

TRAÇOS CÍVICOS. PERSPECTIVAS SOBRE MANUAIS ESCOLARES NO BRASIL DA DÉCADA DE 1970*

Civic features. Perspectives on textbooks in Brazil in the 1970s

**Huellas Cívicas. Perspectivas sobre manuales escolares
en Brasil en la década 1970**

Márcia Regina dos Santos^o

Fecha de recepción: 05/09/2016 • Fecha de aceptación: 28/11/2016

Resumo. O presente estudo aborda as diversas perspectivas sobre o civismo e as suas representações em manuais escolares de *Educação Moral e Cívica*. Para tanto, utilizou-se o corpo documental composto por três manuais que circularam nos sistemas de ensino de Florianópolis, capital de Santa Catarina/BR, considerando a hipótese de que os mesmos configuraram elementos constitutivos da formação social do período ditatorial brasileiro. As edições estudadas são da década de 1970 e tiveram como autores: Jaldyr Bhering Faustino da Silva e Ayrton Capella (1971), Benedicto de Andrade (1978) e Almiro Petry, José Odelso Schneider e Matias Marinho Lenz (1972). Como principal aporte teórico, foi mobilizado o conceito de *representações* inscrito na História Cultural. O estudo evidenciou outras dimensões do processo de ensino mediado pelos manuais escolares relacionadas ao tempo histórico vivido, às formas de leitura e as múltiplas representações possíveis a partir dessa interação.

Palavras-chave: *Manuais escolares; Educação Moral e Cívica.; Conteúdos de formação; Civismo; Representações.*

* Este artigo é uma versão ampliada da comunicação apresentada no XI Congresso da Associação de Demografia Histórica (Cádiz/ Espanha, 2016), a qual fez parte da pesquisa intitulada «Signos de um ideal: livros escolares de Educação Moral e Cívica em Florianópolis na década de 1970», defendida pela autora em 2015, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) SC/BR, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Teresa Santos Cunha, desenvolvida com recursos de bolsa CAPES.

^o Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Paulo Freire, 44. Ingleses. Florianópolis. Santa Catarina/Brasil. marcia0705@gmail.com.

Abstract. *This study addresses the different perspectives on civics and their representations in textbooks of Moral and Civic Education. For this, we have used a document consisting of three manuals used in the educational system of Florianópolis, capital of Santa Catarina / BR. We propose as our hypothesis that these documents contained elements that were responsible for social formation during the Brazilian dictatorial period. The editions studied are from the 1970s and their authors are: Jaldyr Bhering Faustino da Silva and Ayrton Capella (1971), Benedicto de Andrade (1978) and Almiro Petry, Joseph Odelso Schneider and Matthias Lenz Marinho (1972). The theoretical contribution of these works relied on the concept of representations as inscribed in Cultural History. The study highlights other dimensions of the teaching process concerning school textbooks related to the experience of historical time lived, to approaches to reading and to the multiple representations resulting from this interaction.*

Keywords: *Schoolbooks; Moral and Civic Education; Training content; Civility; Representations.*

Resumen. Este estudio aborda las diferentes perspectivas del civismo y sus representaciones en los libros de texto de Educación Moral y Cívica. Para ello, se utilizó un cuerpo del documental compuesto de tres manuales que circularon en los sistemas educativos de Florianópolis, capital de Santa Catarina / BR, teniendo en cuenta la hipótesis de que los mismos configuraron los elementos constitutivos de la formación social de la época dictatorial brasileña. Las ediciones estudiadas corresponden a la década de 1970 y tuvieron como autores: Jaldyr Bhering Faustino da Silva y Ayrton Capella (1971), Benedicto de Andrade (1978) y Almiro Petry, Joseph Odelso Schneider y Matthias Lenz Marinho (1972). Como principal contribución teórica fue movilizado el concepto de representaciones inscrito en la Historia Cultural. El estudio puso de relieve otras dimensiones del proceso de enseñanza mediado por los libros de texto relacionadas con el tiempo histórico vivido, las formas de lectura y las múltiples representaciones posibles a partir de esta interacción.

Palabras clave: Libros de texto; Educación Moral y Cívica; Contenidos formativos; Civismo; Representaciones.

A história educacional brasileira está intimamente associada à história propriamente dita da sociedade brasileira. Os diferentes momentos de situações políticas e econômicas, que tanto marcaram a vida social, influenciaram radicalmente a educação. Não apenas influenciaram, mas, sobretudo condicionaram para manter num futuro próximo ou remoto o *status quo* vigente. Não

entravam em cogitação as ideias de mudanças, transformações, crescimento, e sim, adaptações, acomodações.¹

Em 1969, durante o período ditatorial no Brasil, foi instituída a obrigatoriedade da disciplina chamada de Educação Moral e Cívica em todos os sistemas de ensino brasileiros. Naquele período, os saberes escolares que compunham essa disciplina foram compreendidos como elementos formativos para os cidadãos, pois vinculavam conteúdos de instrução a finalidades de âmbito sociopolítico com o intuito de normalizar a sociedade assolada por um regime de exceção. O presente artigo problematiza as perspectivas consideradas adequadas sobre o civismo e as formas como foram representadas em manuais escolares de Educação Moral e Cívica. Para tanto, utilizou-se o corpo documental composto por três manuais que circularam nos sistemas de ensino de Florianópolis, capital de Santa Catarina/Brasil, considerando a hipótese de que os mesmos configuraram elementos de formação social no período ditatorial brasileiro. As edições estudadas são da década de 1970 e tiveram como autores: Jaldyr Bhering Faustino da Silva e Ayrton Capella (livro do 1.º grau, correspondente ao atual ensino fundamental II), Benedicto de Andrade (livro do 2.º grau, correspondente ao atual ensino médio) e Almiro Petry, José Odelso Schneider e Matias Marinho Lenz (livro do ensino superior).

A análise foi norteadada pelo investimento sobre a constituição de uma educação moral e cívica na perspectiva escolar, as possíveis interfaces entre os textos introdutórios e a legislação oficial da disciplina, as representações de civismo encontradas nos conteúdos dos manuais e a utilização de biografias como estratégias de formação. Como principal escolha teórica, foi mobilizado o conceito de *representações* inscrito na História Cultural de Roger Chartier,² com vistas a perscrutar os signos sob os quais o civismo foi representado nos três manuais, bem como, o diálogo com a *cultura escrita*, estudada por Antonio Castillo Gómez,³ para visibilizar as relações configuradas entre sujeitos escolares e os processos socioculturais em que se inscrevem.

¹ Almiro Petry, José Odelso Schneider e Matias Marinho Lenz, *Realidade Brasileira: Estudos de Problemas Brasileiros* (São Leopoldo: Unisinos, 1972), 273.

² Roger Chartier, *A História Cultural: entre práticas e representações* (Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand, 1990). Tradução: Maria Manuela Galhardo.

³ Antonio Castillo Gómez (coord.), *Historia de la cultura escrita. Del Próximo Oriente Antiguo a la sociedad informatizada* (Gijón: Ediciones Trea, 2002).

A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NA PERSPECTIVA ESCOLAR

Os estudos sobre o currículo e a cultura escolar⁴ nos primeiros grupos escolares de Santa Catarina/BR evidenciaram a circulação de conhecimentos para «instruir no sentido de desenvolver e prover de conhecimento a mente da criança e, educar no sentido de desenvolver-lhe o caráter, a disciplina e as qualidades morais». ⁵ Desde o Programa de Instrução Pública de 1892 era possível perceber a presença da formação moral e cívica ao lado da formação instrumental provinda do ensino de História, Geografia, das Artes, das atividades físicas e manuais. Ademais, o ensino era reforçado pela prática de festas, celebrações, desfiles, as quais articulavam a vivência e a formação teórica.

