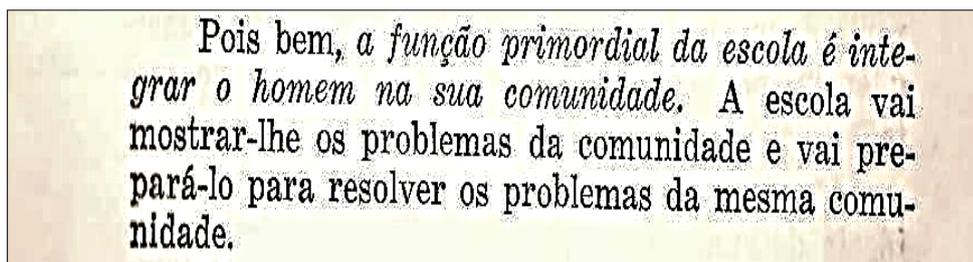
As escolas enquanto “miniaturas” da sociedade poderiam despertar o sentimento de responsabilidade e disciplina social. Esses modelos escolares, como o da Escola como uma sociedade em miniatura

³⁴ Sob predomínio de um ideário desenvolvimentista e voltado para o mundo do trabalho a educação escolarizada brasileira foi influenciada pela filosofia pragmática estabelecida pelo americano John Dewey, essa influencia proeminente desde os anos 1930 no Brasil, também esteve marcada no contexto do regime civil-militar.

reproduzia as regras morais da sociedade [...] Além disso, tais configurações consistiriam também em modalidades essenciais para a organização de uma educação (SILVA, 2010, p. 260).

Os autores Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970) também elucidaram a Escola enquanto sociedade em miniatura. Ela seria o órgão formador de cidadãos para viverem em seu meio social. A escola consistiria no espaço de formação dos alunos para inserção no grupo social de origem. Caberia à escola a função de “manter e solidificar os bens materiais e imateriais da comunidade em que estão inseridos”. Nota-se aqui que os autores não fazem alusão à mobilidade social ou à transposição a estratos sociais mais elevados, e sim à permanência dos alunos em seus substratos sociais.

A escola é uma comunidade constituída pelos alunos, pelos mestres, pelos funcionários, pelas autoridades, sendo função integrar o homem na sua comunidade, assim cabe à escola rural formar o homem para a vida do campo, a escola do litoral deve preparar o aluno para o ambiente do mar, e a escola da grande cidade deve preparar os alunos para problemas urbanos (MOSCHINI, COSTA e MUSSUMECI, 1970, p.127).



Pois bem, a função primordial da escola é integrar o homem na sua comunidade. A escola vai mostrar-lhe os problemas da comunidade e vai prepará-lo para resolver os problemas da mesma comunidade.

Figura 43: A função da Escola Fonte: MOSCHINI, Felipe; COSTA, Otto; MUSSUMECI, Victor. Moral e Civismo. São Paulo: Editora Brasil EBSA, 1970, p.127.

A obra Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970), atribuía como finalidade da Escola à formação da personalidade humana. Segundo o autor, a Escola desenvolveria as competências necessárias para a convivência no seu meio social. A Escola, tida como instrumento preparatório para a vida em sociedade, pode-se ser entendida como uma instituição indispensável na qual a nova geração necessariamente precisaria passar para se enquadrar no modo de vida do coletivo brasileiro.

A escola não prepara seus alunos para a vida no espaço ou no pólo sul: prepara-os para viverem na sociedade humana em geral, mas, além disso, numa determinada *comunidade*. Cumpre-lhe, pois, acompanhar de perto a vida de sua época, nos múltiplos aspectos que esta ofereça, e mais ainda, a vida do país e da sua localidade. Isso não significa que a escola deve seguir servilmente a sociedade, nem repetir-lhe os erros, por “espírito de fidelidade”...

47.1) Integração da Escola na Comunidade

A escola deve viver integrada na comunidade para atingir três objetivos:

- 1.º) Conhecer bem a vida da comunidade, a fim de poder preparar seus alunos para ela;
- 2.º) Organizar-se, ela própria, em sua vida interna, como uma “*comunidade em miniatura*”, segundo a expressão já clássica de JOHN DEWEY;
- 3.º) Colaborar, na medida de suas forças, para a melhoria e o progresso da comunidade.

Figura 44: Integração Escola e Comunidade Fonte: FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.228.

Ainda que alguns setores da sociedade enfatizassem o caráter emancipatório da Escola e a propensão ao progresso por meio dela, a realidade brasileira no contexto militar era bem diferente. O governo autoritário outorgava à Escola a finalidade de ser instrumento de enquadramento social conforme a lógica governamental desenvolvimentista, de modo que sob sua gestão haveria poucas propensões à formação de indivíduos com consciência crítica e conhecimento intelectual elaborado, visto que tinha por objetivo a criação de um exército de indivíduos com formação reduzida e condizente aos saberes propícios ao exercício do trabalho, do consumo e da vida ordeira.

O sistema educacional era marcado pela influência dos Acordos MEC/USAID, serviram de sustentáculos às reformas de ensino superior do ensino de 1º e 2º graus [...] O período compreendido entre 1960 e 1968 foi marcada pela crise da Pedagogia Nova e articulação da tendência tecnicista, assumida pelo grupo militar e tecnocrata. O pressuposto que embasou esta pedagogia está na neutralidade científica, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Buscou-se a objetivação do trabalho pedagógico da mesma maneira que ocorreu no trabalho fabril. (VEIGA, 1989, p. 35).

Houve neste contexto mudanças significativas no âmbito educacional e reverberaram a difusão de uma propaganda de país civilizado.

Na educação, além da reforma universitária de 1968, que efetivamente impactou a organização das universidades no início da década de 1970, o ensino básico foi reformado em 1971, integrando o primário e o ginásio e mudando a grade do ensino médio. Para erradicar o analfabetismo das populações adultas, foi criado em 1970 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que serviu mais como propaganda do governo do que como efetiva arma para alfabetizar os adultos, dada a metodologia tecnicista que o norteava (NAPOLITANO, 2014, p. 267).

Considerada uma das instituições responsáveis pela formação da personalidade dos indivíduos, a Escola era apresentada no livro *Educação Moral Cívica e Política*, de Douglas Michalany e Ramos (1970), como um organismo responsável por disseminar os valores culturais, espirituais, políticos e sociais considerados passíveis de uma sociedade civilizada que se pretendia erigir. A ela caberia à disseminação de códigos e deveres dos grupos sociais contemplados pela comunidade nacional no intuito de fortalecimento da sociedade e sua unidade.

3

A ESCOLA COMO FATOR DE EDUCAÇÃO

Já vimos que educação são todos aqueles processos que visam transmitir aos jovens determinados conhecimentos e padrões de comportamento, a fim de garantir a continuidade da cultura da sociedade.

Automaticamente, esses processos de transmissão determinam algumas relações básicas entre pais e filhos, entre jovens e velhos, entre mestres e discípulos. Se o patrimônio cultural a ser transmitido é pequeno, as regras educacionais consistem às vezes em atos rotineiros, destinados principalmente a manter a autoridade dos mais velhos. Garantida essa autoridade, a simples convivência das gerações se encarregará do restante.

Entretanto, em culturas mais adiantadas, as regras educacionais são mais complexas e exigem um sistema de conhecimentos especializados, necessários para garantir uma eficiente transmissão cultural. Assim, *o trabalho de educar deve ser sistematizado, selecionado, orientado*. Tais exigências obrigam à aquisição de um sistema de conhecimentos especializados, que *só a escola pode oferecer*.

Figura 45: A escola como espaço sistematizador da transmissão de conhecimentos e padrões de comportamento. Fonte: Fonte: MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971, p.22.

A unidade nacional e a legitimação do governo eram pragmáticas que deveriam ser alcançadas para a manutenção do social, então a interferência ao setor educacional fazia parte das estratégias governamentais para controle das emoções e das ações dos indivíduos em sociedade. É possível perceber essa intencionalidade por meio da Emenda Constitucional nº. 1, promulgada em 17 de outubro de 1969, sob o governo de General Emílio Garrastazu Médici, em especial no art. 176 que diz a “educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola”. Nestes termos, caberia ao Estado propiciar aos indivíduos o acesso à Escola, e a ela caberia à formação homogeneizante de uma identidade nacional.

A Escola enquanto instituição modeladora do aparelho psicológico da nova geração no intuito de formação de um caráter nacional também esteve em voga nos discursos de Theobaldo Miranda dos Santos (1974), que entendia a Escola como sendo o espaço de transmissão de um arcabouço de conhecimentos de uma geração à outra. Para Santos (1974), a Escola tinha por

finalidade a perpetuação de um modelo comportamental de homem civilizado. Assim, dada sua importância no contexto Regime-Militar na formação do ideal de homem brasileiro, essa instituição passou a ser severamente vigiada no intuito de contenção de frentes contrárias à ideologia dos grupos dominante.

Para Elias (2006), com a formação dos Estados os indivíduos passariam a se guiar por coações externas mais eficientes, então coagidos por essa centralização de múltiplos monopólios, tenderiam a se unir e a se portarem de maneira semelhante. Por meio do conceito de caráter nacional, Elias (2006) evidencia que os indivíduos de um mesmo país possuem formas de percepção e comportamento semelhantes que destoam de membros de outras nações. Desse modo, no contexto do Regime Civil-Militar, a principal instituição mantida pelo governo responsável por essa transmissão dos modos de se pensar e agir da sociedade brasileira foi a Escola.

Esse modelo comportamental a ser ensinado atribuído à escola deveria a princípio ser transmitido de maneira intencional por meio de conteúdos curriculares e práticas educativas e posteriormente serem inculcados pela nova geração no intuito dos estudantes se auto-regularem conforme o modelo de Homem preconizado.

No livro *Atividades de Educação Moral e Cívica*, de Siqueira e Bertolin (1981), a Escola é apresentada como o percurso para a obtenção do sucesso que se almejava para o Brasil Grande que se pretendia instaurar, ela seria responsável pela instrução científica e cultural do homem brasileiro responsável pelo desenvolvimento da nação. No livro são apresentados os prodígios educacionais obtidos após a “Revolução de 1964” que conduziria a formação da nova geração no que tange à formação de sua personalidade por meio civismo e aquisição de conhecimento. A própria capa do livro didático faz alusão a esse aspecto ordeiro e nacionalista a ser conservado na Escola:

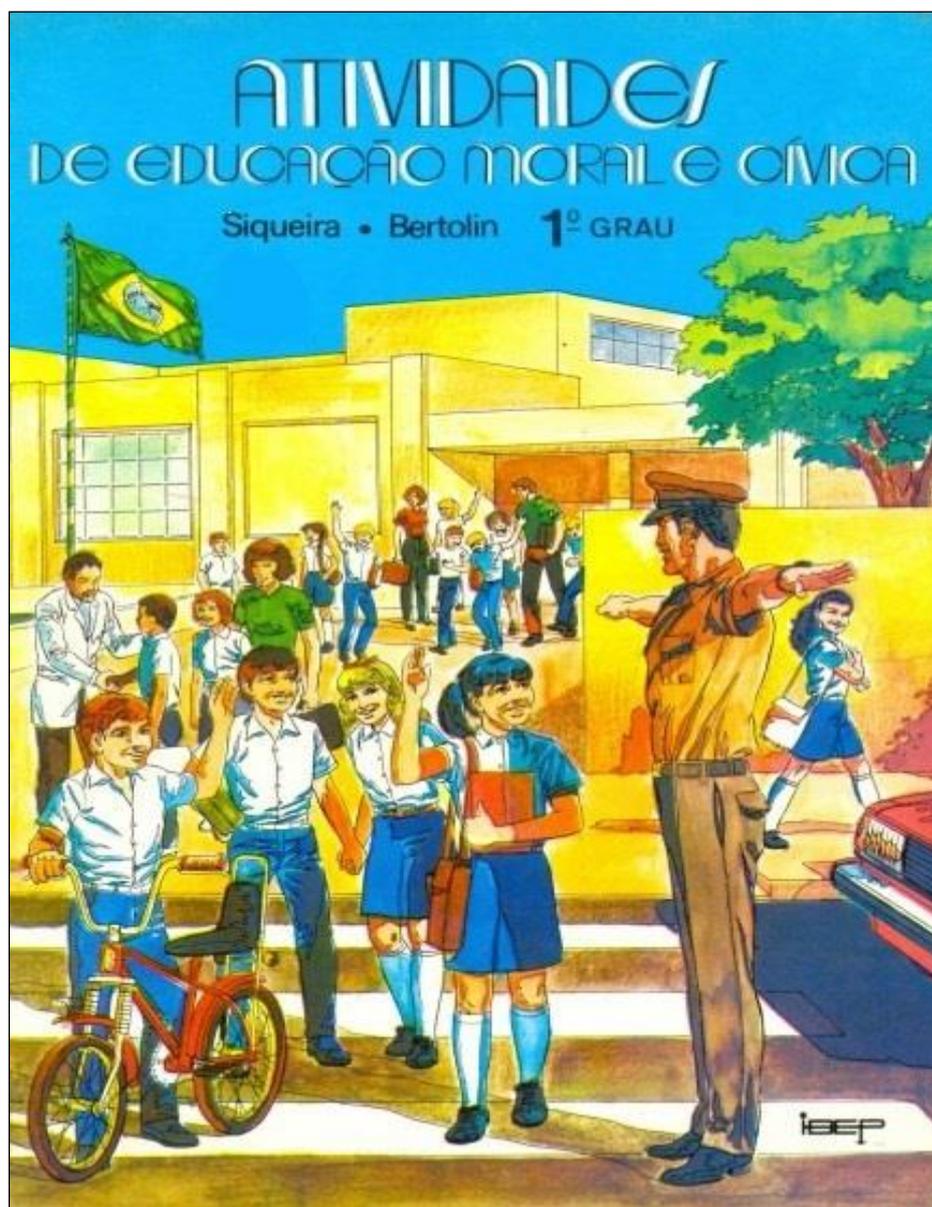


Figura 46: A Escola como ambiente pacífico e ordeiro. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.122, capa.

Outra questão apresentada no livro é a ideia de substituição da Família pela Escola na formação dos alunos. Seria a Escola a principal instituição responsável por conduzir os alunos a modo coletivo de vivência em sociedade, por meio da aquisição de habilidades e valores. A disciplina de EMC seria um reflexo disso.



Figura 47: A Escola como continuação e prolongamento do lar. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.121.

Analisando a escrita dos autores, percebemos que a Escola era apresentada como instituição responsável pela modelação da personalidade dos indivíduos, competindo à transmissão dos anseios conforme seus grupos sociais pertencentes. Desse modo, ela não caracterizaria como instrumento de ascensão pessoal, mas como mecanismo que fortaleceria o desenvolvimento da nação como um todo. Acreditamos que ela era idealizada para a formação

de sujeitos aptos para o desenvolvimento nacional, principalmente no tocante ao mundo do trabalho.

Na verdade da ideologia tecnicista, o discurso do ministro da Educação continuava subjugando a política educacional à razão instrumental do valor econômico, ou seja, o cerne da concepção educacional implantada pela ditadura militar estava preservando no texto do ministro: a educação continuava sendo um instrumento social importante para alavancar os ditames preceituados pela política de crescimento econômico determinada pelo II PND. (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 348-349)

A Escola era gerenciada conforme os moldes de uma grande empresa, visando formar um grande contingente de “capital humano” com vistas ao progresso do país. Logo, a educação estaria estritamente relacionada a “aspectos específicos e práticos, no jogo do capitalismo internacional, associando a toda uma política econômica em curso”. (ROSA, 2006, p. 50)

Por meio dos livros didáticos analisados vislumbramos a ideia de Escola que os autores idealizaram disseminar: a Escola a favor do modelo político e econômico vigente sendo mecanismo regulador da nova geração na manutenção da ordem e do progresso do país. Embora os autores intentassem reverberar prerrogativas diferentes para efetivar as finalidades da Escola, o escopo basilar centrava na ideia de uma instituição *matter* da civilidade.

