



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

MARCELA SOUZA SANTOS

**UMA QUESTÃO DE SEGURANÇA NACIONAL: A PRODUÇÃO DE CONCEITOS E
IDENTIDADES DE GÊNERO PELA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E
CÍVICA (1969-1985)**

FORTALEZA
2020

MARCELA SOUZA SANTOS

UMA QUESTÃO DE SEGURANÇA NACIONAL: A PRODUÇÃO DE CONCEITOS E
IDENTIDADES DE GÊNERO PELA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA
(1969-1985)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em História. Área de concentração: História Social.

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Rita Fonteles Duarte.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S236q Santos, Marcela Souza.

Uma questão de segurança nacional : a produção de conceitos e identidades de gênero pela disciplina de Educação Moral e Cívica (1969-1985) / Marcela Souza Santos. – 2020.
175 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em História, Fortaleza, 2020.
Orientação: Prof. Dr. Ana Rita Fonteles Duarte.

1. Ditadura civil-militar. 2. Educação Moral e Cívica. 3. Identidades de gênero. 4. Segurança Nacional . I. Título.

CDD 900

MARCELA SOUZA SANTOS

UMA QUESTÃO DE SEGURANÇA NACIONAL: A PRODUÇÃO DE CONCEITOS E
IDENTIDADES DE GÊNERO PELA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA
(1969-1985)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em História. Área de concentração: História Social.

Aprovada em: 28/12/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Ana Rita Fonteles Duarte (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Jailson Pereira da Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Edmilson Alves Maia Junior
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Ao meu amado irmão, José Pedro dos Santos. A sua ausência será sempre a lembrança de sua presença. "Dieu réunit ceux qui s'aiment".

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família: Eliezer Melo dos Santos, meu pai, que muito lutou na vida e sem sua ajuda nada disso seria possível. À minha irmã Patrícia Souza Santos e meu cunhado Marcelo Rodrigues Andrade, por me ajudarem com as minhas crianças e por serem aqueles que junto com meu pai e meus filhos posso chamar de lar.

Ao meu falecido irmão, José Pedro dos Santos, por toda a bondade, gentileza e amor que me devotou em vida. Era recíproco. Sempre o amarei.

A todos os amigos que a Universidade me deu, sobretudo os colegas da graduação: Alexandre Alves, Diego Bezerra Belfante, Jorge Lucas, Jonatas Jonas, Danilo Lima e Renan Andrey Marrocos. Vocês são muito importantes. Aos amigos que conheci pelos caminhos do Centro de Humanidade: Carolina Abreu Maciel, Thiago Sales e Raquel Caminha. Agradeço também à minha querida amiga Laura Penha de Sousa, sempre presente e disposta a ajudar.

Aos queridos Cícera Barbosa e Daniel Baptista, por trazerem mensagens que me deram forças e ânimo quando eu já não tinha.

Agradeço à Ana Rita Fonteles, minha orientadora, que me deixou ir até o fim. Conseguimos.

Às queridas que conheci no trabalho e com todo o apoio possível me deram muito mais do que colegas podem dar: Arlene Félix e Aline Martins. Agradeço também à Professora Rocileide, querida amiga e a todos os meus colegas da Escola Municipal Dolores Alcântara.

À professora Ana Carla Sabino pela gentileza em possibilitar o acesso ao Laboratório de Ensino de História em tempos tão adversos. Toda a minha gratidão.

À banca examinadora, os professores Jailson Pereira da Silva e Edmilson Alves Maia Junior.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em História da UFC.

À CAPES, pelo financiamento via bolsa de pesquisa. Agora mais do que nunca, tão importantes na história de nosso país.

A todas as pessoas que torceram e me deram forças, são muitas.

Ao presidente Luís Inácio Lula da Silva, por mudar o destino de tantos que pertencem a lugares tão parecidos com a minha origem, desconstruindo a ideia de

que pobres não podem estar na Universidade possibilitou mudanças históricas em um país tão marcado pela desigualdade social.

Aos meus ancestrais, por me darem a vida e darem longos passos que me trouxeram até aqui.

Aos meus amados filhos, Theodoro e Eric, luzes da minha vida.

“O gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.” (Joan Scott).

RESUMO

O golpe militar instaurado no Brasil em março de 1964 desembocou numa ditadura que durou 21 anos. O regime ditatorial se utilizou de diferentes mecanismos, buscando legitimação e a eliminação de discursos, indivíduos, grupos e tudo o que representasse uma ameaça. Para tal, a Escola Superior de Guerra foi fundamental na elaboração da Doutrina de Segurança Nacional. A ditadura tinha traços de guerra e a Doutrina buscava combater os inimigos internos, geralmente associados aos comunistas e a todos os comportamentos que parecessem desviantes. Diversos mecanismos, instituições e campos foram mobilizados para isso, inclusive a educação. A disciplina de Educação Moral e Cívica foi criada, em 1969, e instituída de forma obrigatória através do Decreto-Lei 869, de 1969, em todos os níveis e modalidades de ensino no País, objetivando a construção de modelos de cidadãos e condutas. Buscava a exaltação da pátria, de suas instituições e de seus heróis, assim como oferecer uma orientação para a cidadania. Construiu, para isso, representações de modelos comportamentais. A disciplina foi idealizada por nomes ligados à ESG, com elementos presentes em sua elaboração, legislação e material didáticos com base na Doutrina de Segurança Nacional. Nos materiais didáticos desta disciplina há preocupação com instituições e valores considerados fundamentais pelo regime e ameaçados pelo perigo subversivo: a moral, a família, o casamento, a juventude... Nesta dissertação, buscamos entender como o gênero foi mobilizado pela ditadura no Brasil, através da disciplina de Educação Moral e Cívica, objetivando instituir padrões sociais, comportamentos e condutas, criando mecanismos de legitimação do regime e de seus ideais, através da produção de conceitos e de identidades sobre o que seriam o masculino e o feminino e como homens e mulheres deveriam agir socialmente. Analisaremos, para isso, os discursos sobre identidades presentes em materiais de referência para a construção da disciplina, assim como livros didáticos utilizados para o ensino da Educação, Moral e Cívica no Brasil, entre os anos de 1969 e meados de 1980.

Palavras-chave: Ditadura civil militar. Educação Moral e Cívica. Identidades de gênero. Segurança Nacional.

ABSTRACT

The military coup established in Brazil in March 1964 led in a dictatorship that lasted 21 years. The ditatorial regime used different mechanisms, seeking legitimization and the elimination of discourses, individuals, groups and anything that represented a threat. For this goal, The Superior War College was fundamental in the elaboration of the National Security Doctrine. The dictatorship had traces of war, and the doctrine sought fight the internal enemys, usually associated with communist and all behavior that seemed deviant. Many mechanisms, institutions and fields were mobilized for that goal, including education. Thediscipline of Moral and Civic Education was created in 1969 and instituted in a mandatory way through Decree-Law 869 of 1969, in all levels and modalities of education in the country, aiming at the construction of models of citizens and behaviors. It sought to exalt the homeland, its institutions and its heroes, as well as to offer citizenship guidance. For this goal, it built representations of behavioral models. The discipline was idealized by names linked to ESG, with elements present in its elaboration, legislation and didactic material based on the National Security Doctrine. In the teaching materials of this discipline there is concern with institutions and values considered fundamental by the regime and threatenedby subversive danger: morals, family, marriage, youth... In this dissertation, we seek tounderstand how gender was mobilized by the dictatorship in Brazil through the discipline of Moral and Civic Education, aiming to institute social standards, behaviors and behaviors,creating mechanisms to legitimize the regime and its ideals, through the production of concepts and identities about what would be the male and female and how men and women should act socially. For this goal, we will analyze the discourses on identities present in reference materials for the construction of the discipline, as well as textbooks used for the teaching of Education, Moral and Civic in Brazil, between 1969 and mid 1980.