Em outras palavras, as comemorações que ultrapassam o ambiente escolar são instrumentos de articulação política que permitem a construção de uma memória coletiva, nacionalista, unitarista. [...] Eram eventos esperados e preparados durante todo o ano com intuito de demonstrar a grandiosidade da nação brasileira e o exemplo de cidadão que deveria ser seguido.⁶

A presença dos saberes referentes à moral e ao civismo estiveram sob diversas nomenclaturas, as quais sinalizaram o caráter conflituoso do ensino em circunstâncias sociais e políticas que, cada qual em seu tempo, delineavam essas demandas. Nomeada de *Instrução Moral e Cívica*,⁷ substituída pelo Ensino Religioso ou diluída na disciplina de Canto Or-

⁴ A expressão é entendida aqui como «complexo simbólico e tecnológico que articula as dimensões básicas do dizer, do fazer e do agir didático e pedagógicas», conceito desenvolvido por Justino Pereira de Magalhães em «Escrita Escolar e Oficialização da Escola Portuguesa», in *Mis primeros pasos. Alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura (siglos XIX y XX)*, eds. Antonio Castillo Gómez e Verónica Sierra Blas (Gijón: Ediciones Trea, 2008), 19-40.

⁵ Gladys Mary Ghizoni Teive, «Grupo escolar e produção do sujeito moderno: um estudo sobre o currículo e a cultura escolar dos primeiros grupos escolares catarinenses (1911-1935)», *Revista História da Educação*, 13 (29), (2009): 65, acesso em 20 outubro de 2004, URL: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/28927/pdf>

⁶ Geane Kantovitz e Stefanie Schreiber, «Construção da memória histórica para além da sala de aula no Alto Vale do Itajaí-Açu: a imprensa e as festas cívicas (1930-1940)», in *Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940*, org. Cristiani Bereta da Silva (Curitiba: CRV, 2014), 258.

⁷ Nomenclatura recebida na elaboração da Reforma Rocha Vaz, realizada por professores do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro- RJ/BR. Entre outras providências, reorganizou o currículo, inseriu a Instrução Moral e Cívica, instituiu o sistema seriado obrigatório. Acesso em 19 de agosto de 2014, URL: http://navegandohistedbr.comunidades.net/index.php?pagina=1219331123_03

feônico, a Educação Moral e Cívica era matéria presente nas discussões acerca dos saberes considerados adequados à formação da juventude, futuramente responsável pelos percursos da nação. José Silvério Baía Horta, em seu estudo sobre a educação brasileira no período entre 1930 e 1945, aponta as tensões que pairavam sobre a permanência ou exclusão da disciplina nos currículos.

A ênfase na educação moral do cidadão traduzir-se-á, inicialmente, pela introdução do Ensino Religioso nas escolas. Mais tarde, enriquecida com ingredientes do civismo e do patriotismo, servirá para justificar as tentativas de reintrodução da educação moral e cívica nos currículos dos diferentes níveis de ensino.⁸

A proposta da disciplina visava a internalizar comportamentos e virtudes considerados fundamentais para a vida em sociedade. Os valores que formavam o bom caráter e a responsabilidade eram elementos que não deveriam se distanciar da apreensão dos conteúdos científicos das disciplinas escolares. A escola, além de ser o local da formação intelectual, configurava-se como formadora dos espíritos no sentido de contribuir para edificar um cidadão de bom caráter, de comportamento ameno, conduzido pela honestidade e pela lealdade. A partir de 1964 esses ensinamentos viriam ao encontro do projeto de estabilização de uma sociedade abalada pela instabilidade político-social. Os valores aproximavam-se dos ensinamentos cristãos para a vida em sociedade e, inseridos na proposta de ensino da moral, colaboravam para formar indivíduos de fácil governo, com condutas respeitadas frente aos seus semelhantes, bem como, com as instituições.

Na década de 1960, o cenário mundial instituído pela bipolarização proveniente da Guerra Fria, suscitava divergências políticas e tensões sociais em países de todo o mundo. O Brasil, imerso nesse contexto, teve deflagrado o Golpe Civil Militar de 1964, o qual enrijeceu as relações e tolitheu as liberdades de forma incisiva e, muitas vezes, violenta. O período marcou profundamente a vivência dos cidadãos que, em maior ou menor grau, sentiram a autoridade do Estado em seu cotidiano.

⁸ José Silvério Baía Horta, *O Hino, o sermão e a ordem do dia* (Rio de Janeiro: UFRJ, 1994), 2.

Em 1968 houve uma proliferação mundial de manifestações contrárias aos sistemas políticos, às condições sociais e aos governos. No Brasil, destacou-se a Passeata dos 100 mil no Rio de Janeiro, em busca da redemocratização. O enfrentamento entre forças governamentais e estudantes da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP) causou uma morte e a organização do 30.º Congresso da União Nacional de Estudantes (UNE), a qual estava na clandestinidade. Aquele momento dava a ver as feições de uma sociedade conturbada e conflituosa. Diante do cenário que se apresentava no final de 1968, o Conselho Federal de Educação (CFE) discutiu o anteprojeto que propunha a instituição da Educação Moral e Cívica em caráter obrigatório e, em 1969 vinha à tona a prescrição oficial.

Os parâmetros para o ensino de Educação Moral e Cívica foram delineados a partir do Decreto-lei n.º 869/69 de 12 de setembro de 1969, que instituía oficialmente a obrigatoriedade do ensino da disciplina em todos os níveis de ensino, inclusive na pós-graduação. Na íntegra, a legislação era composta de dez artigos, nos quais estavam previstas a obrigatoriedade, as finalidades, as especificações em cada nível escolar, a responsabilidade pela elaboração dos programas da disciplina, a criação de órgãos para fiscalizar os âmbitos materiais e práticos do ensino, a formação dos professores e a condecoração por reconhecimento aos que se destacassem no empreendimento do ensino da Educação Moral e Cívica. A incorporação da disciplina em todos os níveis de ensino representava o intuito de acomodar os cidadãos estudantes dentro da lógica autoritária do governo militar, inibindo as dissonâncias e os embates já existentes em alguns grupos engajados contra o governo.

A disciplina permaneceu no currículo por 24 anos até ter seu decreto revogado pela Lei n.º 8663 de 14 de junho de 1993. A consolidação do ensino esteve intimamente ligada à hegemonia de um grupo político/social que resguardava seus interesses de permanência no poder e se utilizava da educação como elemento aglutinador. Por meio dos Ministros da Marinha de Guerra, do Exército e da Aeronáutica Militar, utilizando-se das atribuições conferidas aos seus cargos, o Estado prescreveu:

Art. 1.º 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. 2.º 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) o 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.⁹

Os dois primeiros artigos do Decreto-lei destacavam o caráter formador da disciplina. Ao apresentar as finalidades, o artigo 2.º explica que os preceitos que se seguem estão apoiados nas tradições nacionais. Eric Hobsbawm infere em sua obra que uma tradição pode ser inventada e mais tarde institucionalizada.¹⁰ Seu estudo considera que práticas de natureza ritual ou simbólica condicionam comportamentos e, por meio da repetição, estabelecem uma continuidade em relação ao passado. No caso do Decreto-lei, para justificar os fins apresentados, reportar-se a um passado positivado pela ideia de unidade nacional conferia legitimidade

⁹ Brasil, *Decreto-Lei n.º 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. Senado Federal. Secretaria de Informação Legislativa. Brasília, Distrito Federal, 1969. Acesso em 23 de fevereiro de 2014, URL: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=195811>

¹⁰ Eric Hobsbawm, *A invenção das tradições* (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997).

à prescrição e ao seu cumprimento. Tratava-se uma situação nova com um parâmetro do passado, mobilizando as histórias de vitórias e conquistas de um povo, visando à coesão social e legitimação de instituições.