Os LDEMC's consideravam a Escola como o principal espaço de transmissão da cultura do homem civilizado brasileiro. Este ideal de homem preconizado estaria envolto às múltiplas instituições reguladoras que determinariam os códigos comportamentais considerados civilizados. Nos anos que marcaram o Regime Civil-Militar, a Igreja, mais especificamente a Igreja Católica, assumia posição de notoriedade na transmissão de dogmas e valores considerados civilizados por setores da sociedade vigente. No tópico seguinte evidenciamos como essa instituição foi apresentada pelos LDEMC's enquanto configuração difusora de padrões de moralidade a serem seguidos pelos brasileiros.

3.4 A Fé aliada ao Estado: a Igreja como configuração moralizadora do Homem Brasileiro

Entre as finalidades atribuídas à disciplina de EMC por meio do Decreto Lei nº. 869/1969, estaria o respeito às instituições: Estado, Escolas, Forças Armadas, Família e Igreja. Essa última, usualmente estaria associada à Igreja Católica, que na história nacional vivenciou momentos de ligações muito estreitas com o Estado. Ainda que o catolicismo representasse a religião da maioria dos brasileiros no contexto militar, não teria sido esse o único motivo que justificou sua presença nos conteúdos da disciplina de EMC.

Certamente o fato de catolicismo ter participado intensamente da colonização teve seu papel nesse processo mas a religião, embora se aparecesse legalmente separada do Estado, possuía uma narrativa que era fundamental para a cooptação de massas, e não se poderia abrir mão disso [...] No Brasil também era preciso desenvolver nas crianças o patriotismo principalmente durante o governo militar, mas as crenças não deveriam ser somente dirigidas à pátria, eram também voltadas a Deus. Esta ambiguidade marca o caso brasileiro [...] Para o governo militar contar também com a moral religiosa e instituí-la no âmbito de uma disciplina escolar obrigatória representou a união de dois discursos a favor de uma mesma causa. (SILVA, 2010, p. 237)

A Igreja Católica constituiu-se na Ditadura Civil-Militar e na história nacional como uma configuração forte e persuasiva, por esse motivo tê-la como aliada no processo de legitimação do modelo governamental foi uma estratégia que possibilitaria uma maior aceitação do estrato social. A maneira pela qual essa instituição era caracterizada nas obras didáticas de Educação Moral e Cívica pode demonstrar a importância dessa tradição religiosa no âmbito da auto-imagem do homem civilizado brasileiro.

Entendida como instituição civilizatória, a Igreja pode ser pensada sob a teoria eliasiana como uma configuração social que auxiliou na regulação e no controle de seus membros, os indivíduos por meio dos tabus impostos por essa figuração tenderiam ao auto-controle de suas pulsões, apresentando assim um comportamento contido, civilizado.

A inclusão de prerrogativas religiosas na disciplina de EMC representou a supremacia e presença dessa configuração na cena social, que apesar de a suposta laicidade do Estado, se manteve veemente nos discursos representativos do ideal de homem brasileiro e suas vinculações sociais. Vejamos o que diz o Decreto Lei nº. 869/1969:

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; (BRASIL, 1969, grifos nossos)

Tendo em vista esta instituição possuir elevados gradientes de poder e grande influência na estrutura de valores, seu “discurso e valores religiosos também foram incorporados aos discursos militares” (SILVA, 2010, p. 268). Analisar a maneira pela qual os livros didáticos de EMC caracterizavam essa instituição auxilia-nos no entendimento de quais as finalidades assumidas por ela na formação do ideal de homem civilizado. Abaixo citamos as atribuições utilizadas pelos autores para caracterizar a instituição Igreja:

Quadro 10	Igreja
Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)	Grupo social de máxima amplitude, religião (p.85).
Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany (1970)	Instituição social criada em torno da ideia de um ou de vários seres sobrenaturais, e de sua relação com seres humanos, ela implica uma concepção da natureza e do caráter da divindade, um conjunto de doutrina e deveres, uma serie de condutas de acordo com a vontade de Deus. É um sistema de crenças, atitudes, sentimentos, desejos e esperanças, ligados a um ser espiritual ou divino (p.102).
Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970)	Em nome de Deus os homens levantaram templos, consagraram sacerdotes e dirigiram preces (p.96).
Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)	A missão da Igreja consiste em fazer participar os homens da felicidade eterna em comunhão com Deus. A Igreja é uma instituição social religiosa e tem por fim

	satisfazer as necessidades espirituais da criatura humana. (p.85).
Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)	Num sentido religioso amplo, a Igreja significa a assembleia universal dos fiéis, unidos pela mesma fé em Jesus Cristo (p.48).
Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).	União de pessoas que têm a mesma crença e praticam o certo. Existem muitas religiões espalhadas pelo mundo. Todas procuram de uma forma ou de outra aproximar o homem do criador. A maioria absoluta do povo brasileiro é cristão. Como toda sociedade bem organizada a Igreja tem suas leis, suas normas e seus chefes (p.130).

A disciplina de EMC estaria sob a forte influência dos princípios da Igreja, principalmente católica, a julgar pelo papel exercido por alguns setores conservadores³⁵ no contexto vigente e seu auxílio no golpe e nos processos de legitimação do poder governamental.

Na obra *Princípios de Educação Moral e Cívica*, de Amaral Fontoura (1970), a Igreja é apresentada como sendo a instituição mais abrangente da sociedade. Considerada a maior organização social de convívio e hierarquia em sociedade.

³⁵ Nem todos os setores ligados à Igreja Católica eram favoráveis a política de governo implantada por meio do Regime Civil-Militar, muitos padres, bispos e cardeais lutaram contra a tortura e à luta armada em favor dos direitos humanos, assim muitos foram perseguidos, exilados e até mesmo mortos neste contexto (VILLA, 2014).

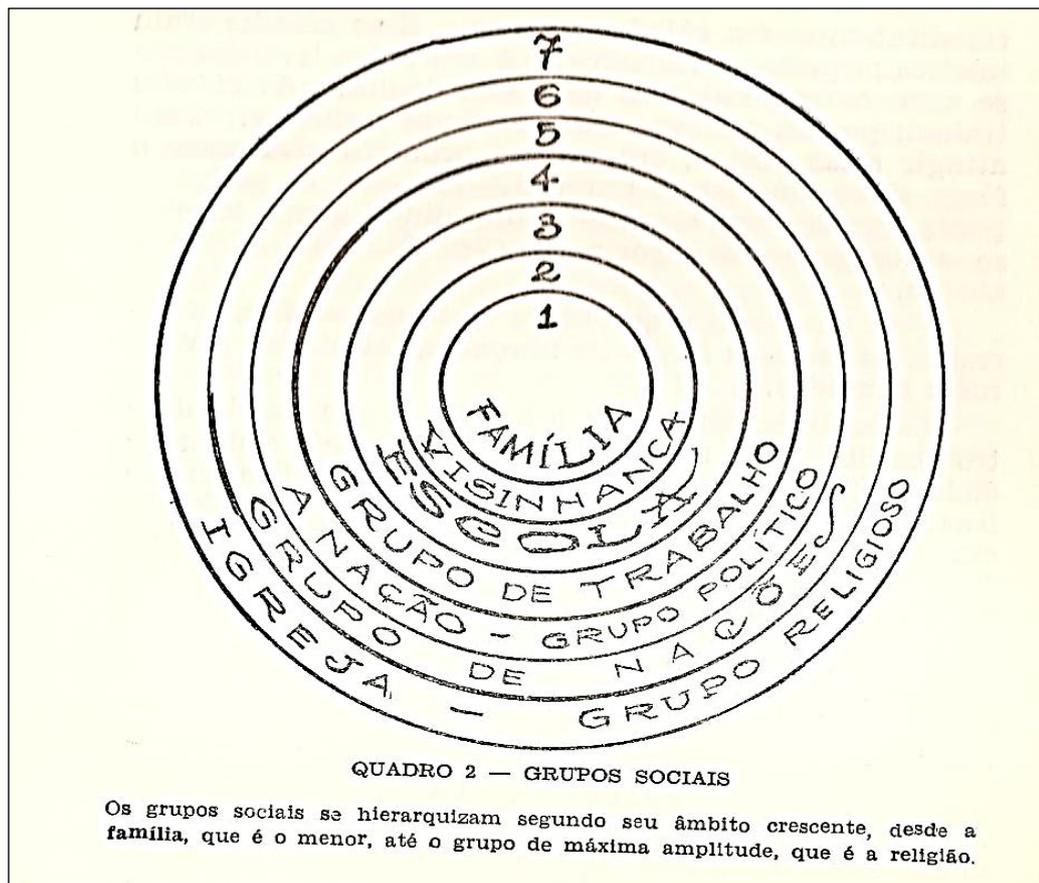


Figura 48: A Igreja como configuração social de maior abrangência na sociedade . Fonte: FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.85.

A Igreja seria a instituição difusora dos valores considerados imprescindíveis para a formação do Homem. Suas regulamentações e seus códigos de condutas passaram a ser incluídos no corpo de conteúdos contidos nos livros. Desse modo, sua lei principal, *Os Dez Mandamentos*, fazia parte dos saberes disciplinares presentes na obra de Fontoura (1970).

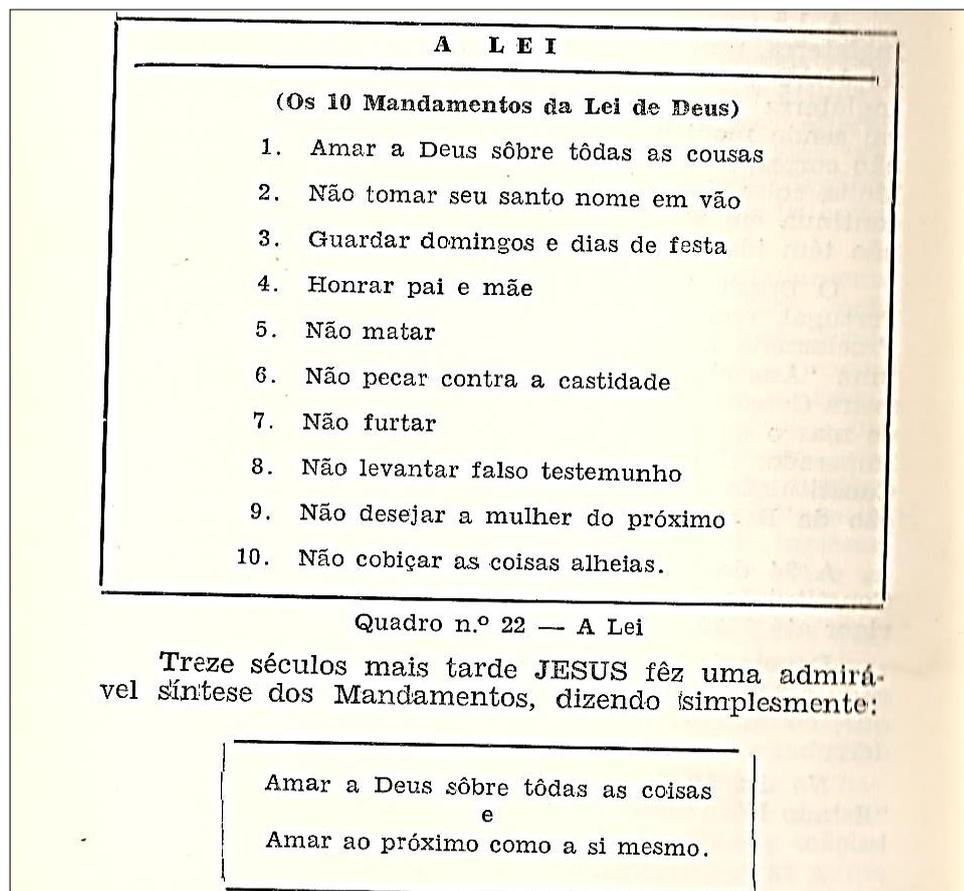


Figura 49: Os 10 mandamentos do Cristianismo apresentados como conteúdo da disciplina de EMC . Fonte: FONTOURA, Amaral. Princípios de Educação Moral e Cívica, Editora Aurora: 1970, p.245).

A Igreja enquanto configuração difusora de um corpo de valores indispensáveis ao ideal de homem, também esteve presente nos discursos de Douglas Michalany e Ramos (1970). A Igreja seria uma instituição social que apreenderia um corpo de preceitos, dogmas e deveres que estariam em consonância com a vontade divina. A principal ideia desse sistema de crenças seria a de se relacionar com um ser espiritual. Na caracterização da fé do povo brasileiro, a religião católica aparece com maior preponderância nos discursos dos autores. Aventamos que qualquer aluno que tivesse uma convicção religiosa contrária, sofreria uma coação, ainda que simbólica, do modo “correto” de se conectar com o sagrado.

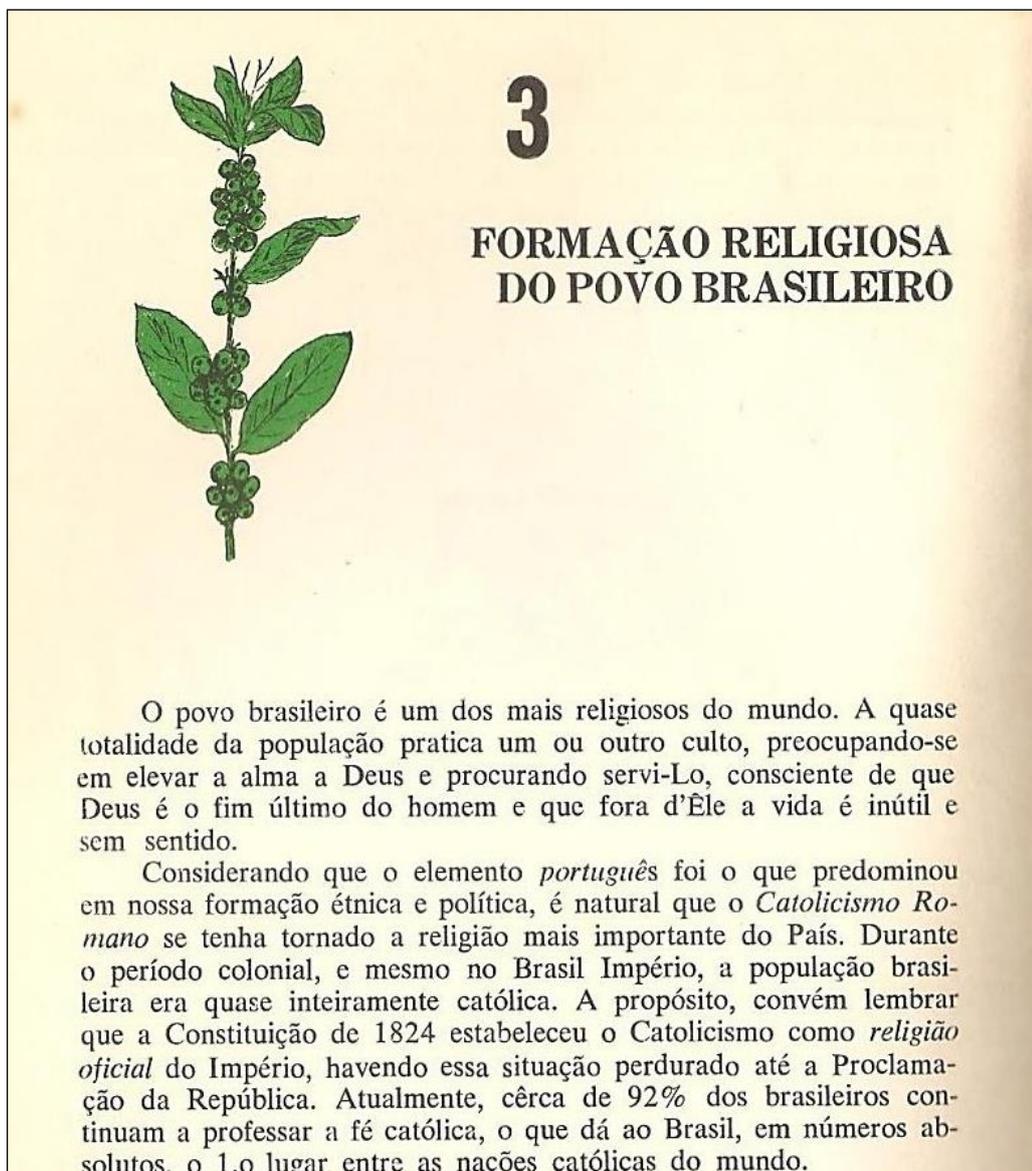
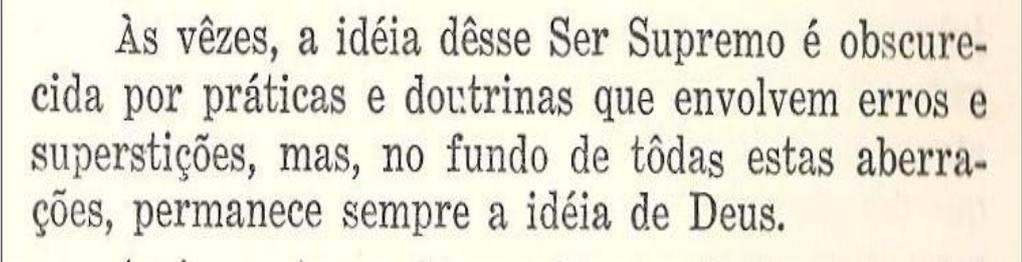


Figura 50: O Catolicismo enquanto principal expressão de fé do povo brasileiro. Fonte: Fonte: MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971, p.102.