Keywords: Civil-Military Dictatorship. Moral and Civic Education. Gender Identities. National Security.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Modificações no Decreto Lei Nº 869.....	47
Figura 2 -	Arte & Manhas (I).....	63
Figura 3 -	Arte & Manhas (II).....	64
Figura 4 -	Maternidade e aborto.....	65
Figura 5 -	Mortalidade Infantil.....	65
Figura 6 -	Verbetes “família”.....	82
Figura 7 -	Capas da PEMC.....	90
Figura 8 -	Família reunida.....	108
Figura 9 -	Viagem de família.....	109
Figura 10 -	Lições aos filhos.....	109
Figura 11 -	Mãe e filhos.....	109
Figura 12 -	O laço de família.....	110
Figura 13 -	O Cruzeiro sobre Educação Moral e Cívica.....	118
Figura 14 -	Nota da Redação d’O Cruzeiro.....	118
Figura 15 -	Capa do Livro Moral e Civismo.....	132
Figura 16 -	Capa do Livro Educação Moral, Cívica e Política.....	132
Figura 17 -	Capa do Livro Educação Moral e Cívica.....	133
Figura 18 -	Capa do Livro Construindo o Brasil.....	134
Figura 19 -	Da mulher para a mulher (I).....	136
Figura 20 -	Da mulher para a mulher (II).....	136
Figura 21 -	Visão da sociedade.....	138
Figura 22 -	Família (I).....	139
Figura 23 -	Família (II).....	139
Figura 24 -	Retrato de sua mãe.....	158
Figura 25 -	Ilustração de uma família.....	158

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADESG	Associação dos Diplomados pela Escola Superior de Guerra
AEC	Associação dos Empresários Cristãos
AI 2	Ato Institucional Nº 2
AI 5	Ato Institucional Nº 5
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BEMFAM	Sociedade Civil de Bem Estar Familiar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CFE	Conselho Federal de Educação
CNMC	Comissão Nacional de Moral e Civismo
CNME	Campanha Nacional de Material de Ensino
COLTED	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
DIU	Dispositivo Intrauterino
DSN	Doutrina de Segurança Nacional
EAD	Educação a distância
EMC	Educação Moral e Cívica
EPB	Estudos dos Problemas Brasileiros
ESG	Escola Superior de Guerra
EUA	Estados Unidos da América
FENAME	Fundação Nacional de Material Escolar
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
CEMC	Comissão Estadual de Moral e Civismo
INL	Instituto Nacional do Livro
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
JK	Juscelino Kubitschek
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MBL	Movimento Brasil Livre
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PEMC	Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo

PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PPS	Partido Popular Socialista
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RJ	Rio de Janeiro
SNI	Serviço Nacional de Informação
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UCF	União Cívica Feminina
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USAID	United States Agency for International Development (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional)

LISTA DE SÍMBOLOS

Cr\$	Cruzeiro
§	Parágrafo
%	Porcentagem

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: PRETÉRITO PRESENTE.....	16
1.1	Percursos da EMC no Brasil.....	21
1.2	A organização do trabalho.....	26
2	A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NO BRASIL: PERCURSOS DE UMA DISCIPLINA.....	31
2.1	Ensino moral e religioso e a educação cívico patriótica no Brasil do fim do século XIX.....	31
2.2	Na letra da lei: as legalizações da Educação Moral e Cívica.....	34
2.3	A implementação da disciplina de Educação Moral e Cívica e a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo em 1969.....	42
2.4	Questão de Segurança Nacional: a estratégia psicossocial e a Educação Moral e Cívica em articulação.....	52
3	O ENCICLOPÉDISMO DITATORIAL: A PEQUENA ENCICLOPÉDIA DE MORAL E CIVISMO.....	68
3.1	As enciclopédias no Brasil: da Enciclopédia Brasileira à Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo.....	68
3.2	Pe. Fernando Bastos de Ávila e as edições da PEMC.....	77
3.3	A PEMC: esforços de moralização e mobilizações de identidades para constituição de homens e mulheres da pátria.....	95
4	AS IDENTIDADES DE GÊNERO NOS LIVROS DE EMC: QUESTÃO DE SEGURANÇA NACIONAL.....	115
4.1	A produção didática da disciplina de Educação Moral e Cívica.....	115
4.2	Homens e mulheres, esposo e esposa: as identidades de gênero nos livros de EMC.....	136
4.2.1	<i>Casamento</i>.....	137
4.2.2	<i>Família</i>.....	144
4.2.3	<i>Maternidade</i>.....	155
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
	REFERÊNCIAS.....	164
	APÊNDICE A - FONTES.....	170

1 INTRODUÇÃO: PRETÉRITO PRESENTE

As identidades de gênero e os respectivos “papéis” sociais que se esperam de indivíduos, partindo de seu corpo ou sexo biológicos, são experiências históricas que não podem ser generalizadas, mas devem ser interpretadas e situadas no tempo e no espaço. Ser homem ou ser mulher é uma experiência marcada por construções, idealizações comportamentais, por mecanismos de controle do corpo e da sexualidade, embora possa parecer natural e inata a qualquer sujeito.

A sociedade em que estamos inseridos, os grupos sociais que estabelecem ligações, as experiências coletivas e individuais, nossa subjetividade, a cultura de nosso povo e as diferentes instituições estão imbricadas nas expectativas e idealizações que envolvem as identidades de gênero.

Ao mencionarmos a categoria, suscitamos a perspectiva de Scott (1995, p.6): o gênero é uma construção social que se faz do sexo, das diferenças sexuais ou como escreveu Capdevila (2001, p. 10-11) o gênero é uma construção cultural que estabelece diferenças entre os sexos, codificando e distribuindo atribuições específicas destes.

O corpo, a sexualidade e as supostas certezas relacionadas àquilo que é próprio de homem e de mulher, partindo de uma referência ao seu sexo, foi ao longo do tempo, uma problemática alvo de preocupações e interesses em distintos contextos na sociedade e história brasileira.

Atualmente, as discussões que contemplam temáticas como diversidade, sexualidade e gênero vêm sendo questionadas por diversos discursos e instituições ligados, sobretudo, a pessoas, movimentos e partidos políticos reacionários e conservadores. O Movimento Brasil Livre (MBL) é um dos principais articuladores da negativa dessas discussões na escola. Formado por indivíduos ligados a partidos e grupos de direita, seus membros e apoiadores vêm perseguindo professores e pesquisadores respeitados em seus campos do conhecimento, que se debruçam na investigação de objetos e temáticas que envolvem gênero e sexualidade.

Inúmeras lideranças ligadas a partidos políticos e a representantes eleitos estão articulados com o MBL, como o ex-presidente da Câmara Federal, Eduardo Cunha (Outrora PMDB, recém-nomeado MDB) e atualmente preso por corrupção; o presidente da república, eleito e empossado em 2019, Jair Bolsonaro e o vereador de São Paulo Fernando Holiday.