Ainda sobre o artigo 2.º, era possível identificar o tipo de cidadania edificada naquele período. O cidadão deveria ser pleno conhecedor dos seus deveres e direitos, nos quais estavam implícitos os limites de atuação e interferência social e política. Colaborar com a ordem, sendo um indivíduo obediente e cumpridor das leis, eram comportamentos esperados. A partir de 1969 a Educação Moral e Cívica lecionada em escolas para os níveis denominados 1.º e 2.º graus e, também no ensino superior, tornou-se elemento de atuação governamental nos currículos escolares com o objetivo de formar condutas e comportamentos.

Ao se constituir como disciplina escolar um conjunto de saberes, eleva ao estatuto de imprescindível àquilo que até então poderia ser facultativo. «As disciplinas escolares estão no centro deste dispositivo. Sua função consiste em cada caso colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa»¹¹ e, isso ocorreu com a Educação Moral e Cívica. Sabendo-se que a escola em sua constituição tem a premissa de preparar aqueles que assumirão o futuro de um Estado, era fundamental trabalhar desde muito cedo todas as ideias que amparavam o regime instituído em 1964 no Brasil. Além da proposta de formação social, o Decreto-lei ainda previa a criação de um órgão específico que atuaria na regulação e na produção que estava vinculada à disciplina. Foi criada então, diretamente subordinada ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), atuante na questão dos livros escolares, com poder de avaliação e veto para as produções didáticas.

Muitos livros específicos já circulavam antes do Decreto-lei, mas, a partir da obrigatoriedade houve um maior cuidado com essas publicações. Todo o conhecimento contido nos manuais de Educação Moral e Cívica era organizado de forma que o leitor vislumbrasse a relação ideal, segundo os valores da época, entre o cidadão e sua pátria, sobre o funcionamento do país, os projetos de desenvolvimento e as problemáticas,

¹¹ André Chervel, «A História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa», *Revista Teoria e Educação*, 2 (1990): 177-229.

funcionando como agentes de formação política no ambiente escolar. Neste contexto a escola e os livros escolares foram importantes subsídios para colaborar com a nova ordem. Inseridos no ambiente descrito foram produzidos os três manuais analisados neste estudo.

Tabela 1. Manuais de Educação Moral e Cívica

Título	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Realidade Brasileira -Estudo de Problemas Brasileiros
Autor(es)	Jaldyr Bhering Faustino da Silva; Ayrton Capella	Benedicto de Andrade	Almiro Petry; José Odello Schneider; Matias Martinho Lenz
Carreira do(s) autor(es)	Professor/militar Professor/militar	Professor/militar	Professor Professor Professor/religioso
Indicação de uso	1. ^a e 2. ^a séries do ginásio	1. ^o e 2. ^o graus	superior
Edição	Provável 1. ^a	5. ^a -revisada e aumentada	Provável 1. ^a
Editora	Laudes	Atlas	UNISINOS
Local	Rio de Janeiro	São Paulo	São Leopoldo
Impressão	Editora Vozes	Atlas	Meridional EMMA
Ano publicação	1971	1978	1972
Número de páginas	130	245	418
Organização dos conteúdos	8 unidades; 37 subunidades.	9 unidades; 26 capítulos; 52 subcapítulos; 35 subdivisões de capítulos; 9 divisões das subdivisões de capítulos.	10 unidades; 41 capítulos; 48 subcapítulos.

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos três manuais utilizados nesta pesquisa.

Os elementos organizadores dos três manuais são, tanto quanto os conteúdos, igualmente relevantes na interação dos leitores com esses materiais. As interferências editoriais nessa relação que, por vezes se sobrepõe a relação entre autor e leitor, delimitam o espaço do diálogo e o conduzem por meio das estratégias de organização dos textos. Isso de forma alguma exclui o elo entre o material e o simbólico. Porém, tanto para o autor quanto para o leitor as propriedades técnicas ou culturais do livro «permanecem diferentes, por que eles derivam de modos de per-

cepção, de hábitos culturais, de técnicas de conhecimento diferentes». ¹² Apesar de não ser o foco de análise neste momento, a materialidade do suporte, com um grau maior ou menor de ação dos recursos gráficos, constitui uma parte do texto que também comunica e dá forma ao sentido do escrito, portanto, representativa na elaboração dos significados.

INTERFACES ENTRE TEXTOS INTRODUTÓRIOS E LEGISLAÇÃO

Os manuais em questão foram publicados na década de 1970, período em que, segundo Décio Gatti Jr., ¹³ a produção de livros para uso escolar passou por uma transição na qual receberam o incremento de recursos gráficos tecnológicos e foi intensificada a relação com o Estado, o qual se estabelecia como um relevante comprador desse tipo de produto. Esse cenário motivou a produção didática para a Educação Moral e Cívica que, mesmo constituída por saberes que já circulavam no ensino anteriormente a essa data, a partir de 1969 teve a demanda consideravelmente aumentada para atender às prescrições oficiais do Decreto-lei n.º 869/69.

A análise dos manuais dessa disciplina escolar dá a ver os aspectos de aproximação e/ou distanciamento entre o período histórico e a elaboração de representações, possibilitando interfaces entre a escrita, a doutrina, a disciplina e as possíveis práticas decorrentes deste processo. Em temporalidades próprias, esses materiais são compreendidos como produtos da sua época e, sendo assim, expressam não só uma mera prescrição de ensino, mas a relação dos sujeitos de um período com um instrumento disseminador cultural. Nessa chave, considera-se uma relação permeada por tensões inscritas tanto no material gráfico, como nas indicações de uso que se encontravam explicitadas em suas apresentações.

As apresentações ou prefácios, comumente alocavam informações sobre a metodologia do ensino, a importância de tal formação, os objetivos da disciplina, as propostas da escrita e, geralmente, eram escritas pelos autores. Os discursos procuravam motivar os alunos ao estudo e arregimentar os professores para que efetivassem a proposta. Porém, esse

¹² Roger Chartier, *A aventura do livro. Do leitor ao navegador* (São Paulo: Editora da UNESP, 1999), 71.

¹³ Décio Gatti Jr., *A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)* (Bauru: Edusc, 2004).

formato não era uma regra. Nos três manuais aqui estudados, os autores utilizaram perspectivas diversas para apresentar suas obras. O manual de Silva e Capella, por exemplo, não teve nenhuma apresentação, na terceira página proferiu um breve agradecimento e, imediatamente, iniciou a primeira unidade, na quinta página.

AGRADECIMENTO:

Ao Professor CELESTINO SACHET, Reitor da Universidade Para o Desenvolvimento de Santa Catarina, pelo estímulo e pela revisão dos textos deste trabalho.¹⁴

É possível perceber que os autores estabeleceram redes de sociabilidade no meio educacional, pois, agradeceram ao reitor da Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina,¹⁵ atualmente a Universidade do Estado de Santa Catarina, instituição na qual não foram encontrados indícios de que tenham trabalhado. No livro não consta indicação sobre o número de sua edição e, a esse respeito, é possível avançar por dois caminhos. Se o livro fosse de uma edição avançada, os autores teriam a opção de dispensar prefácio ou apresentação pelo fato de sua obra já ser conhecida e, com uma circulação considerável. No entanto, há uma informação acerca de outras publicações das mesmas disciplina e época que está relacionada à questão da autorização oficial para a publicação. A CNMC, criada pelo Decreto-lei, avaliava os manuais e fornecia autorizações aos que considerasse de acordo com as letras da legislação. Era comum que as edições reproduzissem esse documento nas primeiras páginas do livro, mas, esse não foi o caso de nenhum dos três manuais abordados nesse estudo. Na falta desse item, por razões não identificadas nesta pesquisa, os autores podem ter optado pelo agradecimento como meio de mostrar uma avaliação pelos pares e, dessa forma, legitimar sua obra.