Entender como a Igreja era apresentada na disciplina de EMC, contribuiu no entendimento do perfil de homem civilizado posto nos livros didáticos uma vez que o sujeito enquanto ser social estaria condicionado às instituições sociais com maiores núcleos de poder presentes na sociedade. Desse modo, o conjunto de valores, virtudes, ações e preceitos propostos ao paradigma de Igreja defendido pelo livro, pode nos revelar o código comportamental socialmente aceito por esta configuração e pelas configurações interdependentes a ela.

Partindo da ideia do elo sagrado com Deus, a obra *Educação Moral e Cívica* de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970), apresenta a Igreja como sendo os templos que foram criados em devoção e culto a Deus. Os autores traziam a prerrogativa da Igreja enquanto espaço evidenciando seus aspectos de materialidade e construções físicas que suportariam os líderes e representantes organizadores do culto a Deus e auxiliariam na propagação dos dogmas sagrados. Contudo, a Igreja entendida como espaço de manifestações de rituais religiosos somente era considerada civilizada quando vinculada às doutrinas cristãs. O ideal de fé do homem civilizado brasileiro convergia à ideia de cristianismo, lembrando que o corpo de autores do livro em questão, era composto por um padre.



Às vêzes, a idéia dêsse Ser Supremo é obscurecida por práticas e doutrinas que envolvem erros e superstições, mas, no fundo de tôdas estas aberrações, permanece sempre a idéia de Deus.

Figura 51: Críticas a praticas religiosas opostas ao cristianismo Fonte: MOSCHINI, Felipe; COSTA, Otto; MUSSUMECI, Victor. *Moral e Civismo*. São Paulo: Editora Brasil EBSA, 1970, p.73, p.99).

A Igreja a serviço do processo civilizador brasileiro esteve presente nos discursos da obra de Benedicto de Andrade (1971). A Igreja formaria e disseminaria os preceitos para o desenvolvimento do homem, sendo fundamental para o processo civilizador dos povos. Segundo o autor, teria sido por meio da força dela que também teria se consolidado a nacionalidade brasileira e a formação de seus valores.

A Igreja exerceu extraordinária influência na formação da nacionalidade brasileira. Em torno dela, como centro espiritual, desenvolveram-se as cidades e vilas, congregando pessoas de boa vontade para a prática das virtudes cristãs que acrisolam a alma “bendita do país da cruz”.

Figura 52: Igreja, berço da civilização brasileira FONTE: ANDRADE, Benedicto de. Educação Moral e Cívica, 1971, p.86.

Deduz-se que os preceitos e dogmas incutidos à sua figura seriam considerados fundamentais para o fortalecimento do perfil idealizado de homem almejado no período marcado pelo Regime Civil-Militar. Visto que enquanto espaço de enquadramento social os “pequeninos costumam que dobram sua vontade, aos adolescentes, lições e apoio moral de incomparável valor e ao homem feito, uma doutrina que comporta soluções para todos os problemas da vida” (ANDRADE, 1971, p. 85-86).

Theobaldo Miranda dos Santos (1974), autor que possuía relações com setores conservadores da Igreja Católica, dentre eles Alceu Amoroso, apresenta em seu livro didático a Igreja como sendo uma organização de fiéis reunidos em torno de uma mesma crença: a mensagem de Cristo. Seu caráter sectário era evidente ao relacionar a Igreja às religiões cristãs, mais precisamente a religião católica, considerada por ele a Igreja do povo brasileira.

10) *As Igrejas*

Num sentido religioso amplo, *Igreja* significa a “assembleia universal dos fiéis, unidos pela mesma fé em Jesus Cristo”. O termo se refere também, num sentido material, “ao templo ou local onde as comunidades cristãs se reúnem para o culto divino”. Inicialmente, todos os cristãos pertenciam a uma só Igreja, centralizada em Roma, para onde tinha sido levada pelos primeiros apóstolos Pedro e Paulo. A missão da Igreja é de caráter universal, pois sua finalidade essencial sempre foi transmitir a Mensagem de Cristo ao mundo inteiro, sem distinções de povos, raças ou classes. Por isso, recebeu a denominação de *Igreja Católica*.

Figura 53: Igreja como sinônimo de Igreja Católica. Fonte: Fonte: SANTOS, Theobaldo Miranda do. Educação Moral e Cívica, Companhia Editora Nacional: 1974, p.48.

Para demonstrar a grandiosidade dessa religião frente às demais, o autor elucida sua dimensão por meio de um quadro estatístico. Rechaçando outras religiões, consideradas por Santos como incivilizadas, a religiosidade cristã aparece como a Igreja com maior representatividade no cenário nacional:

As Igrejas Cristãs no Brasil, segundo o número de seus membros recenseados (1950) (*)		
<i>Religiões</i>	<i>Números absolutos</i>	<i>%</i>
Catolicismo.....	48.558.854	93,49
Protestantismo.....	1.741.430	3,35
Igrejas Ortodoxas.....	41.156	0,08
Religiões não-cristãs....	1.190.915	2,29
Sem religião declarada.	444.002	0,79
	<hr/> 51.976.357	<hr/> 100,00

(*) *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*, Ministério de Educação e Cultura, 1967, pág. 262.

Figura 54: Gráfico enfatizando a dimensão do Catolicismo no Brasil Fonte: SANTOS, Theobaldo Miranda do. Educação Moral e Cívica, Companhia Editora Nacional: 1974, p.49.

A Ideia de Igreja Católica, como o lugar da fé do povo brasileiro, também esteve presente nos discursos de Siqueira e Bertolin (1981). A Igreja seria o espaço onde membros de um mesmo credo praticariam sua fé, isso mesmo que houvesse diversas igrejas distintas, a maioria absoluta do povo brasileiro seria adepto à religião cristã. No decorrer da obra encontramos inúmeras passagens bíblicas e orações de santos que evidenciam esse ensejo:

“Amarás a Deus sobre todas as coisas e ao próximo como a ti mesmo.”

Figura 55: Passagem religiosa. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.130.



Figura 56: Oração de São Francisco de Assis. Fonte: Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981. p.133.

Os livros didáticos selecionados apreendem a Igreja enquanto figuração fundamental para a propagação de valores, dogmas e preceitos importantes

para a formação espiritual dos indivíduos. Há predominância entre os autores de se caracterizar tal agrupamento social como igreja cristã, isso embora alguns autores tenham evidenciado de maneira menos explícita certo proselitismo.

Ver como esses autores caracterizavam a Igreja pode ser uma chave para se compreender o que a elite dirigente esperava dela, no intuito da formação do caráter do Homem Brasileiro. Nesse sentido, percebemos que o Bom Brasileiro seria aquele que teria incorporado maneiras de pensar e agir consideradas civilizadas pela sociedade católica. O auto-controle dos indivíduos dentro de um padrão socialmente aceito era exigido por meio de esferas sociais as quais estes se encontrariam inseridos na fé, na aprendizagem e nos laços familiares. No contexto do Regime Civil-Militar, as Forças Armadas, por meio do controle e uso da força física, fora outra instituição responsável por enquadrar os brasileiros conforme os ideais de civilidade.

3.5. As Forças Armadas: instituição condicionadora dos indivíduos por meio do controle da força física

Segundo Elias (1993), a formação dos estados modernos foi ocasionada pela centralização de no mínimo três monopólios: o direito de utilização da força física, de controle de impostos e de controle dos sentimentos. No período marcado pela Ditadura Civil-Militar a principal instituição social que representou o controle dos impulsos dos indivíduos por meio da violência autorizada governamentalmente foram as Forças Armadas. Essa configuração formada por indivíduos foi decisiva no engendramento do golpe, contudo o que muitos não esperavam, foi que esse grupo assumisse de forma interina o comando do Estado Brasileiro por um período de 21 anos.

No dia 31 de março de 1964, as Forças Armadas derrubaram o presidente João Goulart. Antes de 1964, os militares intervinham em favor de determinado grupo civil que instrumentalizava o poder castrense para derrotar outros civis. Intervenções militares pré 1964 têm sido descritas sob a perspectiva funcionalista. Stepan, por

exemplo, argumenta que os militares exerceram o papel de “poder moderador”. A função das Forças Armadas era a de restabelecer a lei e a ordem e, posteriormente, devolver as rédeas do governo aos políticos. Na verdade, os militares usaram cada uma de suas “intervenções moderadoras” para coletar informações sobre o comportamento dos civis e para construir sua própria alternativa política. Em 1964, este padrão intervencionista alterou-se. Civis imaginaram que os militares, mais uma vez, fariam uma intervenção cirúrgica, restabeleceriam a ordem e voltariam para os quartéis (SAFLATE; TELES, 2010, p. 43).

Ao longo dos 21 anos de supremacia militar, o governo brasileiro foi regido por um total de 5 presidentes, o 1º Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, 2º General Arthur da Costa e Silva, 3º General Emílio Garrastazu Médici, 4º General Ernesto Geisel e 5º General João Figueiredo. A política governamental empreitada visava o desenvolvimento econômico, o controle da ameaça comunista e a reprodução de um ideário de pátria progressista. Para estes intentos, foram instauradas estratégias visando à coerção e controle da sociedade civil, no intuito de enquadramento em modelo específico de comportamento aceito e esperado pelas lideranças do Regime.

As Forças Armadas eram empregadas pelo Estado no intuito do controle a qualquer custo do projeto nacional idealizado pela elite dirigente, e os indivíduos que possuíssem opiniões divergentes seriam duramente perseguidos e ameaçados. Os indivíduos apartidários ao Regime, cerceados por esses aparatos de segurança, estariam desprotegidos de garantias de leis, uma vez que por meio dos atos institucionais não teriam milites para suas “intervenções moderadoras”.

Os valores do Regime estavam no cerne da disciplina de EMC, seus conceitos norteadores estiveram sob a forte influência dessa configuração, que além de ter presença massiva no corpo de membros da CNMC, foi também o grupo que influenciou na sua estruturação e que incitou sua obrigatoriedade. Suas bases filosóficas teriam emergido:

[...] da Escola Superior de Guerra - ESG, do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais – IPÊS, e do Instituto Brasileiro de Ação Democrática – IBAD. As idéias anticomunistas presentes na política exercida pelo Estado militar eram desenvolvidas dentro da ESG, de onde saiu grande parte dos militares que se tornaram responsáveis pelo

comando político e econômico do Brasil por duas décadas. (ABREU, 2010, p. 6).

Pensar como os livros didáticos de EMC evidenciavam as Forças Armadas pode ser uma possibilidade para se vislumbrar como o Bom cidadão brasileiro deveria se posicionar frente à configuração social que exercia maior inclinação no combate contra o “inimigo”, que seria o indivíduo considerado incivilizado e não adepto a filosofia político-social do Brasil.

Se, por um lado, a implantação do ensejo da Educação Moral e Cívica, como disciplina e prática educativa, em todos os níveis de ensino do País, parece anunciar um horizonte saudável, para o futuro, por outro lado é preciso ter bem claro diante dos olhos o fato de que uma Educação Moral e Cívica mal ministrada gera efeitos negativos e contraproducentes (...) Juntamente com ecos positivos, têm chegado ao Conselho Federal de Educação rumores de reações negativas, que geram sérias apreensões (BRASIL, 1971).

A ideia de Forças Armadas enquanto mecanismo portador da força física que visava proteger a sociedade frente à ameaça comunista esteve nos discursos dos livros didáticos de EMC, seguindo a lógica da Doutrina de Segurança Nacional e do projeto nacional de contenção a ideais libertários.

Segue abaixo as caracterizações apresentadas pelos autores:

Quadro 11	
Forças Armadas	
Princípios de Educação Moral e Cívica, de Amaral Fontoura (1970)	N/C
Educação Moral Cívica e Política, de Douglas Michalany (1970)	Destinam-se à defesa da Pátria e à garantia de poderes constituídos da Lei e da Ordem. Elas são formadas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, que são instituições nacionais permanentes e regulares baseadas na hierarquia e disciplina, e estão sob autoridade suprema do presidente da República, dentro dos limites da lei (p.109).
Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e	Instituições responsáveis pela Segurança Nacional (p.34).

Victor Mussumeci (1970)	
Educação Moral e Cívica, de Benedicto de Andrade (1971)	As Forças Armadas, segundo os preceitos da Constituição Federal, são instituições essenciais à execução da política de segurança nacional, à defesa da pátria, à garantia dos poderes constituídos, da lei e da ordem. As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais, permanentes e regulares, organizadas com base da hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do presidente da República (p.133).
Educação Moral e Cívica, de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)	De acordo com a Constituição Federal, as Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais, permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do presidente da República e dentro dos limites da lei. As Forças Armadas, essenciais à execução da política de segurança nacional, destinam-se à defesa da Pátria e à garantia dos poderes constituídos, da lei e da ordem, ela é uma das instituições mais importante para a vida e destino da pátria (p.44).
Atividades de Educação Moral e Cívica, de Siqueira Bertolin (1981).	As Forças Armadas destinam-se a defender a pátria e a garantir poderes constituídos, a lei e a ordem. A finalidade fundamental é portanto de manter a segurança (p.123).

No livro didático Educação Moral e Cívica, de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci (1970), as Forças Armadas são mencionadas como a instituição responsável para a segurança do país, elas seriam representadas pelo Exército, Marinha e Aeronáutica. Indo ao encontro dessa ideologia de Segurança Nacional, percebemos na leitura das obras que as mesmas têm o esforço de demonstrar como essas instituições auxiliariam no controle da ordem no intuito do bem comum.

Tal arranjo, articulado pelas forças armadas sob a ideologia da segurança nacional, deveria soar como bem-comum. Toma-se então a educação como aliada e instrumento. Momento propício em que a nossa disciplina viria homogeneizar e restaurar conceitos morais e cívicos em favor de uma Nação supostamente postulados por interesses comuns. (ALMEIDA, 2009, p. 28)

A ideia de Forças Armadas como mecanismo de controle e junta armada que sustentam a disciplina frente à hierarquia, esteve em voga na obra de Ciro de Moura Ramos e Douglas Michalany (1970). Para os autores, essa instituição seria responsável pela proteção da pátria e pelo endosso à ordem. Pretendia por meio da inserção dessa instituição enquanto conteúdo didático transmitir a ideia de instituição forte que instrui moralmente, desenvolve o patriotismo e faz cumprir os deveres.