Em seu discurso de posse, Bolsonaro mencionou que há viés ideológico, referindo-se à esquerda, na educação do país, prometendo combater o marxismo cultural. Nessa teoria conspiratória, a compreensão é que o “marxismo cultural” inventaria divisões, já que as divisões de classe já foram superadas. As divisões seriam no campo da raça, negros contra brancos; do gênero, a suposta desigualdade entre homens e mulheres; da orientação sexual, dos homossexuais contra os heterossexuais:

O marxismo cultural consistiria então em ver algo errado onde não há nada de errado e em convencer os negros, as mulheres e os homossexuais de que eles são vítimas, de que não devem aceitar o tratamento que lhes foi dado até hoje.¹

Suas propostas incluem EAD (Educação a distância) e, anunciada nos últimos dias, uma proposta de educação domiciliar, na qual o pai poderá escolher que tipo de educação quer dar ao seu filho.

A ministra escolhida pelo presidente para a pasta da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damare Alves, defende uma educação sem ideologia de gênero e circulam nas redes sociais vídeos em que ela especifica cores de vestimenta para meninos e para meninas. Segundo ela, o Brasil entrou em uma “nova era” em que “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”².

A ideologia de gênero é uma forma de grupos conservadores, reacionários e religiosos se referirem aos debates sobre direitos sexuais e reprodutivos e sobre as questões que focam nas identidades sexuais e de gênero. A ideia é que a ideologia de gênero subverte a naturalidade, a ordem e rompe com o que é considerado normal, pois a ideia de ser homem e ser mulher, estaria relacionada ao corpo, à biologia e ao sexo/ genitália. A ideologia de gênero corromperia e perverteria, questionando a natureza e os preceitos cristãos das relações entre homens e mulheres, consideradas “normais”.

Recaem sobre as temáticas, que discutem direitos das mulheres, diversidade e sexualidade, a definição comum de ideologia de gênero. Em 2017, em visita ao Brasil, a filósofa e estudiosa de temáticas de gênero e feminismos, Judith Butler, foi

¹ Regina Duarte e o Marxismo cultural. 4 de fevereiro de 2020. Cult. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/regina-duarte-marxismo-cultural/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

² Menino veste azul e menina veste rosa. O Globo. 3 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/menino-veste-azul-menina-veste-rosa-diz-damare-alves-em-video-23343024>. Acesso em: 11 nov. 2020.

acusada de ser uma das propagadoras dessa ideologia. Em um pronunciamento sobre esses acontecimentos ela situa um pouco de como as pessoas que acreditam na ideologia de gênero negam e repudiam uma série de questões, deixando mais claro o que esses grupos e pessoas consideram como ideologia de gênero:

Eu acho que existe um equívoco a respeito do significado do termo “gênero”. Para aqueles que acreditam que existe uma lei natural ou divina que distingue os dois sexos e estabelece seus respectivos papéis sociais na sociedade, o gênero parece ser um conceito que refuta essa crença. Acredito também que exista um temor de que, se não afirmarmos as diferenças naturais entre os dois sexos, a base heterossexual do casamento pode ser questionada, assim como o papel do casamento heterossexual como necessário para a família. Assim, todos os medos que as pessoas têm sobre mulheres que assumem novos papéis na sociedade, sobre o movimento LGBTQI e o casamento gay, sobre o uso de tecnologias reprodutivas, sobre o direito ao aborto, sobre o crescente número de famílias “misturadas” e famílias gays e lésbicas com filhos, sobre arte sexualmente explícita – tudo isso está associado aos efeitos do “gênero”. Mas o gênero não nega diferenças biológicas entre os sexos, embora a perspectiva do gênero nos permita perguntar como as diferenças biológicas são organizadas e como refletimos sobre a relação entre diferenças biológicas e papéis e identidades sociais. Essas perguntas já estão sendo feitas em todo o mundo, e parece muito tarde para silenciá-las. Aqueles que temem essas questões temem novas formas sociais de sexualidade, intimidade e família. No entanto, as formas tradicionais podem coexistir com formas não tradicionais, e muitas pessoas vivem uma combinação de ambos.³

Para diversos grupos, que assim definem essas temáticas, aqueles e aquelas que promovem essa discussão estão “ensinando” sexo e homossexualidades aos jovens estudantes, bem como incentivando rupturas e destruição de valores como família, moral e decência. A *ideologia de gênero*, segundo afirmam, seria a fragmentação da sociedade e a negação da família, da identidade biológica e dos relacionamentos amorosos e sexuais heterossexuais, representados pelo casamento.

Nos últimos anos, o passado tem sido evocado para usos públicos e políticos, que envolvem uma complexa relação temporal entre pretérito e presente. Ao se utilizar de elementos da história do passado, como fazem grupos e sujeitos políticos no presente, além da exaltação do passado, há o intuito de legitimar ações e escolhas no presente.

O elogio a torturadores da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), as íntimas relações e a nomeação de homens das forças armadas no governo do

³ É muito tarde para silenciar questionamentos sobre gênero, diz Judith Butler. Disponível em: <http://azmina.com.br/reportagens/e-muito-tarde-para-silenciar-questionamentos-sobre-genero-diz-judith-butler/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

presidente Jair Bolsonaro, a defesa e exaltação da família, da moralidade e de Deus são alguns elementos que se ancoram em episódios e características de outro período da história e do passado de nosso país, assim como a mobilização de discursos que envolvem a patologização da homossexualidade como corruptora da família tradicional brasileira, assim como a misoginia expressada em muitos discursos do presidente da república. O passado é evocado como uma régua que serve de parâmetro para as ações do presente, como uma era de ouro, onde esses sujeitos não tinham os mesmos espaços que têm no presente.

Nos últimos anos e meses, a defesa de modelos e disciplina educacional semelhantes aos adotados na ditadura, como o projeto de implementação de escolas cívico-militares⁴, cuja administração e gestão ficariam a cargo de militares, envolvem essa articulação discursiva e política da atualidade de nosso presente com o pretérito, que para alguns é quase um tempo verbal, pretérito presente.

A investigação histórica pode nos possibilitar interpretações das transformações na educação brasileira, dos esforços, intenções e motivações dos grupos e sujeitos ligados às mudanças. Essas inquietações do presente nos fazem duvidar, questionar e buscar entender os processos de mudanças educacionais da ditadura de 1964, os esforços empreendidos e as transformações que promoveram para criar mecanismos de legitimação dos ideais do regime, na criação de uma disciplina escolar, de materiais de ensino e da implementação de diretrizes e legislações para o ensino e prática de Moral e Civismo.

Os anos que se seguem ao de 1964, ano em que é instituído no Brasil uma ditadura civil-militar, através de um golpe de estado, serão marcados por distintas formas de controle e ações coletivas e individuais, de elementos ligados à vida pública e política e outros mais associados à vida privada, aos comportamentos e às liberdades individuais. A ditadura buscou combater e extirpar todo tipo de “desvios” e “degradações” morais que ameaçassem a religião, o casamento e a família e buscou repelir modelos de cidadãos que pusessem em risco o projeto político do novo regime.

Nesse sentido, as experiências de ser homem e mulher, as identidades sexuais e de gênero e as formas de pensar e viver que questionassem o status quo, tornaram-se de interesse do Estado.

⁴ O que o governo ainda precisa explicar sobre as escolas cívico-militares. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2019/10/11/o-que-o-governo-ainda-precisa-explicar-sobre-as-escolas-civico-militares.htm>. Acesso em: 11 out. 2019.