¹⁴ Jaldyr Bhering Faustino da Silva e Ayrton Capella, *Educação Moral e Cívica* (Rio de Janeiro: Laudes, 1971), 3.

¹⁵ Criada pelo Decreto n.º 2.802 de 20 de maio de 1965, incorporou a Faculdade de Educação (1963), instituição considerada de vanguarda, criada para formar professoras, orientadoras e administradoras escolares. Hoje é chamada de Universidade do Estado de Santa Catarina, conhecida pela sigla UDESC, composta de 12 unidades/centros, com 48 cursos de graduação, além da dedicação à extensão e à pesquisa, na qual oferece curso de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, constitui uma das importantes instituições públicas de ensino superior no estado de Santa Catarina e, local onde esta pesquisa foi desenvolvida. Gladys Mary Ghizoni Teive e Norberto Dalabrida, «A Faculdade de Educação nos anos 60: releitura da “Idade de Ouro”», *Percursos*, 4 (1), (2003): 79-92, acesso em 15 de fevereiro de 2015, URL: <http://www.udesc.br/>

Essa ausência pode estar relacionada também a questões ideológicas, financeiras, ou mesmo, de prazo. Ambos os autores eram professores universitários e tiveram uma formação militar, fatores que, possivelmente, eram presentes em suas escritas e na sistematização das mesmas. Escritas mais técnicas e menos literárias faziam parte do universo de atuação na carreira militar. O livro foi editado em 1971, quando os prazos de editoração poderiam ser exíguos, considerando a demanda por publicações específicas da disciplina. Ainda assim, é preciso considerar que a economia apresentada pode ser atribuída simplesmente ao gosto pessoal e estilo de escrita dos autores.

Já o manual de Andrade apresentou dois prefácios, à 1.^a e a 2.^a edições, nos quais o autor escolheu discorrer sobre como organizou sua obra.

PREFÁCIO à 1.^a edição

Este compêndio foi elaborado de acordo com as Prescrições sobre Currículos e Programas Básicos no Ensino Médio constantes do documento organizado pela Comissão Nacional de Moral e Civismo, do Ministério de Educação e Cultura. [...] Não pretendemos ser originais, de vez que, para a elaboração deste compêndio, consultamos vários livros que julgamos úteis à educação moral e cívica da juventude [...]. Também não escrevemos este livro com o simples objetivo de dizer e recomendar moral e civismo, mas, sobretudo, para informar, mostrar a necessidade da formação cívica da juventude, apoiada em princípios morais, amor à pátria e ação.¹⁶

Em seu prefácio o autor elaborou uma exposição do método utilizado para a escrita, afirmando harmonia com a ideologia proposta pela disciplina. Os preceitos mobilizados na construção da legislação prescritiva ecoaram nesse prefácio, o qual dá ênfase para a formação das práticas consideradas importantes à cidadania vigente naquele período. A alusão ao «amor à pátria» remete aos valores éticos para construir uma nação, citados nas finalidades da disciplina. A «ação» tem conotação de trabalho, de desenvolvimento, o qual não se limita à edificação de riqueza

¹⁶ Benedicto de Andrade, *Educação Moral e Cívica*, 5.^a edição revisada e aumentada (São Paulo: Atlas, 1978), 17.

individual, mas, ao enriquecimento da comunidade e do país, atitude esperada do bom cidadão.

No intuito de autenticar a sua consonância com a legislação, Andrade destacou sua consulta às bases para a disciplina, o seu reconhecimento ao trabalho da CNMC, bem como, nas páginas posteriores ao prefácio, reproduziu na íntegra as Orientações Gerais da disciplina, elaboradas pela CNMC, e, as Diretrizes Básicas para o ensino de Educação Moral e Cívica, documento emitido pelo Ministério de Educação e Cultura. Como estratégia de legitimação dos saberes constantes no livro, o autor destaca sua revisão bibliográfica que resultou na presença de 38 autores citados repetidamente ao logo do livro. O diálogo com autores de diversas áreas de conhecimento contribuía para a elaboração dos conteúdos, uma vez que, era uma disciplina formada a partir de saberes provindos de muitas áreas, como, por exemplo, da História, Geografia, Filosofia, etc

No ensino superior a Educação Moral e Cívica era nomeada como Estudo de Problemas Brasileiros. Recebia um enfoque diferenciado, cujas construções de moral e civismo estavam atreladas ao aprofundamento sobre as questões sociais e econômicas do país, como forma de colaborar com a resolução de problemas, promovendo o que compreendiam como evolução da sociedade e progresso do país. Contemplava as finalidades e objetivos do Decreto-lei tratando dos direitos e deveres, da organização sócio-política-econômica do país, no entanto, sob a perspectiva da sua nomenclatura, possibilitava discussões sobre os problemas sociais não tratados nos outros níveis de ensino. Essa peculiaridade do ensino da disciplina na universidade abria flancos para transgressões que ficavam a cargo do uso do manual, o qual pode ser múltiplo e criativo.

A apresentação, assinada pelo professor Matias Marinho Lenz, não fazia grandes alusões ao patriotismo, mas, indicava uma perspectiva com possibilidade crítica de construir ideias e discutir propostas de melhoria às condições do país.

Pelo estudo da Realidade Brasileira, em suas várias dimensões, cremos desempenhar uma das funções da Universidade no processo de desenvolvimento integral do país: sua função crítica e criadora. Cabe-nos a tarefa de analisar, em alto nível, nossa realidade nacional: constatar fatos, identificar tendências, conscien-

tizar problemas, confrontar valores, pensar soluções. Cremos que a expansão mais adequada de amor a nossa terra e a nossa gente consistirá na seriedade e honestidade do esforço de análise e na sinceridade de propósitos de contribuirmos, com a nossa parte, para a solução dos problemas brasileiros.¹⁷

O livro destinado ao ensino superior, em sua apresentação, tem elementos diversos no que se refere às questões de saberes e métodos. As funções do livro estão vinculadas as propostas da formação universitária de ser crítica e emancipadora. O período ditatorial não possibilitava tanto otimismo quanto a essas funções. Como já foi referido, tratava-se de um momento de exceção na sociedade brasileira, no qual o ensino também era englobado pelos projetos de nação homogênea, ordenada e desenvolvida. Os verbos utilizados na apresentação de Lenz: «analisar, conscientizar, confrontar», transgrediam a ordem instituída e criavam um espaço de pensamento e discussão sobre o passado, o presente e o futuro. O ensino da moral e do civismo, nesse manual, seguiu outras balizas e permite pensar diferentes perspectivas sobre a disciplina. Se a escrita estabelece um vínculo com as sociedades que a produzem e a utilizam, o manual de Petry, Scheneider e Lenz oferece outros ângulos sobre essas leituras e sinaliza que as experiências são singularizadas pelos grupos que se apropriam e fazem usos diversos.

Os textos introdutórios dos três manuais diferenciavam-se na gradação da proposta, alinhando a relação que desejavam estabelecer com seus leitores. Mas, de forma alguma eram isentos de sentido quanto aos saberes que estavam anunciando. Corroborando com Roger Chartier e a premissa de que a leitura é uma experiência individual que afeta a compreensão sobre si e sobre o mundo,¹⁸ independente da existência de uma prescrição oficial para o ensino da disciplina de Educação Moral e Cívica, os conhecimentos apreendidos a partir do seu estudo tiveram múltiplos direcionamentos e conotações. Na sua especificidade de instrumento formativo, cada manual destacou as características consideradas mais importantes para sensibilizar o leitor. Com estratégias diversas, mais ou menos sedutoras, os autores apresentaram suas obras com suas peculiaridades de escrita e organização. Uma

¹⁷ Petry, Schneider e Lenz, *Realidade Brasileira: Estudos de Problemas Brasileiros*, 9.