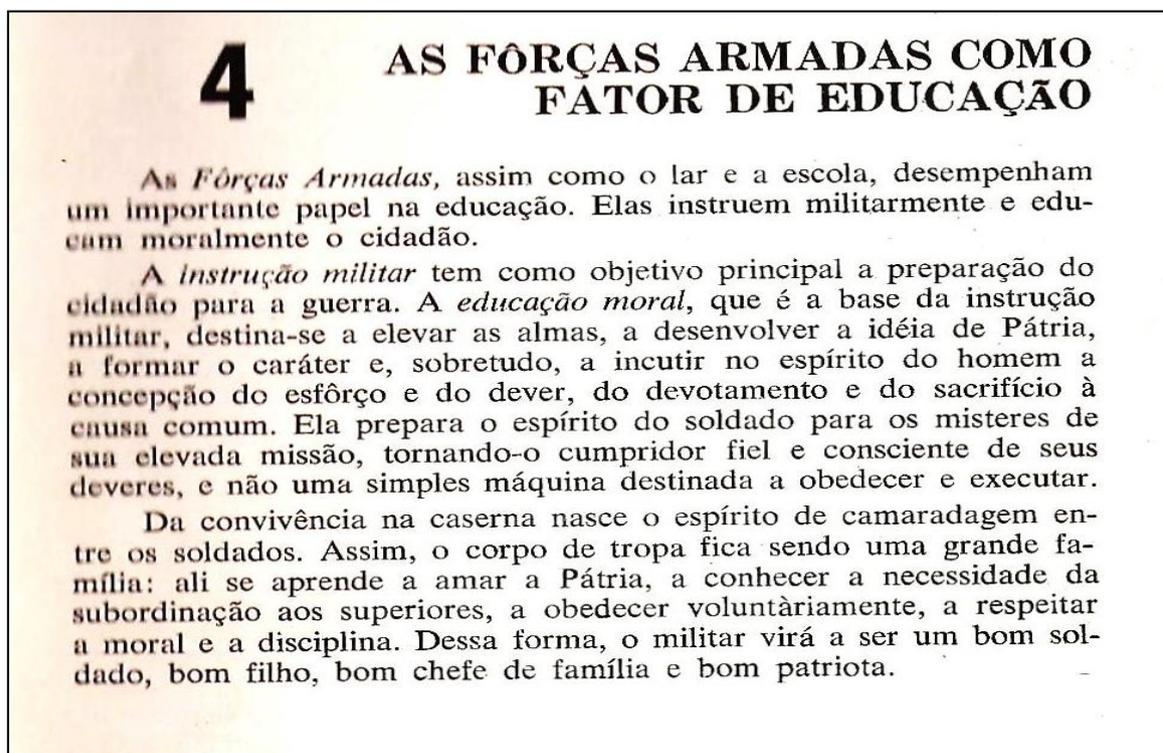


Figura 57 : As Forças Armadas como fator de Educação. Fonte: Fonte: MICHALANY, Douglas. Educação moral, cívica e política. 2ª ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971, p. 23.

A instituição era apresentada como segmento imbuído de gradientes de poder que possuía o monopólio do controle da violência física. Desse modo, imputava aos demais grupos a vigilância e o auto-controle.

Essa instituição configurada como instrumento de coerção fazia parte dos monopólios do Estado, ela era um dos capitais que estaria sob sua centralização (BOURDIEU, 1996). Na ótica do Regime Civil-Militar, ainda que esta instituição representasse o controle nacional, ela estaria subordinada à autarquia do Estado, entendido como o governo. Notamos essa visão na obra

de *Educação Moral e Cívica*, de Benedicto de Andrade (1971), que apreende que ainda que essa instituição tivesse detido sob seus domínios o poder de se fazer cumprir por meio da força física, as leis no entorno da ordem nacional, ainda assim, ela estaria sob a sujeição do presidente.

1.5.1 — Fôrças Armadas

As Fôrças Armadas, segundo os preceitos da Constituição Federal, são instituições essenciais à execução da política de segurança nacional, à defesa da pátria e à garantia dos poderes constituídos, da lei e da ordem.

As Fôrças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais, permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do presidente da República (artigo 90 da Constituição Federal).

Figura 58: As Forças Armadas. Fonte: FONTE: ANDRADE, Benedicto de. *Educação Moral e Cívica*, 1971, p. 133.

Ainda que esse grupo estivesse sob a autarquia do Estado e de seu presidente, possuíam gradientes de poderes que o colocavam em posição privilegiadas frente às demais configurações, por imposição da vigilância e da censura esse grupo dimensionava as demais esferas à prerrogativa do medo. Na perspectiva eliasiana, o medo desempenha papel de extrema importância para o condicionamento dos indivíduos dentro de um padrão comportamental socialmente aceito, o medo não seria mediado apenas pela pragmática da violência, mas também no âmbito das coerções psíquicas, pois essas “dores civilizacionais ocasionadas pelas intensas repressões pela qual vem passando as pulsões instintivas caracterizam um inegável sofrimento psíquico e social aos indivíduos” (SOUZA, 2014, 13).

Na obra *Atividades de Educação Moral e Cívica*, de Siqueira e Bertolin (1981), as Forças Armadas são apresentadas como instituições responsáveis por garantir a lei e a ordem. Tendo como princípio manter a segurança, as Forças Armadas são consideradas como caminhos para o progresso, uma vez

que a manutenção da ordem devido à suposta ameaça comunista era uma das chaves consideradas imprescindíveis para formação do Bom Cidadão e da Boa Sociedade Brasileira.

Abaixo se encontra um exercício presente na obra que caracteriza a presença das Forças Armadas, juntamente com avanço do trabalho no campo, expansão do setor industrial, melhorias na malha rodoviária e o desenvolvimento do esporte, da saúde e da educação como as principais perspectivas que encaminhariam o desenvolvimento do país.



Figura 59: As Forças Armadas um dos requisitos para a evolução do país. Fonte: SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.139.

As Forças Armadas, principalmente o Exército Brasileiro, são apresentadas na obra como instituição de extrema importância para o fortalecimento e manutenção do Bem Comum. Na escrita dos autores, percebemos o orgulho que se encarregava a esses profissionais como agentes que por meio do controle da segurança nacional incitariam e fiscalizariam o

bom comportamento dos demais membros da sociedade. Tanto era a importância da inserção dessa instituição na sociedade que a questão da obrigatoriedade do serviço militar fazia parte dos conteúdos a serem estudados pelos alunos nos livros didáticos. Pois, como afirma Choppin (2004), os livros didáticos apresentam em sua estruturação um conjunto de preceitos considerados necessários a serem transmitidos às novas gerações.

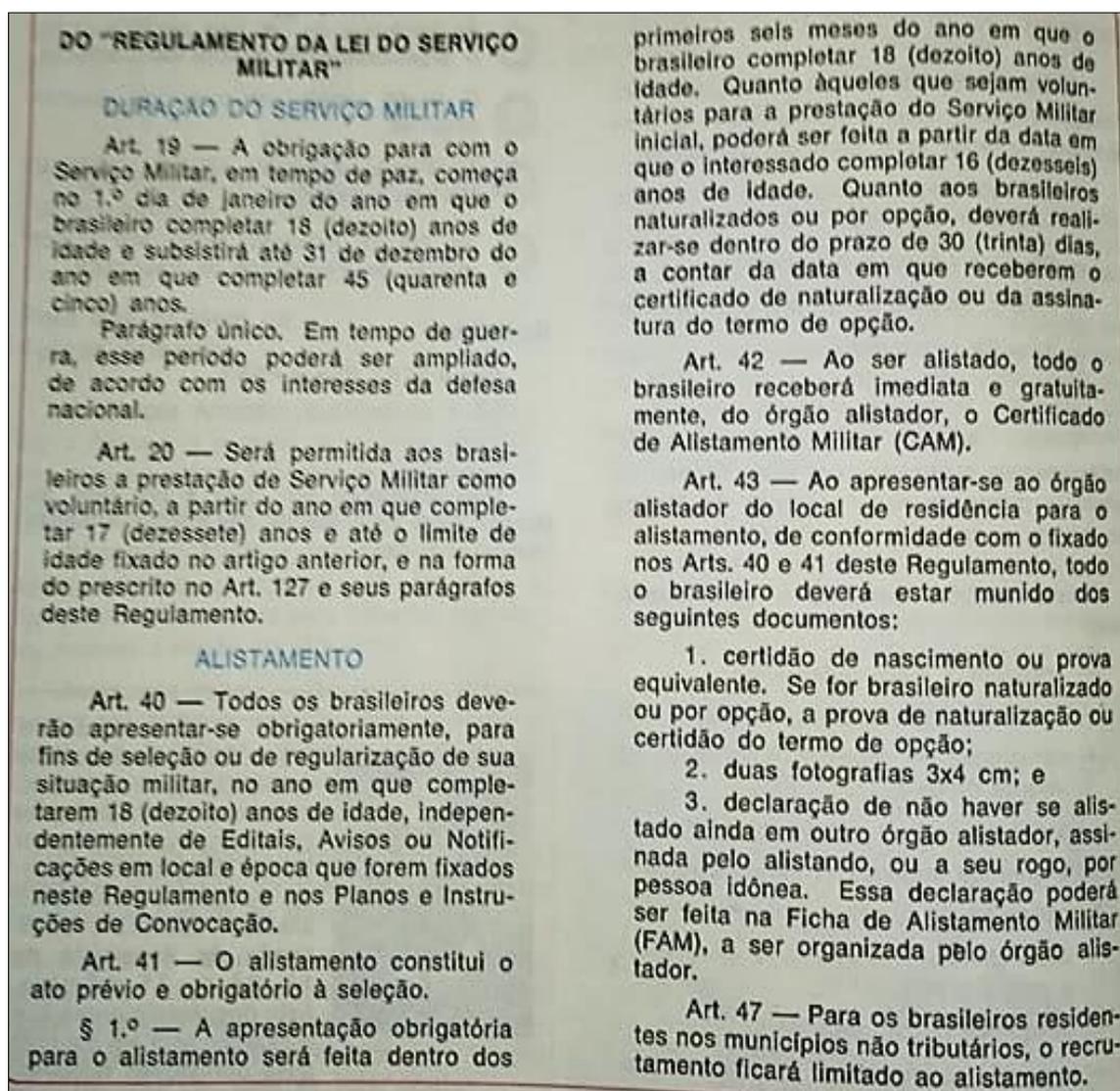


Figura 60: A obrigatoriedade do serviço militar. SIQUEIRA, Antônio de; BERTOLIN, Rafael. Atividade de Educação Moral e Cívica, IBEP, 1981, p.16.

A obra *Princípios de Educação Moral e Cívica*, de Amaral Fontoura (1970), não possuiu em sua estrutura de capítulos e campo de estudos, as Forças Armadas tal como os demais livros por nós selecionados. Conquanto

ainda que tal obra não saliente explicitamente as Forças Armadas como instituição responsável pelo desenvolvimento da ordem e da Segurança Nacional, percebemos que quando o autor traz à cena a tônica dos vultos nacionais, este lança a existência de diversos militares como representantes do ideal de homem brasileiro ao longo da história do país. Assim, conforme Fontoura, seus membros seriam grandes exemplos do que se esperava do homem civilizado brasileiro.

Os seis livros didáticos por nós analisados trazem conceituações e omissões diferenciadas para caracterizar as Forças Armadas. Entretanto, percebemos por meio da leitura dos livros que a generalidade dos autores aproxima da ideia das Forças Armadas como instituição mantenedora da ordem nacional, que a serviço do governo faziam-se por meio do uso da força física o cumprimento dos deveres e a conservação dos comportamentos considerados imprescindíveis para o Bom Cidadão.

Observar como os seis LDEMC's apreendiam a instituição Forças Armadas pode ser um ângulo para pensarmos como essa configuração exerceu pressão e força sobre os indivíduos no entorno do que se esperava de brasileiro no contexto do Regime Civil-Militar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ideal de Homem Civilizado que passou a ser reclamado por setores fortalecidos da sociedade brasileira no contexto da Ditadura Civil-Militar está intimamente ligado às modificações vivenciadas na estrutura social brasileira. Para Norbert Elias, no processo civilizador o homem vai se civilizando por influência e interferência dos outros homens, assim as mudanças nas estruturas de civilização acabam modificando os comportamentos e as estruturas psíquicas dos indivíduos e vice-versa.

O arquétipo de homem civilizado não é unívoco em todos os momentos da História. Em cada contexto as sociedades vão erigindo em um processo de longa duração, seu código de condutas e de boas maneiras considerado civilizado. As demandas de controle vão sendo construídas pela própria sociedade, formada por indivíduos que se organizam por meio de teias de interdependência em configurações.

As atitudes e sentimentos considerados civilizados no contexto do Regime Civil-Militar brasileiro (1964-1985) não se caracterizaram apenas aos ideais do governo autoritário, mas pelos anseios de setores da própria sociedade representada pelas configurações com maior representatividade naquela conjuntura: Igreja, Família, Veículos de Mídia, Grandes Empresas, Forças Armadas e Escola.

A disciplina de Educação Moral e Cívica (1969-1986) teve por finalidade irradiar bons comportamentos e regras de convivência para a formação da personalidade da nova geração. Pretendia-se formar cidadãos ideais que obedecessem as regras governamentais e sociais, para que assim pudessem ser considerados “civilizados” e coadunáveis ao país do progresso que se aspirava erigir. Esses preceitos sistematizados em forma de saberes escolares foram propagados por meio dos LDEMC’s que, naquele momento, eram um dos principais instrumentos norteadores do ensino da disciplina.

Nosso trabalho concentrou-se na investigação dos preceitos de civilidade organizados enquanto conteúdos de ensino, disseminados nos livros didáticos de Educação Moral e Cívica. Assim, o objetivo da nossa pesquisa foi identificar quais eram os ideais de Homem Civilizado que se queriam fazer

veicular por meio desses saberes presentes nos livros didáticos. Para tanto, escolhemos como fonte de pesquisa e análise histórica, seis diferentes livros didáticos da disciplina. O *corpus* de livros reuniu autores e editoras de portes diferenciados, de maior e menor expressão no mercado editorial daquele contexto, o que possibilitou vislumbrar uma fração diversificada da fonte eleita. A delimitação temporal em que foi circunscrita nossa pesquisa coadunou com o período de permanência da CNMC (1969-1986). Desse modo, delimitamos nosso estudo a esse contexto tendo em vista que o projeto editorial que estruturava os livros didáticos seguia os moldes estabelecidos pelos grupos dirigentes. Por conseguinte, para que fosse concretizado nosso processo analítico, organizamos a escrita de nosso trabalho a partir de três capítulos que delinearão o ordenamento lógico de engendramento da pesquisa.

No primeiro capítulo desenvolvemos uma pesquisa sobre o campo de estudo da História das Disciplinas Escolares orientada principalmente pelos estudos realizados por André Chervel, Dominique Julia, Ivor Goodson, Antônio Viñao Frago e Raimundo Cuesta. Por meio dessa pesquisa, averiguamos como vem sendo produzidos os trabalhos que versam sobre essa temática, com maior inclinação a categoria de análise: finalidades educativas. Essa pesquisa, possibilitou que entendêssemos que a seleção dos conteúdos de ensino presentes na disciplina de EMC esteve intimamente ligada aos anseios da própria sociedade do contexto do Regime Civil-Militar e, portanto, os ideais de homem civilizado expressos representavam os códigos de condutas almejados pelos setores com maiores gradientes de poder em sociedade.