Nessa dissertação, buscamos analisar e compreender como, durante a ditadura, discursos que se relacionam às identidades sexuais e de gênero foram mobilizados pelo regime a partir da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC), de seus materiais didáticos, das legislações que envolvem sua instituição e obrigatoriedade, assim como os discursos de seus ideólogos e defensores.

Para isso, entendemos como fundamental o uso de gênero como categoria de análise histórica. Para Pedro (2005), o uso de gênero como categoria analítica não deveria ficar restrita aos historiadores/as do tema, mas a todos/as que desejassem análises mais profundas e completas. Para ela:

Ao observarmos, como profissionais da História, as práticas que ensejam a divisão sexual do trabalho, dos espaços, das formas de sociabilidade, bem como a maneira como a escola, os jornais, a literatura, enfim, os diferentes meios de comunicação e divulgação constituem as diferenças reforçando e instituindo os gêneros, estamos escrevendo uma história que questiona as “verdades” sedimentadas, contribuindo para uma existência menos excludente. (PEDRO, 2005, p.92)

Entendemos gênero numa perspectiva apresentada por Butler: “O gênero não nega diferenças biológicas entre os sexos, mas permite perguntar como as diferenças biológicas são organizadas e como refletimos sobre a relação entre diferenças biológicas e papéis e identidades de gênero.”⁵

Buscamos entender como as identidades⁶ de gênero foram mobilizadas pela ditadura no Brasil, através da disciplina de Educação Moral e Cívica, de suas publicações e dos discursos nelas contidos, visando o controle, a moralização, a legitimação e a construção de um modelo de cidadãos, homens e mulheres, que atendessem as expectativas do novo regime, pautados na defesa da família, da religião e das autoridades e a cumprirem os papéis esperados socialmente, objetivando instituir padrões sociais, comportamentos e condutas, criando mecanismos de legitimação do regime.

⁵ Fragmento da entrevista da filósofa Judith Butler a revista AzMinas. Disponível em: <http://azmina.com.br/2017/11/e-muito-tarde-para-silenciar-questionamentos-sobre-genero-diz-judith-butler/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

⁶ Entendemos o conceito de identidade como produzido entre discursos e práticas, em processos que produzem subjetividades e nas expectativas sociais sobre os sujeitos. A identidade como algo construído, que não é fixa, mas transitória. Ver mais sobre esse conceito em: HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu de (org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 8 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 111-112.

Para entender esses processos de usos da disciplina e da educação como um importante espaço para a ditadura é fundamental perceber que tipos de cidadãos e de condutas eram legitimados pelo estado e pelo discurso dos materiais didáticos escolares, de que forma a disciplina mobilizou as características socialmente aceitas como masculinas e femininas.

1.1 Percursos da EMC no Brasil

*“Lei inclui educação moral e cívica em escolas públicas e particulares do DF”.*⁷

Essa é a manchete do portal G1, do Distrito Federal, do dia 12 de março de 2018. A notícia busca apresentar a lei recém-aprovada na Câmara Legislativa, que obriga as escolas públicas e particulares a implementarem a educação moral e cívica na grade curricular da educação infantil e ensino fundamental do Distrito Federal. O projeto já havia sido vetado pelo governador, Rodrigo Rollemberg, do Partido Socialista Brasileiro (PSB), mas a Câmara acabou por reverter a decisão e aprovou o projeto, de autoria do deputado Raimundo Ribeiro, do PPS⁸. O Conselho de Educação teve um prazo de 120 dias para regulamentação.

A Secretaria de Educação prometeu recorrer da decisão na justiça e setores representantes das escolas particulares não se mostraram satisfeitos com a mudança. A implementação se dará inserindo “princípios de moralidade e civildade” de forma transversal, dentro dos conteúdos das disciplinas já existentes e definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Contudo, o autor da lei não descarta a possibilidade de criação de disciplinas específicas. “Conteúdos transversais de educação ambiental, de trânsito, moral e civil podem ser diluídos não apenas em disciplinas existentes, mas também em novas, de acordo com as necessidades locais e com uma mobilidade maior”, declarou o deputado. Segundo ele, não se trata de adestrar nem catequizar os estudantes, mas promover o fortalecimento da unidade nacional. Acerca das disciplinas de Educação

⁷ Lei inclui educação moral e cívica em escolas públicas e particulares do DF. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/lei-inclui-educacao-moral-e-civica-em-escolas-publicas-e-privadas-do-df.ghtml>. Acesso em: 20 ago. 2018.

⁸ O Partido Popular Socialista foi assim chamado até uma convenção extraordinária ocorrida em 23 de março de 2019, onde a mudança de nomenclatura foi aprovada pelo Tribunal Superior Eleitoral no dia 19 de setembro de 2019, então passou a denominar-se Cidadania.

Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira, Estudos dos Problemas Brasileiros (OSPB), o deputado lamenta que “todas essas caíram ao longo do tempo”.

A manifestação saudosista do deputado e as disputas ligadas às discussões sobre implementação da disciplina de EMC não são inéditas desde a retirada dessa disciplina das escolas e sistemas de ensino brasileiro, após o fim da ditadura de 1964. A EMC foi implementada como disciplina por meio do Decreto-lei em 1969, a lei da Anistia é de 1979 e o primeiro presidente não militar assume o poder em meados da década de 80, ainda assim a disciplina permanece até o governo de Fernando Collor de Mello, sendo retirada oficialmente dos currículos escolares em 1993, 5 anos após a nova constituição.

As discussões que levaram a sua implementação são anteriores ao ano de 1969, quando é publicado o Decreto 869, e partem não dos órgãos educacionais, mas de uma exigência de grupos da sociedade civil.

A forma como as instituições vão transformando a Educação Moral e Cívica numa disciplina que merece atenção e obrigatoriedade não é iniciada em 1964, mas vai se processando ao longo dos anos seguintes, numa dinâmica muito complexa que envolve a mobilização de segmentos estudantis e femininos organizados. A EMC que existia na educação brasileira como prática de ensino passa a ganhar contornos de disciplina e vai se tornando importante dentro da perspectiva da Segurança Nacional.

O Decreto-Lei 869 dispõe sobre a inclusão, de forma obrigatória, da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC) em todos os sistemas de ensino, em diferentes graus e modalidades, além de dar providências. A lei ressalta a EMC não apenas como disciplina escolar obrigatória, mas como prática de ensino.

Até 1969 a EMC era apenas prática educativa, com o objetivo de formar ‘o cidadão’, no singular – diferenciados de uma disciplina por não produzir um conhecimento ou mesmo partir da produção de saberes. Nesse momento, o projeto para a nação exigia uma homogeneização. Ao pensar essa disciplina, havia uma clara valorização de símbolos pátrios, um incentivo ao amor pelo Brasil, mas em especial, pela forma como ele estava sendo governado. No entanto, isso é apenas um dos aspectos. A padronização das relações sociais tem fundamental importância na EMC, entende-se que a internalização do discurso de uma sociedade homogênea e harmônica faz parte da legitimação do governo. (RIOS; ALVES, 2014, p. 60)

Uma particularidade da EMC, ressaltada no trabalho acima citado, é que ela não é um saber específico e não foi apresentada com a finalidade de um. A disciplina

EMC não se constitui a partir de um saber, mas da adequação dos conteúdos de várias disciplinas. A prática educativa fazia parte de um ideário de ensino voltado para a formação cívica dos indivíduos diretamente ligada à manutenção do poder do Estado.