¹⁸ Chartier, *A História Cultural: entre práticas e representações*, 24.

disciplina com a natureza prática da moral e do civismo poderia mobilizar em sua escrita elementos de ordem sensorial ou emotiva, no entanto, os diálogos empreendidos pelos autores indicam o intervalo que pode se formar entre prescrição, escrita e leitura. Definitivamente direcionar ou conduzir os comportamentos, não era algo tão simples.

REPRESENTAÇÕES DE CIVISMO NOS MANUAIS ESCOLARES

A PÁTRIA

A pátria não é ninguém; são todos; e cada qual tem no seio dela o mesmo direito à ideia, à palavra, à associação. A pátria não é um sistema, nem uma seita, nem um monopólio, nem uma forma de governo; é o céu, o solo, o povo, a tradição, a consciência, o lar, o berço dos filhos e o túmulo dos antepassados, a comunhão da lei, da língua, da liberdade. Os que a servem são os que não a invejam, os que não a inflamam, os que não conspiram, os que não sublevam, os que não desalentam, os que não emudecem, os que não se acovardam, mas resistem, mas ensinam, mas se esforçam, mas pacificam, mas discutem, mas praticam a justiça, a admiração, o entusiasmo.

Rui Barbosa¹⁹

Os manuais de Educação Moral e Cívica enfatizavam a relação de respeito e amor exacerbado que os cidadãos deveriam ter com a sua pátria. Essa relação era esculpida pelo apelo simbólico e, por assim dizer, sentimental, a qual definia uma cidadania embasada na «lealdade ao Estado e à identificação com uma nação».²⁰ O livro de Andrade, destinado ao 2.º grau, ou seja, a estudantes na faixa dos 15 aos 18 anos, logo nas primeiras páginas trazia o texto de um intelectual conhecido e renomado para legitimar os ideais que povoaram as páginas de ensinamentos cívicos. Com apelo sensorial Rui Barbosa articulou as palavras para que o leitor percebesse o quanto era importante a sua presença perante o seu país e o quão relevante era o peso de suas atitudes diante daquela que os acolhe *em seu seio*. Era o prólogo do civismo.

¹⁹ Andrade, *Educação Moral e Cívica*, 7.

²⁰ Carvalho, *Cidadania no Brasil. O longo caminho*, 18.

As maneiras como o civismo era trabalhado nos manuais da disciplina conferiam o que Castillo Gómez atribui como uma instituição de poder pelo escrito.²¹ Se os leitores —alunos, professores, ou até familiares— ao decodificar os signos dos textos fizessem a absorção simples de uma mensagem, estariam compreendendo um ideal cívico de amor incondicional à pátria. Se, ao contrário disso, fizessem uma leitura crítica, de maneira a propor questionamentos para entender o porquê desse amor, ainda assim, estariam sujeitos ao aspecto emotivo que os inscreve na mensagem do texto como *filhos*, habitantes de um *lar* com uma *mãe* que os acolhe. Inúmeras leituras são possíveis e isso enriquece ainda mais as possibilidades representadas num texto. As estratégias da linguagem e do discurso procuravam guiar a leitura utilizando o escrito como um elemento estruturador.

Pelo fato de serem leituras institucionalizadas, produzidas para fim de aprendizado, os manuais escolares de Educação Moral e Cívica carregam as marcas de vivências sociais por transmitirem saberes de um tempo, são produtor e produto, concomitantemente. No momento de sua elaboração se propunham a formar estudantes a partir de concepções selecionadas e, ao longo de seu uso, denunciavam recuos e aproximações quanto à sua proposta. Este intervalo que se instala entre o que foi produzido e o que foi entendido é o espaço das representações formuladas por um grupo, em meio e tempo social específico. Os autores Chartier e Castillo Gómez corroboram da ideia de que, da mesma forma que a escrita se insere numa sociedade ou grupo como um instrumento de poder, a leitura carrega a dimensão do perigo e da transgressão. Os usos da escrita não delimitam as formas de apropriação, uma vez a ideia colocada no papel, a intencionalidade está sujeita à ação de um contexto sócio cultural que tem esquemas próprios de compreensão e elaboração.

O civismo erigido pelos três manuais de Educação Moral e Cívica era a idealização de uma prática no presente com o intuito de reverberar no comportamento futuro dos leitores, proposto no texto como uma tendência única àqueles que esperavam algum tipo de reconhecimento, mesmo que fosse pelas gerações futuras. Era a criação de uma sensibilidade para o coletivo utilizando o elemento simbólico de união entre todos que

²¹ Antonio Castillo Gómez «Entre la necesidad y el placer. La formación de una nueva sociedad del escrito (ss. XII-XV)», in *Historia de la cultura escrita*, coord. Antonio Castillo Gómez, 205.

constituíam a pátria. Os textos impressos exibiam uma representação de algo que estava ausente, porém, atuando sobre as condutas, era a presença simbólica da pátria *mãe* que contava com seus filhos para crescer e ser forte. As virtudes cívicas postas em questão conduziam ao imaginário coletivo de que as ações individuais tinham uma repercussão maior, a qual seria sentida por todos.

O Brasil, cuja população é constituída por mais de 50% de jovens, tem se preocupado com a educação da juventude e, principalmente, na formação moral e cívica dessa mesma juventude, levando em conta os três aspectos fundamentais de civismo: Caráter, patriotismo e ação.²²

Os jovens eram o foco da mudança de mentalidade e a formação escolar era o caminho mais próximo para levar os objetivos a cabo. Nesse sentido, os manuais de Educação Moral e Cívica, principalmente nos níveis de 1.º e 2.º graus, eram atuantes na estruturação social. A estratégia discursiva, incluindo e instigando o leitor à ação, funcionava como um elemento de persuasão que autenticava um discurso e se justificava na projeção de um futuro.

Civismo é a preparação para a cidadania, isto é, a preparação do futuro cidadão. Aquele que não será um mero assistente da vida, pensando apenas em seus interesses particulares, mas que participa e se integra: no lar, na escola, na comunidade, na pátria, no mundo. [...]. A Pátria em que vivemos não será grande e rica, nem seus filhos serão felizes, por milagre, mas porque cada um cumpre seus deveres: perante Deus, dentro da Moral, pela Pátria.²³

O tema do civismo aparecia tanto diluído ao longo dos conteúdos como em capítulos ou unidades específicas sobre o assunto. No manual de Silva e Capella, ao longo das unidades o tema é recorrente, abordado em vários subtítulos, assim como: *Civismo, Deveres cívicos, Patriotismo, Deveres do cidadão, O valor das Tradições, Símbolos Nacionais, Calendário Cívico-Histórico*. Da mesma forma, o livro de Andrade, também tem o civismo pulverizado em suas nove unidades e ainda foram dedicadas três subdivisões

²² Andrade, *Educação Moral e Cívica*, 159.

²³ Silva e Capella, *Educação Moral e Cívica*, 13.

no Apêndice apresentado ao final do livro com informações de natureza cívica. São elas: *I- Hinário Cívico* (composto por 14 hinos e canções), *II- Poesia Nossa* (composto por 20 poesias com exaltação aos valores cívicos, morais e religiosos) e *III- Calendário Cívico* (composto por uma listagem de 13 páginas com datas comemorativas, a origem do nome, a explicação sobre as razões da comemoração e fatos considerados explicativos sobre as datas destacadas). Percebe-se que o Apêndice foi subdividido de forma a organizar a grande quantidade de informações selecionadas. Nesse sentido, há indícios de que houve a preocupação de disponibilizar todas essas informações como complementos da formação já dada ao longo das nove unidades e, como um subsídio para a futura vida cívica daqueles alunos, uma formação que persistiria na vida adulta, tendo em vista que muitos encerrariam seus estudos e ingressariam na vida profissional.