Tendo como fonte empírica de pesquisa os LDEMC's, delineamos no primeiro capítulo um estudo de expoentes teóricos que evidenciam o livro didático enquanto fonte histórica de pesquisa sob a dimensionalidade histórico-cultural, encaminhados por Alain Choppin (1992), Circe Bittencourt (1993), Selva Fonseca, Décio Gatti Jr (1997), Kazumi Munakata (2012), Jean Carlos Moreno (2014), Gabriela Ossenbach (2016) e Kênia Moreira (2017). Os estudos apontaram a multiplicidade emblemática que envolve esse objeto cultural e as múltiplas vertentes analíticas que envolvem sua utilização como fonte. O livro didático entendido como instrumento de disseminação de saberes selecionados em forma de disciplinas escolares carrega os principais preceitos

que se quis fazer encucar na nova geração. Desse modo, apreendemos que os LDEMC's no contexto assumiram a finalidade de serem instrumentos de circulação de ideais de homem civilizado que se fizeram presentes na mentalidade de setores privilegiados da sociedade brasileira.

No segundo e terceiro capítulo, realizamos uma análise dos saberes presentes nos LDEMC's que repercutiam os anseios de setores fortalecidos da sociedade no que se remete ao Bom cidadão Brasileiro no contexto do Regime Civil-Militar. Assim apresentamos as principais decorrências de nossas análises dos LDEMC's condizentes aos ideais de homem civilizado.

No desenvolvimento de nossa análise sustentada pelas leituras especializadas, principalmente das teorias de Norbert Elias, observamos um conjunto de preceitos e saberes bastante abrangente que encaminharia ao que se esperava do ideal de homem civilizado. Nos currículos outorgados pelo Parecer n.º. 101/1970 da CNMC e pelo Parecer n.º. 94/1971 do CFE que se fizeram presentes nos LDEMC's, foi possível observar diversas prerrogativas que direcionariam a formação desses ideais.

Em nossa pesquisa dedicamos analisar dois principais eixos. No segundo capítulo, evidenciamos o eixo: a formação pessoal do homem civilizado, no que se refere à formação da sua personalidade e controle das suas emoções. E, no terceiro capítulo, focamos na sua formação social, enquanto membro de figurações que disseminavam um conjunto de valores e impunham regras para a convivência humana.

Sobre a formação do Indivíduo, percebemos que uma das exigências estaria no traquejo dos valores e virtudes. O homem para ser considerado civilizado careceria corporificar determinados princípios que iam ao encontro dos anseios de setores da sociedade que possuíam maiores fontes de poder. Um exemplo disso é a vinculação da Igreja (cristã) na imputação desses princípios. Muitos valores e virtudes contidos nos livros estavam em consonância aos ensinamentos de Jesus Cristo. Assim a religiosidade, a honestidade, a fidelidade, o respeito, a tolerância, a modéstia, o acatamento e a passividade, além de serem exigências de auto-controle em um contexto arbitrário, eram ainda traços distintivos do cristão. Ainda que houvesse

divergências na ótica dos autores do LDEMCs, recaía sob a figura do Bom Cidadão Brasileiro idealizados nos livros os valores oriundos da religiosidade cristã, tal como previa o Decreto nº. 869/1969. Todos os livros didáticos por nós analisados aludiam à figura de Jesus como principal exemplo de expressão moral.

Outra instituição vinculada à imputação desses valores e virtudes foi o próprio Estado. Ele, enquanto instituição responsável pela organização social do país, irradiaria padrões de controle e de ideologias progressistas que auxiliariam na manutenção e controle da ordem e desenvolvimento da nação. Princípios reivindicados por essa instituição eram: obediência, subserviência, autocontrole, privação, silêncio, civismo, apreço ao trabalho, respeito à autoridade e aos símbolos nacionais. Seguir tais princípios era ser civilizado.

A Família, a Escola e as Forças Armadas também disseminavam valores que se fizeram presentes nos LDEMC's. Princípios outorgados por essas figurações como a não-contestação, a aceitação acrítica e o não-conflito estiveram incluídos no corpo de valores e virtudes defendidos pelos LDEMC's.

Os LDEMC's traziam em seus conteúdos disciplinares os hábitos que deveriam ser encucados e corporificados pela nova geração. Transmitidos como conteúdos de ensino, eles eram apresentados nos livros enquanto preceitos de civilidades que todo bom cidadão deveria ser possuidor. Esses códigos de postura que se quiseram fazer veicular pelos livros elucidavam os comportamentos, os sentimentos, as crenças e as atitudes consideradas pelos setores fortalecidos da sociedade como aprazíveis para o convívio social. Hábitos de higiene, de devoção, de cuidado com o corpo, de responsabilidade, de pontualidade, de cooperação com a comunidade, de controle das emoções, de fidelidade ao trabalho, de otimismo e bondade, de cortesia, de abnegação e de defesa em favor da pátria representavam os padrões comportamentais condizentes ao que se almejava de uma boa sociedade. Percebemos que esses hábitos civilizados disseminados por meio dos LDEMC's visavam uma naturalização e internalização por parte dos alunos de modo que conscientes de seu papel enquanto membros de uma sociedade civilizada deveriam se comportar como tal para que assim não fossem rechaçados de seu convívio social.

Para ser um Homem Civilizado, de acordo com os LDEMC's, era necessário que o indivíduo fosse possuidor de Direitos e cumpridor de Deveres. Os direitos dos cidadãos repercutiam a ideia de benefícios instaurados pelo Estado condizentes a uma sociedade civilizada. Os direitos à educação, à saúde, à moradia, ao trabalho, à segurança, ao lazer, à alimentação e ao transporte nada mais eram que atribuições oferecidas pelo governo devido ao seu suposto alto nível de civilização. Assim, esses direitos, ainda que caracterizados de forma diferente pelos livros analisados, repercutiam a ideia de que somente o homem civilizado seria possuidor de direitos.

Os deveres defendidos pelos livros iam ao encontro dos códigos de condutas estipulados pelos grupos: Família, Escola, Estado, Igreja e Forças Armadas. Entendendo sob o ângulo eliasiano que esses grupos coagiam seus membros à incorporação de um conjunto de normas visando o controle emocional, percebemos que regulamentações se encontravam no seio dessas configurações e se faziam presentes enquanto deveres a serem cumpridos pelos alunos. Deveres para com a família como a obediência aos pais; com a Escola como a obediência aos docentes e o cumprimento dos exercícios e atividades de classe; com o Estado como o voto, o pagamento de impostos, o zelo a patrimônio público, obediência à constituição e às autoridades; e com as Forças Armadas como a obrigação de prestar o serviço militar e o respeito às autoridades oficiais. Estas eram atribuições e responsabilidades que o bom cidadão deveria cumprir como forma de enquadramento às exigências sociais. Desse modo, o ideal de homem civilizado perpassava as exigências que as instituições reclamavam sobre seus membros.

Os livros caracterizavam as instituições – família, igreja, escola e forças armadas – de forma idealizada, propagandeando a maneira pela qual gostariam que os alunos a percebessem e as admirassem. Essas instituições seriam responsáveis pela canalização dos indivíduos em uma sociedade dita civilizada, e elas eram apresentadas pelos livros através de suas exigências de convívio social.

Ainda que cada livro caracterizasse de maneira distinta as instituições, percebemos que os anseios que se tinham sobre elas convergiam enquanto

instrumentos de formação da personalidade do indivíduo e da suposta boa sociedade. A Família, por exemplo, era tida como a instituição primeira na formação do Homem de Bem, e a própria ideia de nação era apresentada enquanto um conglomerado de famílias. A Família consolidada pelo matrimônio seria responsável pela veiculação dos valores consagrados pela sociedade e pela transmissão dos hábitos de civilidade. Por meio dessa transmissão de saberes que seriam incorporados pelos seus novos membros, seria possível formar um indivíduo apto para a integração no modo de vida em sociedade.

O Estado enquanto instituição organizacional da sociedade era responsável pela imposição de um conjunto de limitações e preceitos no intuito da manutenção da ordem e em favor do “Bem comum”. O Estado, representado pela figura do governo, condicionaria a sociedade brasileira conforme o projeto de nação que se almejava construir. Assim suas estratégias de coação, censura e controle seriam necessárias para a formação do arquétipo de homem civilizado coadunável ao progresso e divergente dos ideais comunistas.

A Igreja como configuração religiosa era imprescindível para disseminação de padrões de moralidade e preceitos para o auto-controle dos seus membros. A Igreja, mais precisamente a Católica, constituiu-se como um lugar importante para disseminação de convicções com vistas à persuasão dos indivíduos dentro de um modelo comportamental civilizado típico de seus valores religiosos.

Nos LDEMC's a Escola foi caracterizada como uma das principais configurações humanas responsáveis pela transmissão dos saberes acumulados pela sociedade. Percebemos que a finalidade delegada para ela era a de formar a personalidade da nova geração por meio da disseminação de um conjunto de conhecimentos, normas e preceitos para o convívio social. Competiria à escola a formação psicossocial da nova geração de integrantes da sociedade civilizada brasileira. Ela seria um dos ritos de passagem que todo homem deveria percorrer para ser considerado civilizado.

A configuração Forças Armadas era apresentada nos LDEMC's como instituição responsável pela Segurança Nacional. Por meio do uso e controle

da força física, ela condicionaria os indivíduos ao modelo comportamental estimado pelo governo de uma nação ordeira e patriótica. Os livros didáticos da disciplina de EMC indicam que essa instituição foi representada como a principal configuração responsável pela coerção da sociedade civil, seria por meio da observância e regulação desse órgão que todos os membros seriam compelido ao “modo civilizado de viver”. Essa instituição preconizada por suas intervenções modeladoras seria responsável por disseminar, através do medo e uso da força da física, padrões socialmente eleitos de comportamentos ditos civilizados.

Evidenciados os ideais de civilidades expressos nos LDEMC's constatamos que o ideal de homem civilizado que se quis fazer veicular convergia ao arquétipo de homem cristão, trabalhador resignado, membro de uma família ligada pelo matrimônio, defensor da pátria, obediente às normas militares de censura e de seus governantes, possuidor de bons hábitos de higiene, controlador de suas emoções e pulsões, ordeiro, otimista com os progressos da nação, pagador de seus impostos e cumpridor de seus deveres para com as Instituições.

Ideais de civilidades veiculados pelos livros didáticos de EMC pertinentes ao momento autoritário vivido no Brasil nos anos 1970-80 podem ser observados ainda nos dias atuais nos discursos de setores conservadores da sociedade brasileira que almejam a retomada da intervenção militar como maneira de se desvencilhar de uma suposta crise de valores que estaria maculando a sociedade brasileira. Reivindicações pelo retorno de disciplinas escolares como a disciplina de Educação Moral e Cívica e o apoio a projetos de leis como a “Escola sem Partido”, são exemplos da intervenção no âmbito educacional do controle comportamental dos alunos. Outra permanência legitimada pelos livros didáticos de EMC que se encontra em voga nos dias de hoje é a presença das Forças Armadas como instrumento a favor do Estado no combate à ameaça da ordem pública. Por fim, os ideais de homem civilizado expressos nos livros didáticos de EMC podem ser verificados em diversos anseios da sociedade brasileira que ainda hoje almeja o controle emocional e comportamental de seus membros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Andressa Kern de. INÁCIO FILHO, Geraldo. A Educação Moral e Cívica – Doutrina, Disciplina e Prática Educativa. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.24, p. 125 –134, dez.

_____, Vanessa Kern de. **A educação moral e cívica: disciplina escolar e doutrina disciplinar - Minas Gerais (1969-1993)**. 2008. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008

ALMEIDA, Djair Lázaro de. **Educação Moral e Cívica na ditadura militar: um estudo de manuais didáticos**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2009, 182 f.

ANDRADE, Renata Fernandes Maia de; CARVALHO, Carlos Henrique de. Civilidade, legislação e escolarização primária em Minas Gerais: a organização da instrução pública (1835-1889). **Revista HISTEDBR online**, Campinas, nº46, p. 278-292, jun 2012.

BASTOS, Maria Helena Câmara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FILHO, Luciano Mendes de Faria (Orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf, 1999. p. 95-118.

BERTOLETTI, Estela Natalina. História da disciplina língua portuguesa em Mato Grosso do Sul (1977-2008): questões conceituais. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, ã v. 12, n. 1 ã jan./jun. 2013.

BITTENCOURT; Circe Maria F: **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo. Ed Cortez, 2004.

_____. Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar**. 1993. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

_____. Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11ª.Ed.São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Circe .**Livro didático e saber escolar**. Belo Horizonte: Autêntica. 2008. 239 p.

BOURDIEU, Pierre. **Espaço social e espaço simbólico**. In: Razões práticas. Sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papirus, 1996

_____, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRAGHINI, Katya Zuquim. A Editora do Brasil S/A nos anos 1960-1970: A consolidação de uma editora brasileira no mercado didático e o ensino de educação moral e cívica. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 153-178, set./dez. 2012

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1984.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASSAB, Mariana. A produção em história das disciplinas escolares pela escrita de pesquisadores brasileiros. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 23, p. 225-251, maio/ago. 2010

CUNHA, Luiz Antônio & GÓES, Moacyr. **O Golpe na Educação.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações.** Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CHEVALLARD, Y. (1991) **La Transposition Didactique: Du Savoir Savant au Savoir Ensigné.** Grenoble, La pensée Sauvage.

CHERVEL, A. História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, v.2, 1990.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

COSTA, Célio Juvenal, MENEZES, Sezinando Luiz. Norbert Elias e a teoria dos processos civilizadores. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 53, p. 238-262, out2013.

COSTA, Alexsandro Barbosa da. **Discursos sobre o Ensino da Disciplina de Educação Moral e Cívica em Pernambuco: Análise comparativa nas escolas Sizenando Silveira e Ginásio Pernambucano no período da ditadura militar (1972-1985).** 2016. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco.

CORDEIRO, Emanuelle Giamberardino Rochavetz. **A disciplina de Educação Moral e Cívica no Colégio Estadual do Paraná. (1968-1986).** Dissertação de mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná UFPR. Curitiba, 2010.

CRUBELLIER, Maurice. Manuais de história. In: BURGUIÈRE, André. **Dicionário das ciências históricas**. Tradução de Henrique de Araujo Mesquita. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. **Sociogenesis de una disciplina escolar: la História**. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1997.

DA CRUZ, Acir Camargo. **Theobaldo Miranda Santo: de professor, profissional liberal a educador consagrado**. Recanto das Letras, 2014. Disponível em <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/4766346>.

DREIFUSS, René Armand. 1964: **A Conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe**. Petrópolis : Vozes, 1986.

ELIAS, N. **O processo civilizador: Uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

_____. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

_____. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980

_____. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.

_____. **A sociedade da corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

_____. **Escritos & ensaios**. Vol. 1: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2006. 238 p.

_____, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Memória e Sociedade, 1992.

FERREIRA JR, Amarilio; BITTAR, Marisa. **Educação e ideologia tecnocrática na Ditadura Militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28,n.76, p. 333-355, set/dez. 2008.

FICO, Carlos. **Reinventando o otimismo: ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 1997.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **A Educação Moral e Cívica e sua produção didática**. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

_____. Juliana Miranda. O livro didático de Educação Moral e Cívica na Ditadura de 1964: a Construção de uma Disciplina. **Anais COLUBHE**, UFU, 2007.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papyrus, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 2009. 288p.

FREITAS, Beatriz Silva. **Silêncio e Censura: a biblioteca da Universidade de Brasília nos anos de chumbo da ditadura militar**. 2016. Faculdade de Comunicação e Informação da Universidade Federal de Goiás.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 50.ed. revista. São Paulo: Global, 2005.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. O ensino de Ciências na escola do século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.17, p. 24 - 32, mar. 2005

GASPARELLO, Arlette Medeiros. A produção de uma disciplina escolar: os professores/autores e seus livros didáticos. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 13, n. 3 (33), p. 147-177, set./dez. 2013.