As transformações educacionais na sociedade brasileira pós 64 estão dentro de uma realidade muito complexa, de transformações e disputas no campo dos comportamentos, das sensibilidades e da cultura. As formas como essas transformações vão sendo encaradas pelos diferentes sujeitos e grupos da sociedade brasileira vão dando moldes as mobilizações e manifestações que aconteceram durante esse período. Os documentos oficiais internos as instituições e as pessoas que nelas trabalham, as legislações, os livros e os meios de comunicação, os pronunciamentos e discursos das pessoas nos dão indícios de como essas transformações foram sentidas e como os indivíduos e as diferentes instituições do regime instaurado em 1964 reagiram.

Utilizaremos como fontes para este trabalho os decretos que tornaram a disciplina obrigatória e deram outras providências e as demais legislações posteriores a sua implementação, que buscaram regulamentar e dar diretrizes para a disciplina e seu ensino; assim como as leis que envolvem as diretrizes educacionais do regime como um todo, como as leis que regulamentam a educação no Brasil durante o período. Além dos documentos legais, os registros de palestras e pronunciamentos de defensores da implementação da disciplina, como por exemplo *Os Fundamentos da Doutrina*, da ESG e o livro publicado pelo General Moacir Araujo Lopes, *Moral e Civismo*.

Buscamos entender a articulação entre a Doutrina de Segurança Nacional e a obrigatoriedade desse elemento curricular, como elementos conceituais e doutrinários da ESG, assim como indivíduos a ela ligados, são defensores da EMC como disciplina obrigatória. Essa relação reverbera nos temas contemplados pelos livros didáticos⁹ de EMC, que também são minhas fontes nesta pesquisa, e contemplam extensos temas que aparecem nos documentos da ESG. Os livros didáticos da disciplina e alguns livros não didáticos, mas que contemplam o tema ou se dirigem a docentes

⁹ Os livros que tivemos acesso pertencem ao acervo do Laboratório de Ensino de História, do Departamento de História da Universidade Federal do Ceará. Também foram consultados livros que foram adquiridos e outros que pertencem a acervos pessoais de professores da Universidade Federal do Ceará.

também são analisados, como os livros Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo (PEMC), Moral e Civismo e O Cidadão e o Civismo¹⁰. O recorte temporal desta pesquisa está situado entre os anos de 1969 e 1985. O ano de 1969 tomamos como marco de início, pois é em dezembro desse ano que a disciplina é instituída de forma obrigatória com o Decreto-Lei 869, assim como a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC).

Compreendemos os debates na historiografia que envolvem a datação do período final da ditadura e entendemos que 1985 é simbólico, pela saída dos generais do poder executivo.

Entendemos as complexidades dessas escolhas e as críticas atribuídas a essa data. Diferentes interpretações na historiografia brasileira se preocuparam em refletir sobre a periodização do final do regime ditatorial no Brasil. Alguns historiadores entendem que esse processo está relacionado à reabertura política e à lei de Anistia em 1979. Outros entendem que o fim da ditadura é marcado pela saída dos presidentes militares, com o fim dos governos dos generais e a posse de um civil. Sobre isso, inúmeros outros debates foram levantados, sobre a forma indireta como o primeiro presidente civil foi eleito e as ligações da chapa presidente/vice e as ligações com os governos militares.

Há ainda, historiadores que entendem que só podemos falar no fim do regime com a promulgação de uma nova constituição, em 1988. Existem outras interpretações, ligadas também às Ciências Sociais que percebem permanências e continuidades para além desse período. De fato, muitas instituições e legislações, assim como pessoas ligadas aos governos militares permaneceram em cargos em instituições públicas e cargos importantes nos novos governos ou foram eleitos para cargos de representação. A própria disciplina de Educação Moral e Cívica, aqui por nós estudada, permanece como obrigatória até quase meados dos anos 1990.

Tudo isso nos indica a complexidade e a responsabilidade de nos posicionarmos no que pode parecer banal a algum leitor: as datas e os significados que elas acabam tendo para diferentes pesquisadores que se posicionam e entendem o tempo e os acontecimentos de formas distintas. Compreendemos que a ditadura

¹⁰ ÁVILLA, F.B. Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo. Rio de Janeiro: Fename, 1972; LOPES, Moacir Araújo. Moral e Civismo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971; AGUIAR FILHO, Adonias (org.). O cidadão e o civismo: educação moral e cívica, suas finalidades. São Paulo: IBRASA; Rio de Janeiro: Comissão Nacional de Moral e Civismo; Brasília: INL, Fundação Pró-Memória, 1982.

tem início em 1964 e entendemos que o processo de final do regime está relacionado ao comando do país deixar de ser presidido por militares, em 1985.

Temos a interpretação de que a estrutura ditatorial, os aparelhos de repressão e censura, assim como pessoas que integraram quadros dos diferentes governos dos presidentes militares não somem ou deixam de existir imediatamente, mas consideramos 1985 como uma data fundamental por marcar, ao menos do ponto de vista institucional e dos poderes legais, o fim desses governos. Não perdemos de vista que os processos cotidianos e educacionais não se transformam imediatamente após a posse de um civil. A própria disciplina que é objeto desta pesquisa permanece legalmente como disciplina obrigatória mesmo após a promulgação da nova constituição, assim como outras relações e mudanças forjadas durante a ditadura também permaneceram.

Entendemos a necessidade de interpretar essa disciplina no tempo, de situá-la e buscar interpretar seus objetivos e a articulação deles num tempo e espaço localizados. As manifestações que repudiam ou saúdam essa disciplina não são uma novidade nem em 2018 e nem em outros momentos da história do Brasil.

A EMC tem um percurso que precisa ser minimamente analisado, para que sejam entendidas as diferenças entre a implantação de uma disciplina durante uma ditadura, com finalidades específicas e ligadas a esse momento e à tentativa de institucionalização e obrigatoriedade de uma disciplina com mesmo nome em outros anos, seja no presente ou no passado. Um mesmo nome de um componente curricular não significa que suas finalidades sejam sempre as mesmas em todos os contextos em que ela apareceu nas grades curriculares das escolas. Como alerta Robert Darnton (1986, p.15): “Precisamos de ser constantemente alertados contra uma falsa impressão de familiaridade com o passado, de recebermos doses de choque cultural.”

Os discursos que se produzem no presente sobre as transformações políticas e educacionais dos últimos anos dão conta, também, de enxergar semelhanças com a ditadura de 1964 e as transformações que ela ocasionou na vida das pessoas e nas instituições. A problematização da EMC, implantada em 1969, e a forma como ela vai se estruturando precisa ser melhor analisada, inclusive percebendo as nuances e diferenças entre o que ela foi ao longo de diferentes momentos da história do Brasil.

1.2 A organização do trabalho

No primeiro capítulo buscamos analisar as mudanças ao longo do tempo e as mobilizações da moral e do civismo na educação, através da criação de disciplina escolar com esse nome e com mobilização de conceitos e debates que envolvem a exaltação da pátria, o uso e a valorização de elementos nacionais, como personalidades, características geográficas e históricas, símbolos e elementos culturais, assim como as mobilizações de valores morais, buscando instituir a valorização de determinados comportamentos.

Analizamos alguns períodos em que a Educação Moral e Cívica foi utilizada como componente escolar e as particularidades de cada um desses momentos.

Entendemos que a criação e implantação de uma disciplina escolar precisa ser entendida no tempo, no momento dos debates sobre sua criação, das articulações de grupos favoráveis ou não, das intencionalidades e finalidades da implementação. Fizemos isso para marcar a diferença entre essas implantações anteriores e a que aconteceu a partir de 1969, na ditadura.