Com a utilização de um sistema que lembra a organização de preceitos religiosos, Andrade elaborou uma lista que contempla os principais critérios, segundo sua seleção, para que o civismo fosse uma vivência dos cidadãos.

Deveres e Direitos Cívicos

- 1.º Amar a liberdade [...] é o poder de fazer e de não fazer, dentro dos limites da lei;
- 2.º Defender a pátria;
- 3.º Pagar impostos;
- 4.º Votar;
- 5.º Cooperar na política;
- 6.º Servir no júri;
- 7.º Respeitar a lei;
- 8.º Fiscalizar a execução da lei;
- 9.º Falar bem a sua língua;
- 10.º Não desdenhar a civilidade.²⁴

Na leitura do primeiro item observa-se que o leitor tem a impressão de estar em contato com uma proposta de resguardo dos seus direitos individuais. Ao final do item ressalta-se a observação *dentro dos limites da lei*, no qual o Estado se faz presente delimitando a *liberdade* do cidadão.

²⁴ Andrade, *Educação Moral e Cívica*, 67.

Os próximos itens se referem à obrigação do cidadão de contribuir com a estrutura social que organiza o país. Segundo Castillo Gómez,

a escrita introduz suas peculiaridades nos processos de comunicação e de organização social, portanto, é necessário revelar seu potencial para gerar novas formas de pensar e construir o mundo, o exercício do poder ou articular as relações humanas.²⁵

Portanto, é preciso perceber a intencionalidade sem a ilusão do doutrinamento e, para além disso, entender o texto como elemento de uma realidade datada e circunscrita. Os manuais se valiam de sua autoridade de escolares e de suas estratégias de pertencimento para comunicar ao interlocutor os signos sob os quais o civismo deveria ser apreendido. Possivelmente estavam ali as representações de uma sociedade em fase de mudança, adaptação e consolidação de propostas de aprendizagem para a vida adulta, porém, a análise dos escritos expõe as tensões em torno da formação das estruturas intelectuais, tanto individuais, como coletivas. As relações entre leitura e leitores fazem emergir as concepções que a sociedade, especialmente os sistemas educativos, construía sobre as prescrições oficiais, enfim, fornecer indícios do pensamento acerca de um grupo que teve contato com esses manuais, o qual deveria apreender e reproduzir esse saber escolarizado.

O Ensino Superior não compartilhava das mesmas estratégias utilizadas pelos níveis de 1.º e 2.º graus, visto que, a concepção da disciplina se diferenciava a partir do momento em que a Educação Moral e Cívica no nível superior chamava-se Estudos de Problemas Brasileiros. A Reforma Universitária, ocorrida a partir de 1968 normatizava a Educação Superior, dando ênfase ao contexto sócio-político-econômico da nação brasileira, o qual tinha a industrialização e a internacionalização da economia como ícones de modernização. A disciplina então foi construída sobre as mesmas bases, porém com possibilidades ampliadas, até mesmo por estar inscrita nos currículos universitários, cujas estratégias de ensino

²⁵ Castillo Gómez, «El tiempo de la cultura escrita. A modo de introducción», in *Historia de la cultura escrita del Próximo Oriente Antiguo a la sociedad informatizada*, coord. Antonio Castillo Gómez, 18. Tradução livre da autora, do original: «la escritura introduce sus propias particularidades en los procesos de comunicación y de organización social, de ahí que sea preciso desvelar sus potencialidades para generar nuevos modos de pensar y construir el mundo, ejercer el poder o articular las relaciones humanas».

tinham perspectivas variadas. A universidade era ambiente de formação profissional, ou seja, a formação para a vida adulta do cidadão.

O manual de Petry, Schneider e Lenz, ao contrário dos outros dois, não promoveu uma abordagem marcante acerca do civismo, optando por apresentar uma série de informações sobre aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais do país, problematizar alguns indicadores e discutir algumas providências. Essa invisibilidade não significa propriamente uma ausência. A proposta de discutir os problemas brasileiros fez maior alusão a dar conhecimento sobre esses problemas, principalmente os de cunho político, para que o leitor tivesse subsídios para releituras e discussões. Na apresentação do livro, Matias Martinho Lenz explica: «Por força do próprio nome da disciplina, preocupou-nos mais a análise dos problemas do que a enumeração de realizações ou o elogio de méritos e virtudes». ²⁶ Sob uma perspectiva diversa, não promovendo diretamente as estratégias de pertencimento e comprometimento, neste manual o civismo recebeu a conotação mais subjetiva de (in) formar-se para colaborar com o futuro do país.

A palavra civismo não consta nenhuma vez nas 418 páginas do livro, porém, nas duas últimas páginas, foi colocado um *Decálogo Cívico*. Eram dez mandamentos iniciados com verbos imperativos com *amarás, prezarás, procurarás, lembrar-te-ás e deverás*. Mesmo um tanto descontextualizado, o *Decálogo* marca a presença dos ideais de formação cívica, inerentes à disciplina. Sem maiores explicações, ao final das páginas, o conteúdo se encontrava ali para cumprir seu papel informativo e formativo aos leitores. Foram selecionados três itens donde se podem vislumbrar os contornos do escrito.

1. Amarás o Brasil, tua Pátria, com um amor inteligente e forte. Inteligente, para conhecer seus problemas e grandezas; forte, para empenhar-te em prol de seu desenvolvimento e na defesa de sua soberania [...].
7. Procurarás conhecer sempre melhor teus deveres e direitos de cidadão, para observá-los com maior fidelidade, esforçando-te por participar da vida de tua cidade, de teu município, de teu Estado e da Federação [...].

²⁶ Petry, Schneider e Lenz, *Realidade Brasileira: Estudos de Problemas Brasileiros*, 10.

9. Deverás também te esforçar por conhecer, sempre melhor os elementos da organização econômica e dos processos sociais do Brasil, bem como os sistemas propostos para resolver os seus problemas, a fim de formar, a respeito de todos, uma opinião clara e segura.²⁷

Os itens citados expressam a convocação para comprometer-se com os assuntos do país. O texto propõe a ideia de que todos devem ter responsabilidade com as estruturas político-administrativas que atuam no seu entorno, que é necessário ter conhecimento sobre os trâmites e, que é fundamental o envolvimento comunitário, a busca por soluções e melhorias visando ao desenvolvimento e progresso, principalmente econômico, segundo as perspectivas do governo ditatorial. Mesmo permanecendo o texto relegado ao último suspiro da leitura, mantém sua intensidade, assegurando ao leitor que efetivamente fizer esta leitura, o contato com o mesmo simbolismo o qual esteve disperso ao longo de muitas páginas dos outros dois livros. «As formas materiais da escrita ou as competências culturais dos leitores sempre delimitam as fronteiras da compreensão».²⁸ O *Decálogo Cívico* cumpriu a função que visava a engajar o cidadão com a realidade do seu país, rumo a sua vida profissional, de forma atuante e comprometida.

BIOGRAFIAS COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO

As leituras oferecidas nos manuais de Educação Moral e Cívica construíam uma relação entre o comportamento individual e o social. Os conteúdos da disciplina adquiriam contornos de adestramento para facilitar a organização da vida em sociedade e instituir o respeito ao outro e às instituições. Dessa forma, era necessário selecionar o que ia constituir os conteúdos de ensino. Como a organização interna das disciplinas é, em certa medida, um produto histórico, os conteúdos deveriam enfatizar a proposta da disciplina com legitimidade histórica e apresentar uma funcionalidade no meio social. A partir da informação de que os currículos básicos eram elaborados diretamente pelo governo federal, percebe-se

²⁷ Petry, Schneider e Lenz, *Realidade Brasileira: Estudos de Problemas Brasileiros*, 417.

²⁸ Roger Chartier, «Defesa e ilustração da noção de representação», *Fronteiras*, 13, (24), (2011): 15-29.

a intenção de uniformidade na composição dos conteúdos que estavam sujeitos a avaliação de órgãos reguladores.