GATTI JR, Décio. Livro didático, saberes disciplinares e cultura escolar: Primeiras aproximações. **Revista História da Educação**, Pelotas, set. 1997

_____. Saberes e Livros Didáticos de História: Questões teórico-metodológicas e fontes (1970-1990). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, 2000.

_____. ; VENTURI, Ioná V. G. . A História do Ensino de Língua Portuguesa nos Livros Didáticos Brasileiros em Dois Tempos: a obra de Hermínio Sargentim (1974 e 1999). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas/SP, n.15, 2004.

GAUVÃO, Ana Maria de Oliveira. BATISTA, Antônio Augusto Gomes Batista. A leitura na escola primária brasileira: alguns elementos históricos. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, n. 24, v. 4, Dimensão, nov./dez. de 1998

GEBARA, Ademir, COSTA, Célio Juvenal, SARAT, Magda Sarat. (Orgs.). **Leituras de Norbert Elias: processo civilizador, educação e fronteiras**. Maringá: EDUEM, 2014.

GERMANO, Jose Willington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964 – 1985**. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GINZBURG, Carlo. **“Sinais: raízes de um paradigma indiciário”** IN Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. Carlo. CHARTIER, Roger. **Dos hombres y un libro interminable**. Página 12. Buenos Aires, 2016.

- GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.
- HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil**. EdUSP, São Paulo, 2005.
- HORTA, José Silvério Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.
- HEINICH, Natalie. **A Sociologia De Norbert Elias**. São Paulo, EDUSC, 1997.
- INACIO FILHO, G. ; GATTI, Giseli Cristina Do Vale . As práticas Escolares e a Formação Cívico-Patriótica no Ginásio Mineiro de Uberlândia, em Minas Gerais. **História da Educação** (UFPel) , v. 14, p. 37-69, 2010.
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**. n.1, p. 09-43, Jan./jun., 2001.
- LAJOLO, M. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, ano 16, n. 69, Jan/Mar, 1996.
- LEÃO, Andréa Borges. **Norbert Elias & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- LEMO, Kaé Stoll Colveiro. **A Normatização da Educação Moral e Cívica (1961-1993)**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 2011, 195 f.
- LUKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MATTOS, Selma Rinaldi de. **O Brasil em lições: A história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo**, Rio de Janeiro. Acess Editora, 2000
- MOLANO, Frank. **La génesis de una perspectiva crítica de la enseñanza de las ciencias sociales. Entrevista a Raimundo Cuesta Fernández**. Conjecturas, Bogotá, 2010.
- MOREIRA, Kenia Hilda/ Diaz. José Maria Hernandez (Orgs.) **História da Educação e Livros didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017
- MORENO, Jean Carlos. **Quem somos nós? Apropriações e Representações Sobre a(s) Identidade(s) Brasileira(s) em Livros Didáticos de História (1971,2011)**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2014.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá; REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo (Orgs). **A Ditadura que mudou o Brasil – 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

_____, Kazumi. Livro Didático como indício da cultura escolar. **Hist. Educ. (Online)** Porto Alegre v. 20 n. 50 Set./dez., 2016 p. 119-138.

NAPOLITANO, Marcos. 1964: **História do Regime Militar Brasileiro**. 1.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014 .

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Revista: Teoria & Educação**, n. 4, 1991. p. 109-139.

NUNES, Nataly; REZENDE, Maria José. O ensino da Educação Moral e Cívica durante a ditadura militar, 2001. Artigo disponível em: www.uel.br/grupopesquisa/gepal/terceirosimposio/natalynunes.pdf

OSSENBACH, Gabriela. Os livros didáticos e o ensino de História da Educação. **Revista Educação Pública**, Cuiabá v. 25 n. 60 p. 787-798 set./dez. 2016.

PASSOS, Laurizete Ferragut; PAVAN, Diva Otero. Saberes escolares de uma escola primária paulista: regras de civilidade e noções de moral, civismo e nacionalismo (1930-1980). **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 14, n. 31 p. 71-93, Maio/Ago 2010.

PELEGRINI, Dayenne Karoline Chimiti. **Educação Moral e Cívica: Disciplina e Poder disciplinar no ensino de primeiro grau mato-grossense da década de 1970**. 2011. (Dissertação de Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso.

PEREIRA, Jaqueline Riter. As políticas de currículo e escolarização. **CONTEXTO & EDUCAÇÃO**. Editora Unijuí Ano 25 nº 84 Jul./Dez. 2010

RAMOS, Diego da Silva. Propaganda e Ufanismo na Ditadura Militar Brasileira. **Revista Contemporânea**, Ano 5, nº 8 , 2015, vol.2. ISSN [2236-4846]

REIS, Daniel Aarão. Ditadura, anistia e reconciliação. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.23, n.45, p.171-186, jan./jun.2010.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

REZENDE, Maria José de. **A ditadura militar no Brasil : repressão e pretensão de legitimidade : 1964-1984** [livro eletrônico] / Maria José de Rezende. – Londrina: Eduel, 2013.

RIZZINI, Irene. RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil: Percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RODRIGUES, Elaine e INÁCIO FILHO, Geraldo. Educação Moral e Cívica e Ensino de História, aportes disciplinares de formação: Um estudo comparado. **Revista HISTEDBR on line**, 2012.

ROSA, Juliano de Melo. **As vozes de um mesmo tempo: a educação física institucionalizada no período da Ditadura Militar em Cacequi**. Dissertação de Mestrado em Educação/UFSM. Santa Maria: UFSM, 2006.

SAFATLE, Vladimir & TELLES, Edson (Org) - **O Que Resta Da Ditadura: a exceção brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2010.

SANTOS, Márcia Regina dos. **Signos de um ideal: livros escolares de Educação Moral e Cívica em Florianópolis na década de 1970**. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade do Estado de Santa Catarina: 2015.

SANTOS, Patrícia Batista dos. **Amai a Pátria: o ensino da disciplina escolar Educação Moral e Cívica no Atheneu Sergipense (Década de 70 do século XX)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do Regime Militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SEPULVEDA, José Antônio Miranda. **O papel da Escola Superior de Guerra na Projeção do campo militar sobre o campo educacional**. UFRJ. Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, Katiene Nogueira da. **Do controle das paixões à maestria de si: Um estudo à partir das práticas de representações de moralização na escola pública paulista**. Tese de Doutorado- Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2010.

SILVA, Rafael Fernando da. **Filosofia da Educação: grandes problemas da pedagogia moderna, de Theobaldo Miranda Santos: um estudo sobre manuais de ensino**. Dissertação de Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – campus de Araraquara, 2014.

SOUZA, Carolina Batista de. **Civilização e violência: Norbert Elias e a construção da teoria dos processos civilizadores para explicação da vida civilizada**. 38º Encontro Anual da ANPOCS. Disponível em <http://www.anpocs.com/index.php/papers-38-encontro/spg-1/spg22-1/9318-civilizacao-e-violencia-norbert-elias-e-a-construcao-da-teoria-dos-processos-civilizadores-para-explicacao-da-vida-civilizada/file> . Acesso em 12 de novembro de 2017.

VAHL, Mônica Maciel and PERES, Eliane. As disputas Editoriais do Campo do Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental do Instituto Nacional do Livro – PLIDEF/INL (1971-1976). **Hist.Educ.** [online]. 2016, vol.20, n.50, pp.219-241. ISSN 1414-3518.

VEIGA, Ilma Passos (coord.). **Repensando a Didática**. Campinas: Papyrus, 1989

VEIGA, Cynthia Greive. Elaboração de hábitos civilizados na constituição das relações entre professores e alunos (1827-1927). **Revista Brasileira de História da Educação**, 2009.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n33, jun/2001

VIEIRA, Cléber Santos. **Organização Social e Política Brasileira- OSPB: História, cidadania e livros escolares de OSPB (1962-1964)**. FEUSP. São Paulo, 2005.

VILLA, Marco Antônio. **Ditadura à Brasileira: 1964 a 1985 a democracia golpeada à esquerda e à direita** – São Paulo: LeYa, 2014.

VIÑAO FRAGO, A. A história das disciplinas escolares. Trad. Marina Fernandes Braga. **Revista Brasileira de história da educação**. n.18, p.173-205, Set./dez., 2008.

FONTES:

LEGISLAÇÕES

BRASIL. Decreto-Lei nº. 869, 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.

_____ Decreto-Lei nº1331, 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento do Ensino Público Primário e Secundário do Município da Corte. Reforma Couto Ferraz.

_____ Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de Primeiras Letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.

_____ Decreto Nº 16.782 A – de 13 de Janeiro de 1925. Reforma João Luiz Alves (conhecida por Lei Rocha Vaz)- Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior.

_____ Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937). Fixa as bases e determinar os quadros da educação nacional.

_____ Decreto-lei nº 2.072, de 8 de março de 1940. Dispõe sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude.

_____Decreto 50.505 de 26 de abril de 1961. Consolida as disposições relativas à educação moral e cívica nos estabelecimentos de ensino, e dá outras providências.

_____Lei nº 5.327, de 2 de outubro de 1967. Dispõe sobre a criação da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME),

_____.Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____ Decreto-Lei nº. 869, 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.

_____Parecer N° 94, 04 de fevereiro de 1971. Dispõe: Normatização da disciplina de Educação Moral e Cívica e Estudo dos Problemas Brasileiros.

_____ Lei Nº 68.065 de 14 de fevereiro de 1971: Dispõe: 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.

_____Parecer N° 554, 08 de junho de 1972. Dispõe: A formação do professor de Educação Moral e Cívica.

_____Contribuições para o desenvolvimento da Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política nos Currículos de 1º e 2º graus, 1984.

_____Parecer 117 de 30 de abril de 1964. Estabelece a educação moral e cívica nos estabelecimentos de ensino de grau médio.

_____Parecer 136 de 5 de junho de 1964. Parecer do CFE com medidas e sugestões direcionadas ao Ministério da Educação para promover o ensino da Educação Moral e Cívica.

_____Decreto 58.023 de 21 de março de 1966. Dispõe sobre a educação cívica em todo o país.

_____Parecer 649 de 10 de outubro de 1968. Parecer do CFE- O projeto de lei inclui o ensino da Educação Moral e Cívica em caráter de obrigatoriedade nos diversos sistemas de ensino do país.

_____Parecer N° 554 de 08 de junho de 1972. Dispõe sobre formação do professor de Educação Moral e Cívica.

_____Lei 8.663 14 de junho de 1993. Revogação do Decreto-lei nº 869/69.

_____ Ministério da Educação e Cultura. Comissão Nacional de Moral e Civismo. 1982. Nota oficial nº2/82. Torna pública a relação dos livros didáticos aprovados de Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros.

LIVROS DIDÁTICOS DE EMC

ANDRADE, Benedito de. 1971. **Educação Moral e Cívica**. São Paulo, Editora Atlas. Curso médio. 4ª edição Revista e aumentada.1971

FONTOURA, Amaral. **Princípios de Educação Moral e Cívica**. Editora Aurora, 1970.

MICHALANY, Douglas. **Educação Moral e Cívica**. Editora Michalany. 1970

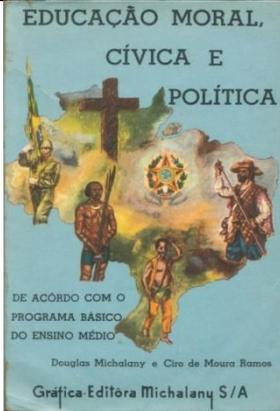
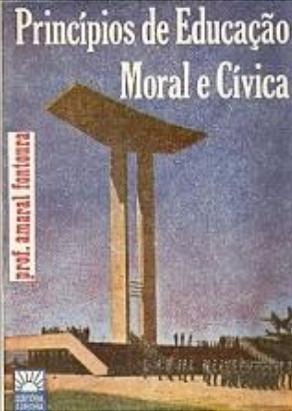
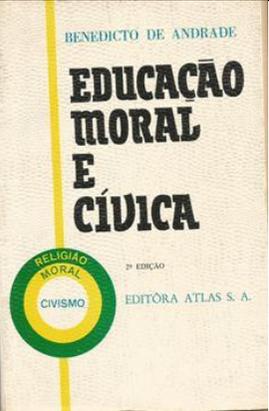
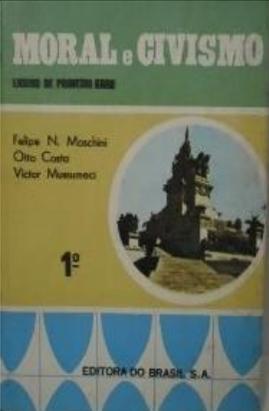
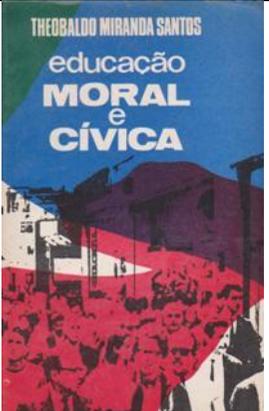
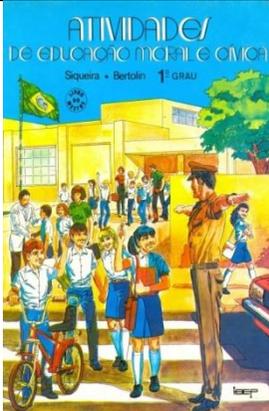
MOSCHINI, Felipe N; COSTA, Otto; MUSSUMECI, Victor. **Moral e Civismo**. Editora Brasil EBSA, 1970.

SANTOS, Theobaldo Miranda dos. **Educação Moral e Cívica**. Companhia Editora Nacionais .1974

BERTOLIN, Rafael; SIQUEIRA, Antônio de. **Atividades de Educação Moral e Cívica**. IBEP, 1981.

APÊNDICE

Quadro 12: Dados dos livros didáticos selecionados para análise

Título	Educação Moral, Cívica e Política	Princípios de Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Moral e Civismo	Educação Moral e Cívica	Atividades de Educação Moral e Cívica
Capa						
Descrição da capa	Mole Imagem do mapa do Brasil Planisférico com quatro personagens: Soldado, indígena, escravo, bandeirantes, e dois símbolos: Cruz e Brasão da República (ilustração).	Mole Imagem do Monumento Nacional pelos mortos na Segunda Guerra Mundial, também conhecido como Monumento aos Pracinhas (fotografia)	Mole Imagem de um selo com o dizeres: Religião, Moral e Civismo. (ilustração)	Dura Imagem do Monumento à Independência. (fotografia)	Mole Imagem de uma passeata popular (fotografia transformada em ilustração)	Mole Imagem de uma escola composta pelos seguintes personagens: guarda de trânsito, alunos, pais e professores. A bandeira nacional também aparece na imagem. (fotografia transformada em ilustração)197

Ano	1970	1970	1971	1971	1974	1981
Edição	1ª Edição	1ª Edição	2ª Edição	11ª Edição *A primeira edição foi publicada anterior a criação da CNMC (1969), entretanto a obra possui a chancela da CNMC e desse modo justificamos o contexto de abrangência da nossa dissertação.	6ª Edição *A primeira edição foi publicada anterior a criação da CNMC (1969), entretanto a obra possui a chancela da CNMC e desse modo justificamos o contexto de abrangência da nossa dissertação.	1ª Edição
Editora	Gráfica e Editora Michalany	Impressão : Gráfica Editora Aurora	Editores Atlas S.A	Editores do Brasil	Companhia Editora Nacional	IBEP
Indicação de uso	Docentes da disciplina de Educação Moral e Cívica	Docentes da disciplina de Educação Moral e Cívica	Docentes e discentes da disciplina de Educação Moral e Cívica	Docentes e discentes da disciplina de Educação Moral e Cívica.	Docentes e discentes da disciplina de Educação Moral e Cívica	Discentes da disciplina de Educação Moral e Cívica
Local	São Paulo	Rio de Janeiro	São Paulo.	São Paulo.	São Paulo	São Paulo
Impressão	Gráfica e Editora Michalany	Impressão : : Gráfica Editora Aurora	Gráfica Urupês	N/C	Impressão: São Paulo Editora S/A	N/C
Ilustrador	Noêmia Marrega	N/C	Pavel Spencer	N/C	Elisa Setti Riedel	N/C

Autor(es)	Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos	Afro Amaral Fontoura	Benedicto de Andrade	Felipe N. Moschini, Otto Costa, Victor Mussumeci	Theobaldo Miranda dos Santos	Antônio de Siqueira e Silva e Rafael Bertolin
------------------	--	----------------------	----------------------	--	---------------------------------	---

Quadro 13: Composição estrutural dos livros didáticos analisados

Título	Educação Moral, Cívica e Política (1970)	Princípios de Educação Moral e Cívica (1970)	Educação Moral e Cívica (1971)	Moral e Civismo (1971)	Educação Moral e Cívica (1974)	Atividades de Educação Moral e Cívica (1981)
Descrições	O livro contém 246 páginas em escala de impressão bicolor preta e verde, somente colorido no conteúdo programático dos símbolos nacionais, dimensão 13,5x 20, 5 cm.	O livro contém 402 páginas em escala de impressão unicolor em preto, dimensão 13,5x 18.	O livro contém 232 páginas em escala de impressão unicolor, somente colorido no apêndice que contém a Bandeira do Brasil e o símbolo da República, dimensão 13,5x 20,5 cm.	O livro contém 205 páginas em escala de impressão unicolor em preto, somente colorido no conteúdo programático dos símbolos nacionais, dimensão 15x 20,5 cm.	O livro contém 118 páginas em escala de impressão unicolor em preto, somente colorido nas páginas 72 e 75 onde se encontra ilustrado a Bandeira Nacional e a ilustração do Brasão Armas, dimensão 13,5x 20,5 cm.	O livro contém 160 páginas em escala de impressão colorida, dimensão 20x28 cm.