A partir disso, discutimos as especificidades desse momento de implantação da disciplina e da criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), também em 1969, e por meio do mesmo decreto que implantou a EMC, Decreto-lei 869/69.

Finalizamos esse capítulo, situando as relações entre a estratégia psicossocial, da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), criada pela Escola Superior de Guerra (ESG), que fazia parte das diretrizes governamentais, com estratégias nas áreas militar, econômica, política e psicossocial e a institucionalização e obrigatoriedade da disciplina de EMC em todos os níveis e modalidades de ensino, a partir do Decreto-Lei 869/69. Ou seja, as relações entre as diretrizes da instituição responsável pela segurança nacional e a instituição de uma disciplina escolar.

A estratégia psicossocial, segundo Silva, Rodrigues e Alves (2014, p. 32):

centraliza-se nas questões morais de comportamento e identidade, pois, segundo a Doutrina, a degradação da moral era um mecanismo utilizado pelo ideário subversivo na tentativa de ganhar terreno para a divulgação e implementação de seus ideais.

Para analisar essas questões, nossas fontes constituem-se em documentação oficial como o Decreto-lei de criação da disciplina, a legislação que regulamentou esse

decreto, as legislações educacionais do período, como a LDB anterior ao golpe (1961) e as alterações posteriores, já na vigência da ditadura. Também são fontes analisadas neste trabalho os pronunciamentos de figuras importantes na ESG e na criação da CNMC, como Moacir Araújo Lopes e General Golbery do Couto e Silva, além de documentação da ESG, como Fundamentos Doutrinários, Doutrina Básica e Complementos da Doutrina. Moacir de Araújo Lopes e o General Golbery são nomes importantes ligados à ESG e à defesa da obrigatoriedade do ensino de EMC.

Moacir de Araújo também foi general e teve uma trajetória empenhada na vida militar e na defesa da Moral e do Civismo. Desempenhou inúmeras funções no Exército, foi Comandante de Unidades de Artilharia e foi o primeiro presidente da Comissão Nacional de Moral e Civismo, no ano de 1969.

O General Golbery do Couto e Silva foi um dos principais teóricos da doutrina de segurança nacional, elaborada nos anos 50 pelos militares brasileiros da Escola Superior de Guerra (ESG), sendo um dos idealizadores e chefes do Serviço Nacional de Informações (SNI). Ocupou ainda os cargos de Chefe da Casa Civil nos governos militares de Ernesto Geisel e João Baptista Figueiredo até 1981.

No segundo capítulo, buscamos compreender o significado do processo de publicação da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo (PEMC) e seu lugar de importância para a implementação da disciplina como campo de saberes e normativas, especialmente no tocante aos temas ligados ao gênero e ao comportamento.

Buscamos neste capítulo, analisar os esforços para a disseminação de um campo comum à disciplina a partir de conceitos-chave, elaborados pelos idealizadores da disciplina, direcionados a professores e alunos. A partir desse esforço, que inclui também palestras, leis, cursos, etc. entendemos a enciclopédia, o processo de sua elaboração e publicação, como um esforço de ordenamento do saber a serviço dos objetivos de formação de cidadãos patrióticos, mobilizando o processo educacional para garantir a segurança nacional.

Um volume enciclopédico é dotado de autoridade, representa um compêndio com os saberes ordenados e estabelecidos, não pela força da autoridade ou tradição, mas o saber que é científico, provado, organizado. Publicar um livro dessa natureza, insere ou tem a intenção de inserir a Moral e o Civismo nesse rol. Cabe ressaltar ainda que a EMC não se trata de uma ciência ou disciplina de um campo do saber específico, mas mobiliza conhecimentos e objetos de várias áreas.

A primeira edição foi publicada pela Campanha Nacional do Material de Ensino e as duas edições seguintes pela FENAME (Fundação Nacional de Material Escolar), situada no Rio de Janeiro, a primeira edição tem uma tiragem de 120.000 exemplares, vendidas a Cr\$ 6.

O organizador da PEMC, nascido em 1918, no Rio de Janeiro, Pe. Fernando Ávila, recebeu a ordenação sacerdotal em Roma. Em 1964, foi nomeado vice-reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. No ano de 1969, integrou o grupo que preparou o projeto da reforma universitária, foi indicado para preparar livro-texto da disciplina de EMC quando da sua obrigatoriedade no ensino. Organizou com a colaboração de uma equipe de especialistas a Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, sendo a primeira publicada em 1967 e a segunda edição de 1972.

Essa enciclopédia não foi produzida com a finalidade de um livro didático, mas como uma publicação de consulta, de pesquisa e apoio para professores e outros interessados no ensino de moral e civismo. Com a escolha e tomada desses volumes como fontes, buscamos interpretar que importância esse tipo de publicação tem no seu tempo, onde o que está escrito em um livro e as palavras dos professores são as fontes de informação e conhecimento, em um momento em que pesquisas virtuais e compartilhamento instantâneo de notícias e saber não fazem parte do cotidiano daquele período.

Buscamos perceber as articulações entre os conceitos-chave para EMC com essas publicações enciclopédicas, em que medida se relacionam com discursos produzidos por outras publicações voltadas para educar homens e mulheres, como manuais de comportamento, por exemplo. Objetivamos perceber os usos e sentidos que são atribuídos às palavras e se elas são articuladas em relação ao momento político e às escolhas que a sociedade, os governos e as pessoas fazem de educação, do que consideram cultura, dos valores e comportamentos de um tempo.

Objetivamos entender a produção desses títulos, as pessoas envolvidas em sua pesquisa e elaboração, as motivações e, na medida do possível, a importância desses livros, por meio dos esforços e intenções de produzir esse material, os objetivos depositados nesta publicação através da elaboração dos conceitos, das pessoas envolvidas, da tiragem, distribuição e de como ele ajuda a elaborar os livros de EMC.

Nesse período, estamos falando de um modelo de educação no qual as pesquisas se restringem, sobretudo, a figura de autoridade do/s professor/as e seus

saberes e a consulta a livros, principalmente enciclopédias. A partir da análise do conteúdo das enciclopédias, dos verbetes e dos significados apresentados, faremos um cruzamento com os documentos que orientam os conteúdos e currículos da disciplina, analisando como as temáticas dos verbetes e das documentações curriculares são trabalhadas nos livros didáticos.

Analisaremos verbetes nos quais as questões de gênero estejam mais delineadas, cruzando com outras fontes, como revistas e jornais do período, assim como os manuais de comportamento, publicações bem comuns nesse período e em décadas anteriores, buscando perceber as interseções entre essas fontes e que interpretações históricas podem ser construídas na perspectiva da mobilização das identidades de gênero nesse período.

Na discussão que envolve a historicidade e as discussões historiográficas desse tipo de fonte - a enciclopédia - dialogamos com autores como Robert Darnton, que tem trabalhos sobre a história da leitura; sobre a publicação da enciclopédia, Peter Burke e Roger Chartier, que tem um histórico de produções historiográficas relacionadas à produção do conhecimento e a história da leitura e dos livros. Também dialogamos com autores como Kazumi Munakata, Cléber Santos Vieira, Juliana Miranda Filgueiras, dentre outros que realizam problematizações ou tomam como fontes os livros, as produções e a disciplina de EMC.

Neste capítulo, buscamos também interpretar a trajetória de Pe. Fernando e as suas experiências como sujeito no combate ao comunismo e como suas convicções religiosas e políticas se articulam na elaboração desses livros e com os ideais propostos pelo novo regime.