Entre as escolhas feitas, as biografias figuraram como conteúdos formativos em dois dos três manuais analisados. Estas tinham a função de servir como inspiração aos leitores pela sua exemplaridade. Num período em que era enfatizada a prospecção do país para o futuro, os exemplos de heroísmo serviram como inspiração aos futuros cidadãos. De forma otimista, o leitor era imbuído da nobre função de envolver-se em questões coletivas, convergindo para os planos governamentais relativos ao desenvolvimento econômico e social. Era a promessa de um futuro próspero e ordenado, conforme as indicações da Bandeira Nacional brasileira que diz: «Ordem e Progresso».

Os manuais de Educação Moral e Cívica de 1.º e 2.º graus reservavam capítulos específicos nos quais apresentavam as breves biografias e os principais feitos de algumas personalidades nascidas no Brasil ou não. A vida dos biografados era enaltecida pelo fato de estar vinculada ao ideal de patriotismo. O destaque era para as virtudes, as quais justificavam suas personalidades exemplares no contexto da História do Brasil, bem como, a atuação em episódios considerados importantes. Desse modo, era construído um discurso de estímulo e exemplaridade, no qual o leitor era suscitado a compartilhar das virtudes ditas heroicas elaborando representações acerca de comportamentos e atitudes que, posteriormente, forjavam idealizações e estereótipos relativos à figura do cidadão.

No estudo de François Hartog,²⁹ o qual aborda a temporalidade nas Ilhas de Fidji por meio da relação entre os habitantes das ilhas e o rei, o exemplo heroico tem um efeito multiplicador de comportamentos entre os habitantes. Cada herói ou heroína apresentado nos manuais representava um estereótipo de coragem, doação, lealdade e patriotismo e, por isso era importante revisitar, conhecer em pormenores e valorizar suas histórias. Havia a perspectiva de sanar demandas sociais contemporâneas com a instrução sobre os valores morais, recorrendo à dialética do tempo passado para se fazer novamente presente, multiplicando comportamentos heroicos. Da mesma forma, os textos que convocavam os

²⁹ François Hartog, *Regimes de Historicidade: presentismo e experiências do tempo* (Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013).

leitores a serem colaboradores da construção do país do futuro, faziam uma projeção, bastante otimista, de um futuro próspero e grandioso.

O manual de Silva e Capella destacou 59 breves biografias, nas quais constavam nomes de pessoas que viveram em todas as regiões do país e tiveram sua vida ligada a diversos segmentos como a política, a religião, os movimentos locais e as guerras e conflitos. As biografias, em geral, davam ênfase à atuação dos indivíduos em prol de causas ligadas à pátria, por honra ou patriotismo. Ocuparam uma unidade inteira, local onde foram minuciosamente organizadas de forma cronológica, agrupadas por período político seguindo a divisão da história brasileira e por área de desenvolvimento/conhecimento. O sumário da unidade foi escrito com a seguinte disposição:

- 8.^a UNIDADE – O BRASIL ATRAVÉS DAS BIOGRAFIAS
 - 8.1 – O BRASIL COLÔNIA
 - 8.1.1 – A CONQUISTA DO TERRITÓRIO
 - 8.1.2 – A DEFESA DA TERRA
 - 8.1.3 – A CATEQUESE
 - 8.1.4 – A LUTA PELA INDEPENDÊNCIA
 - 8.2 – BRASIL IMPÉRIO
 - 8.2.1 – 1.º REINADO
 - 8.2.2 – REGÊNCIAS
 - 8.2.3 – 2.º REINADO
 - (1) - Pacificação interna
 - (2) - Lutas externas
 - (3) - Abolição da escravatura
 - (4) - Impulso para o desenvolvimento
 - (5) - Campanha Republicana
 - 8.3 – BRASIL REPÚBLICA
 - 8.3.1 – A CONSOLIDAÇÃO DA REPÚBLICA
 - 8.3.2 – A FIXAÇÃO DE NOSSAS FRONTEIRAS
 - 8.3.3 – A REORGANIZAÇÃO DAS FINANÇAS
 - 8.4 – CIÊNCIAS, LETRAS E ARTES
 - 8.5 – A MULHER EM NOSSA HISTÓRIA.³⁰

A especificidade de itens dessa organização destaca indivíduos em cada período entendido como significativo para a evolução do país. Era

³⁰ Silva e Capella, *Educação Moral e Cívica*, 85.

uma leitura inspiradora que sugeria como a atuação individual poderia conquistar notoriedade a partir do seu envolvimento com causas coletivas de defesa do território, mudanças políticas ou desenvolvimento econômico. No contexto educacional, era uma proposta para que os futuros cidadãos participassem efetivamente das problemáticas de sua sociedade. Era a escrita como guardiã de um passado e oráculo de um futuro, o qual estava a ser produzido no momento do contato do leitor com a leitura.

No último item do sumário da unidade, os autores abriram espaço para mulheres consideradas merecedoras de destaque, segundo os critérios acima colocados. Os nomes femininos listados, em geral, tiveram sua atuação ligada às atividades consideradas na época como masculinas, dando um indício de que o merecimento do destaque estava relacionado ao potencial de atuar como um homem em momentos de conflito. Essas mulheres foram identificadas como participantes de importantes processos de mudança e de conquista, sendo igualmente homenageadas por seu desempenho na vida dedicada a uma causa política ou social.

— Maria Quitéria de Jesus

Era uma jovem, filha de pais portugueses do Recôncavo da Bahia. Seu coração inflamou-se de patriotismo pela independência. Disfarçada em trajes masculinos abandonou a casa paterna e sentou praça como soldado. Tomou parte nas lutas, em 1822, na Bahia, contra o general português Madeira, distinguindo-se por sua intrepidez e bravura. O Imperador concedeu-lhe honrarias.

— Maria Francisca da Conceição

Com 13 anos casou-se com um cabo que partia para a guerra do Paraguai. Com a proibição de as mulheres seguirem os maridos, disfarçou-se em homem e marchou ao lado do esposo. Morto o cabo, em combate, ela resolve prosseguir lutando e avançou nas primeiras filas contra Curupaiti. Penetrou no forte entre os primeiros brasileiros e aí foi ferida. Só no hospital descobrem-lhe o sexo. Daí para diante passaram a chamar-lhe: Maria Curupaiti.³¹

³¹ Silva e Capella, *Educação Moral e Cívica*, 123.

Apesar de a sociedade conservar fundamentos patriarcais, pode-se perceber que houve, ao menos, certa preocupação dos autores de destacar algumas participações de mulheres nos processos de mudança do país, insinuando suas presenças na construção de um país forte e unificado.

Já no manual de Andrade, com 12 breves biografias, não relatou em nenhum dos textos a vida de uma mulher. O espaço foi dedicado a homens que estiveram ligados em maioria à política, numa subunidade nomeada como *Vultos Nacionais*, organizada em três itens chamados de *Os Grandes Homens Construtores da Nacionalidade*, *Os Mártires da Liberdade* e *Outros Heróis da Nacionalidade*. Como a política era um meio essencialmente masculino e os destaques foram balizados pelas relações intrínsecas a esse meio, a figura feminina não teve relevância para representar os heróis nacionais, segundo esse autor.

A necessidade de apontar ícones no processo histórico sugeria a valorizar sobremaneira suas trajetórias, exaltando virtudes e ignorando desvios. As atitudes desconsideradas como exemplares eram ofuscadas pelos benefícios maiores conquistados. Os escolhidos como *grandes homens*, *vultos* ou *mártires*, eram elementos essenciais à legitimidade histórica. A possibilidade de gerar identificação entre essas histórias e seus jovens leitores criava a expectativa de atuações heroicas e atitudes altruístas em relação à sociedade em que estavam inseridos e, isso era considerado importante no modelo de cidadão que se estimava formar.