Formato	Brochura	Brochura	Brochura	Brochura	Brochura	Brochura
Modelo	Manual para professores, não-consumível.	Compêndio para professores, não-consumível.	Manual para professores e alunos, não-consumível.	Modelo: Manual para professores e alunos não-consumível.	Manual para professor e aluno, não-consumível.	Livro didático destinado ao aluno, consumível.
Metodologia	Partes. Textos explicativos	Capítulos. Textos explicativos, Nótulas explicativas, Leituras Complementares, Tópicos para pesquisa, debate em casa e trabalho de Equipe, Resumo Sinótico. Método concêntrico.	Unidades de Estudos. Textos explicativos. Trabalhos práticos e Temas para Estudo	Unidades de Estudo. Textos explicativos. Resumos, Questionários, Temas para dissertação e Leituras complementares.	Unidades de Estudos. Textos explicativos. Exercícios interpretativos, Discussão de textos, Questionários e pesquisas bibliográficas, Pesquisas de vocabulários e Atividades práticas.	Tópicos. Textos explicativos, Atividades de Complete, Exercícios Interpretativos, Exercícios dissertativos, Quadros explicativos, Atividades de ligue, Resumo, Vocabulários. Atividades de Assinalar a alternativa correta. Atividades de Verdadeiro ou falso, Atividades Reflexivas, Atividades de enumeração conforme coluna da esquerda, Jograis, Cruzadinhas e notas de rodapé.
Esquemas gráficos	N/C	Mapas, gráficos, tabelas e quadros.	Quadros.	N/C	Quadros.	Mapas, gráficos, tabelas, mapas

						conceituais e quadros.
Imagens	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Programa Oficial	Referencia	Programa Oficial na Integra.	Referencia	Referencia	Programa Oficial na Integra.	Referencia
Prefácio	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Epígrafe	Sim Almirante Tamandaré	N/C	Sim Rui Barbosa	N/C	N/C	Sim Presidente Mé dici
Índice	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Índice de Siglas	Não	Não	Não	Não	Não	Sim
Índice de Quadros e Figuras	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
Nótulas	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim
Calendário Cívico	Não	Não	Sim	Não	Não	Sim
Referências Bibliográficas	Não	Não	Sim	Não	Sim	Não
Apêndice	Sim	Não	Sim	Não	Não	Sim

Título na Lombada	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não
Organização dos conteúdos	5 partes	17 capítulos	9 unidades	2 unidades	8 unidades	27 unidades
Nota sobre o autor(es)	Não	Não	Sim	Não	Não	Não
Mensagem ao Professor	Sim	Não	Sim, no Prefácio	Sim, no Prefácio	Sim, no Prefácio	Não
Mensagem ao aluno	Não	Não	Não	Não	Não	Sim
Obras do autor	Não	Sim	Não	Não	Não	Não

Quadro 14: Características dos Livros Didáticos analisados e suas vinculações com setores ligados ao Regime civil – militar

Título	Educação Moral, Cívica e Política	Princípios de Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Moral e Civismo	Educação Moral e Cívica	Atividades de Educação Moral e Cívica
Carreira dos autores	Douglas Michalany: Professor, Editor e Militar Ciro de Moura Ramos: Professor	Afro Amaral Fontoura: Professor	Benedicto de Andrade: Professor e Militar	Felipe N Moschini: Padre Otto Costa: Advogado Victor Mussumeci: Autor de livros didáticos.	Theobaldo Miranda dos Santos: Professor	Antônio de Siqueira e Silva: Professor Rafael Bertlin: Professor
Atuações sociais e políticas dos autores	Douglas Michalany foi bacharel de Ciências Sociais e Políticas, bacharel em Ciências Jurídicas, foi presidente da Editora Michalany na década de 1980 e foi oficial do Exército (r2). Na década de 1990 foi-lhe conferido o título de Presidente Emérito pela Academia	Afro Amaral Fontoura: professor na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, na Universidade do Estado do Rio Janeiro, na Faculdade de Serviço Social do Distrito Federal,	General Benedicto de Andrade: Foi professor catedrático de “Contabilidade” na Academia Militar das Agulhas Negras, onde foi um dos pioneiros na adaptação e aplicação do Sistema Morrison , ele também foi professor de História da Educação no Ginásio e Escola	FelipeN. Moschini: Era padre e estava ligado a setores fortalecidos da Igreja Católica ligados ao Governo. Possuía ligações com à Federação do Comércio do Estado de São Paulo, na qual proferia conferencias de diversos ciclos de estudos sobre os problemas nacionais (ABREU, ROSTAS,	Theobaldo Miranda dos Santos: Foi diretor e Catedrático de Física, Química e História Natural, do Liceu de Humanidades e da Escola Normal, Superintendente Municipal de Educação e Cultura e professor da Faculdade de	Antônio de Siqueira e Silva se formou na Universidade de São Paulo (USP), em Letras Neolatinas e em Jornalismo em Roma (Itália). Dedicou-se ao livro didático por mais de 25 anos, sendo professor por muito tempo da rede pública e particular de educação. Siqueira é autor de livros didáticos da editora IBEP e Nacional e

	<p>Paulista de História.</p> <p>Ciro de Moura Ramos: professor de História e autor de inúmeros livros didáticos</p>	<p>Faculdade de Filosofia Santa Ursula, na Escola do Comando maior do Exército, atuou como delegado do governo junto a várias escolas normais e foi autor de livros para a formação de professores.</p> <p>Amaral Fontoura, ficou responsável pela direção da Biblioteca Didática Brasileira da Editora Aurora durante a década de 1970, composta pelas seguintes séries: A escola viva; Legislação Brasileira de Educação; Livros texto para crianças; e, Moral e Cívica</p>	<p>Normal Santa Angêla em Resende no Rio Janeiro.</p>	<p>2016,p.10)</p> <p>Otto Costa: Era Advogado, procurador geral do Estado de São Paulo (1966-1969) Era também membro fundador da Editora do Brasil, editora fortemente vinculada ao governo civil-militar.</p> <p>Victor Mussumeci: Autor de diversos livros didáticos de Educação Moral e Cívica, um dos cinco primeiros autores a publicar livros didáticos de OSPB e sócio da Editora Brasil, um dos principais defensores do retorno da disciplina de EMC, participava de reuniões e fóruns da CNMC.</p>	<p>Farmácia e Odontologia e da Escola Superior da Agricultura, foi catedrático de Prática de Ensino e a Chefia da 12ª Seção Didática, Diretor do Departamento de Educação Técnico-Profissional e no ano seguinte, Diretor do Departamento de Educação Primária da Prefeitura do então Distrito Federal e catedrático de Filosofia e História da Educação da Pontifícia Universidade Católica e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santa Úrsula, foi também cátedra de Filosofia da Educação da Instituição de Educação do Rio de Janeiro, ocupando posteriormente o cargo de Secretário</p>	<p>também lecionou em cursos de Didática de Língua Portuguesa em vários Estados.</p> <p>Rafael Bertolin formou-se em Letras-Germânicas pela Universidade Católica do Paraná, e em Pedagogia pela Faculdade Farias Brito, de Guarulhos, em São Paulo. Atuou por mais de 30 anos na rede pública e particular de ensino em vários colégios do Paraná, São Paulo e de Santa Catarina. Publicou suas obras didáticas pelas editoras IBEP, e Nacional,</p>
--	---	---	---	--	--	---

					Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do antigo Distrito Federal por duas vezes consecutivas, onde também ocupou por duas vezes, o cargo de Diretor do Departamento de Difusão Cultural, foi também autor de diversos livros didáticos. (DA CRUZ, 2014, p.3).	
Grupos de poder ligados aos autores	Exército Intelectuais	Exército Governo do Rio de Janeiro Intelectuais	Exército Intelectuais	Exército Intelectuais Comerciários CNMC	Governo do Distrito Federal Ala conservadora da Igreja Católica Intelectuais	Imprensa Intelectuais
Trajectoria das Editoras e Editores	Gráfica Editora Michalany: Editora Familiar. De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 1 livro de	N/C N/C na Nota Oficial nº2 de 1982,	Editora Atlas Frederico Herman Junior descontente com a escassez de obras de contabilidade e administração em língua portuguesa,	Editora do Brasil A Editora do Brasil foi fundada em 1943, por Carlos Costa, Carlos Pasquale e Manoel Netto antigos membros da Companhia Editora	Companhia Editora Nacional A Companhia Editora Nacional foi fundada em 1925 por Monteiro Lobato e Octalles Marcondes Ferreira e	IBEP O Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP) foi criado em 1965 por José Antônio Miguel Yunes e Paulo Conrado Marte. A Editora trouxe

	EMC.		<p>funda em 1943 a Editora Continental que foi convertida em 1944 na Editora Atlas. Na década de 1980 sob o comando de Luiz Herman possuía em seu catálogo mais de três mil títulos. Em 2012 passou a ser integrada ao Grupo Editora Nacional (GEN) e suas publicações são destinadas ao campo jurídico.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 2 livros de EMC.</p>	<p>Nacional. De acordo com Kátia Barghni (2016) a grande alavancada nas vendas da Editora se deu por meio do retorno da disciplina de Educação Moral e Cívica, assumindo a primeira posição na edição de livros didáticos de EMC. totalizando 14%. Nos anos em que se instauravam o Regime Militar a Editora do Brasil assumiu uma postura anti-comunista aliada ao catolicismo conservador. Os membros da Editora como Victor Mussumeci e Alfredo Gomes possuíam estreitas relações com membros da CNMC, diretores de escolas e representantes de editoras católicas.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 9 livros</p>	<p>em 1980 passou a fazer parte do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas IBEP. Até 1974, era a maior editora de livros didáticos brasileira, especializada em livros para professores e para o público infantil, sendo famosa por suas coleções. De acordo com Hallewell (1985) a Companhia Editora Nacional era associada ao IPES, Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, e fundada em 1962 por empresários, intelectuais e militares que tinham por objetivo o combate a ameaça comunista.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 9 livros de EMC.</p>	<p>inovações a época inovando em relação a impressão colorida em escala de até quatro cores. Em 1980 passou a assumir posição de destaque como um dos principais grupos editoriais brasileiros ao adquirir a Companhia Editora Nacional, alcançando a marca de 30% dos livros publicados.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 9 livros de EMC</p>
--	------	--	---	---	--	---

				de EMC.		
Grupos de poder ligados a Editora e Editores	N/C	N/C	N/C	Exército CNMC Ala católica conservadora	Empresários Intelectuais Militares IPES	N/C

Grupos de poder ligados aos autores	Exército Intelectuais	Exército Governo do Rio de Janeiro Intelectuais	Exército Intelectuais	Exército Intelectuais Comerciários CNMC	Governo do Distrito Federal Ala conservadora da Igreja Católica Intelectuais	Imprensa Intelectuais
Trajectoria das Editoras e Editores	Gráfica Editora Michalany: Editora Familiar. De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 1 livro de EMC.	N/C N/C na Nota Oficial nº2 de 1982,	Editora Atlas Frederico Herman Junior descontente com a escassez de obras de contabilidade e administração em língua portuguesa, funda em 1943 a Editora Continental que foi convertida em 1944 na Editora Atlas. Na década de 1980 sob o	Editora do Brasil A Editora do Brasil foi fundada em 1943, por Carlos Costa, Carlos Pasquale e Manoel Netto antigos membros da Companhia Editora Nacional. De acordo com Kátia Barghni (2016) a grande alavancada nas vendas da Editora se deu por	Companhia Editora Nacional A Companhia Editora Nacional foi fundada em 1925 por Monteiro Lobato e Octalles Marcondes Ferreira e em 1980 passou a fazer parte do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas IBEP. Até 1974, era a maior	IBEP O Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP) foi criado em 1965 por José Antônio Miguel Yunes e Paulo Conrado Marte. A Editora trouxe inovações a época inovando em relação a impressão