No terceiro capítulo, nos debruçamos na investigação dos livros didáticos da disciplina de uma forma mais aprofundada, apesar de entendermos que eles perpassam toda a narrativa desse trabalho. A tipologia do livro precisa ser levada em consideração, assim como o conhecimento da produção de historiadores e outros intelectuais e suas contribuições para a discussão do livro como fonte¹¹. Tratam-se

¹¹ Buscamos realizar um levantamento dos autores que trabalham com livros didáticos, seja como fonte ou não, tentando estabelecer diálogos e buscando perceber as contribuições das discussões. Nomes como Roger Chartier e Robert Darnton, dentre outros: ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. **Mentiras que parecem verdades**. 6 ed. São Paulo: Summus, 1980. FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**: a história dos dominados em todo o mundo. 2.ed. São Paulo: IBRASA, 1999. FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **O livro didático de História no Brasil**: a versão fabricada. São Paulo: Global, 1982. FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valeria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira da. **O livro didático em questão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993. NOSELLA, Maria

de livros produzidos com a finalidade de dar suporte ao ensino de uma disciplina, tem uma finalidade específica. Buscaremos realizar um mapeamento de editoras, de livros, examinar seus conteúdos (DARNTON, 1998, P.36) e analisar como a categoria gênero é mobilizada na formação de identidades de cidadãos, através da ideia da formação cívica, por meio do estudo desses livros.

Faremos um mapeamento dos principais temas presentes nesses livros e como eles são utilizados pelo regime na mobilização das identidades de gênero e sexuais. É preciso entender os espaços de uso e leitura, os objetivos de sua produção, as estruturas que compõem esse tipo de livro.

Buscamos entender como os temas abordados se relacionam com a realidade política do país. A família é uma instituição fundamental para o regime, sendo um dos principais órgãos da Expressão Psicossocial, conforme os Fundamentos Doutrinários da ESG. É uma preocupação constante nas redações dos documentos legais e a presença de capítulos que têm essa temática em todos os livros examinados dá uma noção da importância de um determinado modelo apresentado nesses livros. Um dos objetivos desses livros é a instrução, a formação de cidadãos, “a implantação dessa disciplina buscava a formação geral do indivíduo, atribuída à qualificação baseada em princípios morais que viriam a resumir o modelo comportamental para a constituição da personalidade presente nos livros didáticos” (RODRIGUES; ALVES; 2014, p.33).

2 A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NO BRASIL: PERCURSOS DE UMA DISCIPLINA

2.1 Ensino moral e religioso e a educação cívico patriótica no Brasil do fim do século XIX

Os anos finais do século XIX são marcados por inúmeras transformações na sociedade, que em 1889, tornaria-se a República Federativa do Brasil. O período que precede esse ano é cheio de disputas políticas e intelectuais, não somente do ponto de vista das transformações das instituições ou do regime de governo, mas nas formas como essas transformações aconteceriam.

Diferentes correntes ideológicas e intelectuais marcam os debates dos círculos políticos e letrados nesse período, como o cientificismo, o racionalismo, a laicização, o evolucionismo, etc. As disputas se dão em diversos campos e a Instrução Pública é uma das instituições e formas de circulação dessas ideias e o principal mecanismo de educação letrada nesse período.

A Instrução Pública pode se referir às aulas ou ao órgão do governo provincial responsável pelo ensino público, como explica Morais (2017, p.30), busca perceber como as manifestações de uma laicização do ensino vão repercutir em vários setores da sociedade – religiosos, políticos, liberais, intelectuais – que articularam esforços na defesa de seus projetos de condução da Instrução Pública e dos ideais que deveriam nortear o ensino.

Antes de 1889, os debates sobre essas diversas correntes intelectuais e ideológicas já mencionadas eram assunto entre grupos religiosos e intelectuais. As reações da Igreja e seus membros diante da circulação dessas ideias de laicização e secularização e de outras correntes de pensamento não são exclusivas da Proclamação. O ultramontanismo, movimento religioso que reforçará a ideia de obediência às autoridades religiosas, sobretudo o Papa, buscou frear as investidas do “mundo moderno” na estrutura político-social.

Com a Proclamação da República, acontece uma separação entre religião e estado. Isso não significa que essas relações se romperam completamente ou que a religião se desligasse automaticamente dos assuntos ligados à política. Segundo a constituição promulgada após a Proclamação: “Nenhum culto ou igreja gozará de

subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o governo da União ou dos Estados.”¹²

No Brasil, a educação ou instrução moral e cívica foram parte da educação e importante elemento na formação do cidadão republicano. A instrução moral e cívica está relacionada a uma formação civil, do cidadão, para a pátria e para a república. Em que medida isso se efetivou e funcionou é um ponto de reflexão.

Em primeiro lugar, porque não se rompe imediatamente com uma tradição escolar religiosa apenas porque o sistema de governo mudou. Entendemos que é uma mudança marcante na história de um país a extinção de um sistema monárquico e a implementação de uma república. O caso brasileiro possui particularidades.

Muitos sujeitos e grupos que serão importantes nesse momento de transformação no sistema de governo integraram as estruturas ou partilhavam de alguma confiança ou presença com as figuras do governo de D. Pedro II. As experiências escolares anteriores à proclamação são de escolas confessionais, católicas, com o ensino de língua estrangeira e o respeito às tradições eclesiásticas. Bittencourt escreve sobre as relações entre o ensino de história e a formação moral e cívica.

Segundo ela:

desde o início da organização do sistema escolar, a proposta de um ensino da história voltava-se para uma formação moral e cívica, condição que se acentuou no decorrer dos séculos XIX e XX. Os conteúdos passaram a ser elaborados para construir uma ideia de nação associada à Pátria, integradas como eixos indissolúveis (BITTENCOURT, 2009, p.61).

A história foi importante a partir das três últimas décadas do final do século XIX para a veiculação e constituição de uma história e identidade nacional. No século XIX, nas escolas primárias existiam alguns elementos que eram mais comuns e centrais, abordados pela maioria dos professores, geralmente compostos por leitura e escrita, noções de gramática, aritméticas em seus princípios e o ensino da doutrina religiosa. Contudo, mesmo com o advento da República, as disputas entre as abordagens de grupos católicos e uma educação mais voltada para aspectos laicos e seculares permanece.

¹² Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 24 fev. 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 8 out. 2019.

A separação entre Estado e Igreja e a proibição de religiosos de ordem monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitos a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade individual não poderiam se alistar como eleitores, o que não significou que as discussões entre segmentos religiosos e não religiosos deixasse de existir. Como esclarece Bittencourt:

O ensino da História Sagrada fazia parte da doutrina religiosa e era mais difundido do que o da História profana ou laica, permanecendo nos planos de estudos de muitas escolas públicas, mesmo após o advento da República e a separação entre Igreja Católica e Estado. (Ibid., p. 62)

Com o novo regime político, a educação vai ser um dos mecanismos utilizados para a veiculação da ideia de um passado na formação da Nação, na construção de ideais patrióticos, de tradições, símbolos, heróis e a construção de uma ideia de cidadãos. É preciso atentar para o sentido de cidadania aqui empregado. A educação estava mais voltada para que cada indivíduo entendesse seu lugar na sociedade. A cidadania ligada ao pertencimento territorial e nacional, mas não a uma participação social e política mais efetiva por parte de todos, mas apenas de alguns:

Com a introdução do regime político republicano e do direito de voto para os alfabetizados, as políticas educacionais procuravam proporcionar a escolarização para um contingente social mais amplo, e novos programas curriculares buscavam sedimentar uma identidade nacional, por meio da homogeneização da cultura escolar no que diz respeito à existência de um passado único na constituição da Nação.