O passado não era reverenciado no livro de Petry, Schneider e Lenz. A proposta da disciplina EPB tinha uma perspectiva diferenciada sobre a formação moral e cívica, na qual não cabia o culto ao passado, pois, o foco estava sobre o debate e a formulação de soluções dos problemas presentes, pensando no futuro. Os textos do manual não faziam uma invocação ao passado de glórias, mas, vislumbravam a construção do futuro por meio da discussão e do estudo. A mobilização para a informação e o debate eram as estratégias utilizadas no ensino superior, investindo na perspectiva de resolução de problemas. Fazer os estudantes pensarem sobre as problemáticas contemporâneas conferia às aulas de EPB um espaço de formação política dentro da universidade, possibilitando múltiplas representações.

Os três manuais representam processos formativos diversos que divergem do caráter homogeneizante que o Decreto-lei impôs à disciplina. Limitados aos conteúdos selecionados, os autores desenvolveram maneiras peculiares de escrever sobre moral e civismo. Essas escolhas demarcam e interferem nas relações do presente dos indivíduos, as quais se constroem e legitimam também pela escrita e pela leitura. A identificação com as práticas repetidas ao longo do tempo e a elaboração de suas representações viabiliza uma formação identitária que «se deve a fatores como religião, língua e, sobretudo, lutas e guerras contra inimigos comuns». ³² Daí a importância de exaltar os bons exemplos, que empreenderam batalhas comuns e se dedicaram à defesa da nação. Possivelmente, o uso das biografias notáveis, era a estratégia textual e pedagógica que mais se utilizava de um recurso considerado socialmente legítimo: educar pelo exemplo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com abordagens diferenciadas o civismo era um conceito presente mesmo na ausência de sua grafia. Como uma das âncoras que amparava a proposta de educação da disciplina escolar, demarcava o espaço simbólico da construção. Selecionadas com rigor, as luzes que se projetavam sobre o conceito destacavam os ângulos mais adequados para moldar o cidadão obediente, aculturado pela nação e confiante nas instituições. Era uma prática edificada pelo passional, na qual se procurava não deixar fissuras, evitando a proliferação de questionamentos e contrariedades. Não é possível afirmar que houve hegemonia na elaboração do civismo junto aos grupos que tiveram contato com as leituras dos três manuais estudados, mas, compreender que, quando o conceito extrapola a letra escrita e passa a se instalar na dimensão das representações, torna-se território movediço cujos estatutos são historicamente definidos.

Os três manuais utilizados como documentos nesse estudo se declaravam de acordo com as prescrições oficiais para a disciplina Educação Moral e Cívica e, isso compõe um elo comum entre ambos, porém, a elaboração da escrita de cada um dá a ver peculiaridades que possibilitam

³² José Murilo de Carvalho, *Cidadania no Brasil. O longo caminho*, 18.^a edição (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014), 18.

múltiplas leituras e entendimentos. Os esquemas intelectuais incorporados que deram sentidos àquele presente foram elaborados e representados nos manuais que concentravam intenções formativas sobre uma sociedade em um tempo determinado. Na particularidade foi possível perceber os termos em que cada escrita dialogou com a legislação, elaborou o civismo e construiu representações diversas.

Este estudo vislumbrou três perspectivas diversas sobre a disciplina, as quais se mostraram coesas pela proposta e diversas pelas estratégias. Isso permite pensar que cada um dos manuais construía um civismo peculiar amalgamado pelas práticas cívicas. Nesse sentido, o ideal homogeneizante da disciplina já era ameaçado na produção didática. Presume-se então, que a linearidade discursiva construída pela associação da disciplina ao regime militar encontra outros vestígios por meio da investigação nos manuais escolares.

É possível concluir que as intenções de uniformidade do ensino não ecoavam de forma unívoca nas produções para uso escolar. Em meio aos conceitos e virtudes disseminados nos conteúdos da Educação Moral e Cívica se encontravam tensões e disputas que, mesmo para manuais em pleno acordo com a proposta, sinalizavam um espaço de discussão. As representações sobre o civismo foram construídas numa perspectiva plural, a qual possibilita inúmeras (re) elaborações. Dessa forma, o estudo desse tipo de material visibiliza outras dimensões do processo de ensino e permite vislumbrar relações com o tempo histórico vivido e as representações possivelmente geradas a partir desse contato. ■

Nota sobre a autora:

MÁRCIA REGINA DOS SANTOS possui Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC-SC/BR) e, é mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma Universidade, na linha de pesquisa História e Historiografia da Educação. Frequentou o Curso de Extensão Universitária *Otros lectores, otras lecturas. La aventura de leer desde Gutenberg hasta la web 3.0*, na Universidad de Alcalá (2015). É membro da Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH). Participa do Grupo de Pesquisa Culturas Escolares, História e Tempo Presente (CEHTP) e do Grupo de Estudos His-

tória, Cultura Escrita e Leitura (GEHCEL). Vinculada, como estudante, ao Laboratório de Patrimônio Cultural (LABPAC), desenvolve pesquisas com ênfase na História Cultural, História da Educação e História da Cultura Escrita. Atualmente frequenta o curso de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC-SC/BR), com área de concentração em História do Tempo Presente, na linha de pesquisa Linguagens e Identificações.

Referências:

- ANDRADE, Benedicto de. *Educação Moral e Cívica*. São Paulo: Atlas, 1978.
- ANDRÉ Chervel. «A história das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa». *Revista Teoria e Educação* 2 (1990): 177-229.
- CASTILLO GÓMEZ, Antonio, coord. *Historia de la cultura escrita. Del Próximo Oriente Antiguo a la sociedad informatizada*. Gijón: Ediciones Trea, 2002.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro. Do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.
- «Defesa e ilustração da noção de representação». *Fronteiras* 13 (24) (2011): 15-29.
- *A História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.
- FAUSTINO DA SILVA, Jaldyr Bhering, and Ayrton CAPELLA. *Educação Moral e Cívica*. Rio de Janeiro: Laudes, 1971.
- GATTI JR., Décio. *A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)*. Bauru: Edusc, 2004.
- GHIZONI TEIVE, Gladys Mary. «Grupo escolar e produção do sujeito moderno: um estudo sobre o currículo e a cultura escolar dos primeiros grupos escolares catarinenses (1911-1935)». *Revista História da Educação* 13 (29) (2009). Accessed October, 20, 2004, <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/28927/pdf>.
- GHIZONI TEIVE, Gladys Mary, and Norberto DALABRIDA. «A Faculdade de Educação nos anos 60: releitura da «Idade de Ouro»». *Percursos* 4 (1) (2003): 79-92. Accessed February 15, 2015. <http://www.udesc.br/>.
- HARTOG, François. *Regimes de Historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- HOBBSAWM, Eric. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- KANTOVITZ, Geane and Stefanie SCHREIBER. «Construção da memória histórica para além da sala de aula no Alto Vale do Itajaí-Açu: a imprensa e as festas cívicas (1930-1940)». In *Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940*, edited by Cristiani Bereta da Silva. Curitiba: CRV, 2014.

- MURILO DE CARVALHO, José. *Cidadania no Brasil. O longo caminho*, 18.^a edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- PEREIRA DE MAGALHÃES, Justino. «Escrita Escolar e Oficialização da Escola Portuguesa». In *Mis primeros pasos. Alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura (siglos XIX y XX)*, edited by Antonio Castillo Gómez and Verónica Sierra Blas, 19-40. Gijón: Ediciones Trea, 2008.
- PETRY ALMIRO, José ODELSON SCHNEIDER and Matias MARTINHO LENZ. *Realidade Brasileira: Estudos de Problemas Brasileiros*. São Leopoldo: Unisinos, 1972.