			<p>comando de Luiz Herman possuía em seu catálogo mais de três mil títulos. Em 2012 passou a ser integrada ao Grupo Editora Nacional (GEN) e suas publicações são destinadas ao campo jurídico.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 2 livros de EMC.</p>	<p>meio do retorno da disciplina de Educação Moral e Cívica, assumindo a primeira posição na edição de livros didáticos de EMC. totalizando 14%. Nos anos em que se instauravam o Regime Militar a Editora do Brasil assumiu uma postura anti-comunista aliada ao catolicismo conservador. Os membros da Editora como Victor Mussumeci e Alfredo Gomes possuíam estreitas relações com membros da CNMC, diretores de escolas e representantes de editoras católicas.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 9 livros de EMC.</p>	<p>editora de livros didáticos brasileira, especializada em livros para professores e para o público infantil, sendo famosa por suas coleções. De acordo com Hallewell (1985) a Companhia Editora Nacional era associada ao IPES, Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, e fundada em 1962 por empresários, intelectuais e militares que tinham por objetivo o combate a ameaça comunista.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 9 livros de EMC.</p>	<p>colorida em escala de até quatro cores. Em 1980 passou a assumir posição de destaque como um dos principais grupos editoriais brasileiros ao adquirir a Companhia Editora Nacional, alcançando a marca de 30% dos livros publicados.</p> <p>De acordo com a Nota oficial nº2 de 1982, a Editora publicou 9 livros de EMC</p>
Grupos de poder ligados a Editora e Editores	N/C	N/C	N/C	<p>Exército</p> <p>CNMC</p> <p>Ala católica</p>	<p>Empresários</p> <p>Intelectuais</p>	N/C

				conservadora	Militares IPES	
--	--	--	--	--------------	-------------------	--

Quadro 15: Legislações que aludem a Educação Moral e Cívica

Lei de 15 de outubro de 1827.	Dispõe sobre a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Em seu Art. 6º outorga à função dos professores ensinar os princípios da moral cristã.
Decreto lei nº1331 de 17 de fevereiro de 1854.	Reforma Couto Ferraz- Aprova o Regulamento para a Reforma do Ensino primário e secundário. Em seu Artº7, § 3º confere a função dos Delegados de Distrito a fiscalização das instituições de ensino no que se remete ao cumprimento dos preceitos da moral e as regras higiênicas.
Decreto Nº 16.782 A – de 13 de Janeiro de 1925.	Reforma João Luiz Alves (conhecida por Lei Rocha Vaz)- Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Em seu Artº47 incorpora ao currículo do ensino secundário a Instrução Moral e Cívica.
Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937).	Fixa as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude.
Decreto-lei nº 2.072, de 8 de março de 1940.	Dispõe sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, fixa as suas bases, e para ministrá-la organiza uma instituição nacional denominada Juventude Brasileira.
Decreto 50.505 de 26 de abril de 1961.	Consolida as disposições relativas à educação moral e cívica nos estabelecimentos de ensino, e dá outras providências.
Lei nº 4.024 de 26 de dezembro de 1961.	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seu Art. 38. inclui na organização do ensino de grau médio a formação moral e cívica do educando.
Parecer 117 de 30 de abril de 1964.	Estabelece a educação moral e cívica nos estabelecimentos de ensino de grau médio.
Parecer 136 de 5 de	Parecer do CFE com medidas e sugestões direcionadas ao

junho de 1964.	Ministério da Educação para promover o ensino da Educação Moral e Cívica.
Decreto 58.023 de 21 de março de 1966.	Dispõe sobre a educação cívica em todo o país, visando promover iniciativas capazes de incentivar a consciência cívica dos educandos.
Parecer 649 de 10 de outubro de 1968.	Parecer do CFE- O projeto de lei inclui o ensino da Educação Moral e Cívica em caráter de obrigatoriedade nos diversos sistemas de ensino do país.
Decreto-lei 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.
Parecer Nº 94 de 04 de fevereiro de 1971	Dispõe sobre a normatização da disciplina de Educação Moral e Cívica e Estudo dos Problemas Brasileiros.
Lei Nº 68.065 de 14 de fevereiro de 1971.	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.
Lei nº5.692 de 11 de agosto de 1971.	Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Em seu Art. 7º torna obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.
Parecer Nº 554 de 08 de junho de 1972.	Dispõe sobre formação do professor de Educação Moral e Cívica.
Portaria 505 de 22 de agosto de 1977.	Diretrizes básicas para o ensino de Educação Moral e Cívica nos cursos de 1º e 2º graus, e de Estudos de Problemas Brasileiros no ensino superior.
Lei 8.663 14 de junho de 1993	Revogação do Decreto-lei nº 869/69.

Fonte: Quadro elaborado pela autora 2017, a partir das referências eletrônicas: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas_periodo_militar.html

<http://www.lexml.gov.br/> ;<http://www.jusbrasil.com.br/> e da dissertação de mestrado: Signos de um ideal: livros escolares de Educação Moral e Cívica em Florianópolis na década de 1970 de Márcia Regina dos Santos (2015).

ANEXOS

Índices dos livros didáticos

Educação Moral, Cívica e Política de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos (1970)³⁶
Primeira Parte: Educação
Definição e objeto
O lar como fator de Educação
A escola como fator de Educação
As forças Armadas como fator de Educação
Segunda Parte: Moral
Objeto da Moral
Atos Humanos
Moralidade
Definição de Moral
O fim último: sua determinação pelo Bem
Existência de Deus
Provas da existência de Deus
Natureza e atributos de Deus
Conceito de Homem, Espírito e Matéria
Conceito de valor: Valores subjetivos e valores objetivos, necessidade de uma escala de valores
Insuficiência dos bens finitos
Deus, sumo bem do Homem
O bem absoluto e o fim Universal
Conceito de Religião
Religião e Ciência
Culto
Oração

³⁶ O livro segue os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”, elaborado pela CNMC e aprovado pelo Parecer nº. 101/70 do CFE.

O caráter

O ato humano voluntário

O Bem e o Mal

Responsabilidade

Culpa e Pecado

Virtude e Vício

Virtudes Cardeais

Vícios capitais

Cultivo da Inteligência

Cultivo da vontade

Firmeza de convicção

Moral Individual

A pessoa humana

Deveres corporais

Temperança

Imoralidade ao suicídio

Deveres espirituais

Deveres para com Deus

Moral Familiar. Origem da Família

O casamento, sociedade conjugal

Deveres e direitos dos esposos

Deveres e direitos dos pais

Deveres e direitos dos filhos

Deveres fraternais

Moral Social

Deveres da Justiça e Caridade

Deveres para com a pessoa do próximo

Deveres para com a pessoa moral do próximo

Deveres para com propriedade alheia

Deveres para com o trabalho alheio

Capitalismo liberal e socialismo

Moral Cívica

Características fundamentais do civismo

O papel da família, da escola e das forças armadas na formação cívica

Origem da sociedade e da autoridade

Nação

Estado

Elementos constitutivos do Estado

Nascimento, crescimento e morte dos Estados

Soberania

Governantes e governadores

Formas de governo

República

Estrutura dos Estados

Pátria: Terra , Lar e Mãe

Patriotismo e Nacionalismo

O bom e o mau internacionalismo

Deveres e direitos do Estado e dos Cidadãos

Deveres da sociedade para Deus

Moral Internacional

Organização das relações internacionais

Direito de guerra

A paz autentica

Apêndice

As nações unidas (ONU): O que são; O que fazem: Como funcionam

Membros das Nações Unidas

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Terceira Parte: Elementos Básicos da Nacionalidade

Brasil: Características físicas

Formação étnica do povo brasileiro

Formação Religiosa do povo brasileiro

Evolução Política do Povo Brasileiro

Evolução Econômica do Brasil

Evolução Social do Brasil

Os grandes problemas do Brasil Atual. Participação da Juventude na sua Resolução

Quarta Parte :Instituições Brasileiras

Noção de Democracia

Democracia e comunismo

A Democracia Brasileira

Noção de Constituição

Síntese histórica da evolução constitucional do Brasil.

Constituição da República Federativa do Brasil

Da competência da União, Estados e Municípios

Distrito Federal e Territórios

Sistema Tributário

Poder Legislativo

Orçamento e Fiscalização Financeira

Poder Executivo

Segurança Nacional e Forças Armadas

Poder Judiciário

Da Declaração de Direitos

Dos Partidos Políticos

Dos Direitos e garantias individuais

Da ordem econômica e social

Da família, da Educação e da Cultura

As forças Armadas e a Segurança Nacional

Apêndice

Símbolos Nacionais

Hinos

Quinta Parte: O Brasil e o Mundo

Relações internacionais do Brasil

Integração do Brasil no Hemisfério Ocidental

Princípios de Educação Moral e Cívica de Afro Amaral Fontoura (1970)³⁷

Capítulo I: A Educação Moral e Cívica no contexto da Educação Integral.

Capítulo II: Deus e o Homem. Os valores

Capítulo III: O carácter

Capítulo IV: O homem moral e o homem cívico: As virtudes morais.

Capítulo V: O homem e o homem cívico: As virtudes cívicas

Capítulo VI: A família: Conceito e Evolução

Capítulo VII: A família: Suas bases, seu papel

Capítulo VIII: O sentido da comunidade

Capítulo IX: Solidariedade e cooperação

Capítulo X: Comunidade, Lei, Governo

Capítulo XI: Pátria, Comunidade Nacional

Capítulo XII: Símbolos Nacionais

Capítulo XIII: Conjuntura Nacional

Capítulo XIV: Da organização nacional

Capítulo XV: Direitos e Deveres dos Cidadãos

Capítulo XVI: O sistema democrático.

Capítulo XVII: Direitos e deveres fundamentais do Homem.

³⁷ O livro segue os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”, elaborado pela CNMC e aprovado pelo Parecer nº. 101/70 do CFE.

Educação Moral e Cívica de Benedicto de Andrade (1970)³⁸

Unidade I: A Moral e a Religião

A religião como base da moral

A harmonia do Universo

Deus e o Mundo

O criador e a criatura

Conceito de Homem

Espírito e Matéria

A pessoa humana

Conceito de Religião

Formas de Religião

Confucionismo

Budismo

Tauísmo

Xintoísmo

Bramanismo

Masdeísmo

Judaísmo

Islamismo

Religião da Criatura e ao Criador

Deus, Ética Moral

O significado da Oração

Valor da Solidariedade Humana

Respeito a Todas as Formas de Religião

Religiosidade

Liberdade com Deus

Liberdade com responsabilidade

Necessidade da Religião na dignificação do Homem para as Bases da Moral

³⁸ O livro segue os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”, elaborado pela CNMC e aprovado pelo Parecer nº. 101/70 do CFE.

O Espírito Religioso Brasileiro

Sua compreensão da Dignidade do Homem e do Amor à Liberdade

Unidade II: Formação Moral e Cívica

As Forças Morais

O caráter

Sentido Moral: Firmeza de convicções e Fortaleza de Vontade

A Formação do Caráter

O Homem Moral e o Homem Cívico

Virtudes Morais e Virtudes Cívicas

O Bom Cidadão

Deveres e Direitos Morais

Deveres e Direitos Cívicos

O hábito

Atos Humanos

Seus fins e Moralidade

Noções de Axiologia

Conceito de Axiologia

Diversas Classes ou Categorias de Valores

Valores Úteis

Valores Vitais

Valores Lógicos

Valores Estéticos

Valores Éticos

Valores Religiosos

Escala e Hierarquia de Valores

Unidade III: A Nação Brasileira

Elementos Básicos da Nacionalidade

A Terra- Principais características

Peculiaridades de Ordem Econômica Social

O homem- Os grupos étnicos formadores da nacionalidade

Características do Homem Brasileiro

Raízes Culturais

As Instituições

O Estado

A Família

A Igreja

A Escola

Instituições de fins culturais

Características da População Brasileira

Crescimento da População

Fatores que influem no Crescimento da População .

Unidade IV A Pátria Brasileira

Ideais de Brasilidade

Características Físicas e Históricas

Vultos Nacionais

Os grandes Homens Construtores da Nacionalidade

Os Mártires da Liberdade

Outros Heróis da Nacionalidade

Os Símbolos Nacionais

A Bandeira Nacional

O Hino Nacional

As Armas Nacionais

O Sêlo Nacional

As Cores Nacionais

Uso da Bandeira Nacional

O Voto e o Serviço Militar

O Civismo como Caráter, Patriotismo e Ação.

Unidade V : Organização administrativa

A Constituição do Brasil

Fundamentos da Atual Constituição

Traços característicos

Características Jurídicas

Os três Poderes Segurança Nacional

Forças Armadas

Direitos e Garantias Individuais

A Ordem Econômica e Social

A família, A Educação e a Cultura

A Democracia Brasileira

Organização Administrativa e Política

Divisão Política do Brasil

Unidade VI: Síntese da Organização Sócio- Econômica do Brasil

A Organização Social

A Estrutura Social Brasileira

O Trabalho e a Justiça Social no Brasil

A organização econômica

Evolução Econômica no Brasil

O desenvolvimento econômico no quadro no quadro do desenvolvimento Integral – Espiritual, Moral e Material

Educação e Desenvolvimento econômico

Principais Problemas Brasileiros e da Comunidade

Participação da juventude

Unidade VII: O Brasil e o Mundo

O Mundo em Que Vivemos

A Realidade Atual

O Extraordinário Incremento Populacional

Melhoria dos Meios de Comunicação

Integração do Brasil no Mundo Ocidental

Relações Internacionais

Necessidade da União das Nações

Autodeterminação dos Povos

Unidade VIII: As Principais Estruturas Sociais Contemporâneas

A Democracia espiritualista

O Comunismo Ateu

A Democracia como Filosofia e a Vida como Regime Político

O Comunismo como Negação da Liberdade Social

A democracia Alicerçada em Valores Espirituais e Morais para o Uso da Liberdade responsável

Unidade IX: Deveres e Direitos Fundamentais do Homem

Direitos Fundamentais do Homem

A Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU)

Deveres Fundamentais do Homem

Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (OEA)

Bases Filosóficas das Declarações

Apêndice

Hinário Cívico

Poesia Nossa

Calendário Cívico

Educação Moral e Cívica de Theobaldo Miranda dos Santos (1974)³⁹

Unidade I.

Deus Criador do Universo

O homem ser material e espiritual

Religião da criatura e do criador

Cada Religião, um caminho para Deus

A dignidade da criatura humana

A religião como base da Moral

Liberdade com Responsabilidade

Liberdade com Deus

Unidade II

Natureza do caráter

Formação do caráter

O homem moral e o homem cívico

O bom cidadão

Estudo dos valores

Hierarquia dos valores

Educação do hábito

Virtudes Morais e Virtudes Cívicas

Deveres e Direitos

Direitos do homem

Deveres Morais

Deveres cívicos

Unidade III

A terra brasileira

Riquezas e paisagens

³⁹ O livro segue os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”, elaborado pela CNMC e aprovado pelo Parecer nº. 101/70 do CFE.

Aparências e realidades

Aspectos sociais e econômicos

O homem brasileiro

Mestiçagem e Aculturação

Instituições Brasileiras

A família

O Estado

As Igrejas

As forças Armadas

As Instituições Culturais

Unidade IV

A Constituição do Brasil

A Constituição e a Educação

Os três poderes

Segurança Nacional

Direitos e garantias individuais

A ordem, econômica e social

A propriedade e o trabalho

A família, e educação e a cultura

A democracia

Unidade V

A Pátria Brasileira

Patriotismo e Nacionalismo

Vultos Nacionais

Símbolos Nacionais

O Voto e o Serviço Militar

O civismo como caráter, patriotismo e ação

Unidade VI

Organização do Brasil

Administração do Brasil

Divisão Política sobre o Brasil

Principais problemas sobre o Brasil

Problemas da comunidade

Pessoa, família e comunidade

Unidade VII

O Brasil e o Mundo

Integração do Brasil e do Mundo Ocidental

Relações Internacionais do Brasil

Unidade VIII

Estruturas sociais e contemporâneas

Regimes políticos contemporâneos

O regime comunista

O regime fascista

O regime nazista

Tipos de regime democrático

A democracia cristã

Atividades de Educação Moral e Cívica (1981)⁴⁰

Antônio de Siqueira e Silva e Rafael Bertolin

Capítulo 1- O Universo e o Homem.

Capítulo 2- O Homem e o Mundo que o cerca.

Capítulo 3- Consciência: Orientação dos Atos Humanos.

Capítulo 4- O Caráter.

Capítulo 5: Virtude, caminho certo da vida.

Capítulo 6: A vida social.

Capítulo 7: Direitos e Deveres.

Capítulo 8: Liberdade: Um direito fundamental.

Capítulo 9: Um ponto de vantagem: Ser responsável.

Capítulo 10: Vivendo nossa responsabilidade: O trabalho.

Capítulo 11: Vivendo nossas responsabilidades: Preservar a Natureza.

Capítulo 12: Vivendo nossas responsabilidades: Evitar acidentes.

Capítulo 13 Vivendo nossas responsabilidades: O Trânsito.

Capítulo 14: Os valores.

Capítulo 15: O valor do lazer.

Capítulo 16: Muitos povos, um só coração.

Capítulo 17: Folclore e turismo.

Capítulo 18: Ama a Terra em que nasceste.

Capítulo 19: As Forças Armadas.

Capítulo 20: A família: Elemento básico da sociedade.

Capítulo 21: A escola e a vida.

Capítulo 22: Amor sem limites: Religião.

Capítulo 23: Religiões: Diferentes caminhos que conduzem a Deus.

Capítulo 24: Brasil, nos caminhos do progresso.

Capítulo 25: Símbolos Nacionais.

Capítulo 26: Bandeira Nacional.

⁴⁰ O livro segue Programa Curricular da Disciplina de Educação Moral e Cívica expedido pelo Parecer 94/71 do CFE.

Capítulo 27: As Armas Nacionais e o Selo.

APÊNDICE: Histórico sobre o Hino e a Bandeira, Centro Cívico Escolar, Datas do Calendário cívico escolar.