O ensino de História na escola primária precisava assim integrar setores sociais anteriormente marginalizados no processo educacional sem, contudo, incluir nos programas curriculares a participação deles na construção histórica da Nação. Para a maioria dos educadores que concordavam com a escolarização das classes populares, a História a ser ensinada, desde o primeiro ano escolar, aos trabalhadores livres que emergiam em substituição aos escravos deveria inculcar determinados valores para a preservação da ordem, da obediência à hierarquia, de modo que a Nação pudesse chegar ao progresso, modernizando-se segundo o modelo dos países europeus. O conceito de cidadania, criado com o auxílio dos estudos de História, serviria para situar cada indivíduo em seu lugar na sociedade: cabia ao político cuidar da política, e ao trabalhador comum restava o direito de votar e de trabalhar dentro da ordem institucional. Os feitos dos “grandes homens”, seres de uma elite predestinada, haviam criado a Nação, e os representantes dessas mesmas elites cuidariam de conduzir o País ao seu destino.

O fortalecimento do espírito nacionalista proporcionou as “invenções de tradições”, de maneira semelhante ao que acontecia em outros países europeus, conforme analisa o historiador inglês Eric Hobsbawn. No caso do Brasil, as “tradições inventadas” deveriam ser compartilhadas por todos os brasileiros e delas deveria emergir o sentimento patriótico. (Ibid., p. 64 e 65)

Cabe ressaltar que ao falarmos em educação nesse período não estamos falando de um sistema de ensino integrado, nacional e que permitisse seu acesso à maioria das pessoas. Pelo contrário, as condições de acesso eram limitadas, apesar de alguns autores indicarem aumento a partir desse período, ligado também à questão eleitoral, já que com a república o voto vai envolver indivíduos que outrora não eram permitidos se alistarem como eleitores. Contudo, um dos critérios será a alfabetização.

Angela de Castro Gomes resalta a importância nessa construção da nacionalidade e do patriotismo na mobilização da educação cívica e da história pátria na tentativa de criação de uma identidade nacional, que segundo ela, vem de “uma imperiosa necessidade política da República de produzir um novo discurso político, carregado de valores e simbologias cívico-morais, no qual a história pátria, ao lado da geografia, tinha um lugar fundamental.” (GOMES, 2009, p. 1)

A autora analisou os casos brasileiro e português e apesar de reconhecer as inúmeras diferenças específicas dos projetos republicanos das duas nações, ambos, segundo ela, tinham a marca de um forte pensamento racionalista e laico, e certas doses de descentralização política. Em nosso trabalho, interessa-nos as reflexões da autora em relação à experiência brasileira. A relação entre a intelectualidade e o conceito de progresso, relacionado a uma superação do atraso e da decadência, identificadas em alguns elementos do passado, como a escravidão, por exemplo.

Gomes percebe que é possível recortar no pensamento republicano brasileiro uma vertente intelectual que elege a educação como fundamental nesse processo de superação dos atrasos, como dimensão e instrumento estratégico para se alcançar esse fim, uma educação nacionalista e patriótica. (GOMES, 2009, p. .5)

Ao falar da intelectualidade, a autora faz isso pensando na contribuição de José Veríssimo, em seu livro *A educação nacional*. José Veríssimo informa a seus leitores que o Brasil possui alguma instrução pública, mas não tem nenhuma educação nacional.

2.2 Na letra da lei: as legalizações da Educação Moral e Cívica

Cruz (1980) procurou construir em seu trabalho uma cronologia que apresentasse a presença da Educação Moral e Cívica no Brasil. Ao se referir ao início

do século XX, nos anos de 1917, e aos pronunciamentos de Olavo Bilac e sua defesa do patriotismo¹³. A citação que CRUZ faz para fundamentar sua interpretação é a de Moacir Araújo Lopes, um dos membros da Comissão Nacional de Moral e Civismo, criada após o golpe de 1964.

O passado e o presente se encontram no texto de Cruz, num jogo em busca de legitimação, na criação de um texto, uma dissertação, uma produção acadêmica que se debruça sobre a análise do percurso da Educação Moral e Cívica. Para ele, não há um rompimento dessa trajetória, não há circunstâncias de alteração de sentidos e objetivos, de abordagens, de instituição como disciplina escolar.

Esses processos são ignorados e os fatos que são citados têm a finalidade de criar uma cronologia e não de analisar as dinâmicas próprias em cada um dos momentos e percursos citados em seu trabalho. Ele identifica a EMC não só como um componente escolar, mas como uma presença, um sentimento que está em diferentes produções e manifestações no Brasil, como o Hino e o Alistamento Militar.

O autor da letra do Hino e da Oração à Bandeira põe à disposição da Pátria, a glória de poeta e os profundos ideais patrióticos, semeando na mente e no espírito dos brasileiros, sobretudo da juventude, a chama ardente de servir ao patriotismo brasileiro. Foi incansável perante diferentes auditórios, tais como: faculdades e academias, Rio de Janeiro, Paraná, Rio Grande do Sul; em todos ensina, desenvolve o conceito, sensibiliza o sentimento da grande instituição; a Pátria. Convoca a todos a trabalharem pelo bem comum, respeitando a profissão, tendo consciência do exercício da sua missão como homens e cidadãos, prega a necessidade da defesa nacional e obtém a aceitação pública do Serviço Militar obrigatório que era objeto de legislação própria desde 1808, mas ainda não posto em prática face às dificuldades encontradas pela incompreensão pública. (...) Todas essas campanhas desencadeadas por grandes brasileiros vão criando uma consciência e um conceito de Pátria, que envolviam o solo, o céu os costumes, o povo, a tradição, a escola, os antepassados, a lei, as liberdades, a justiça, a ação democrática, a fé em Deus, enfim é o espírito da nação brasileira vetorizada pelos valores maiores da nacionalidade, pelo sentido cívico que unificam todos os brasileiros. (CRUZ, 1980, p. 95)

Ao ler a descrição que CRUZ faz do *Brasil! Diurnal Cívico*, um manual de ensino da década de 1920, de autoria de Joaquim Luís Osório, que trabalhava temas que tocavam em aspectos do caráter, da moral e da religião, percebemos a intenção em ressaltar as semelhanças entre as partes desse livro e os conteúdos de EMC do

¹³ Olavo Bilac foi poeta, cronista e jornalista, conhecido por obras da literatura infantil e por sua dinâmica participação cívica e política. Era republicano nacionalista, defendia a obrigatoriedade do serviço militar e compôs o Hino à Bandeira, criado para circulação apenas na capital (Rio de Janeiro), sendo adotado posteriormente em todo o Brasil.

período em que ele produz seu trabalho. Ele mesmo reconhece isso em parágrafos posteriores de sua dissertação:

Se observarmos atentamente as colocações do autor, constatamos que há uma identidade muito estreita entre as suas lições e o programa atual de ensino de Moral e Cívica aprovado pelo Conselho Federal de Educação, através do parecer nº 94/71. Entendemos que esse programa, nada mais é do que um aperfeiçoamento político-pedagógico daquelas doze lições. (Ibid., p.97)

O autor situa como a primeira vez que a EMC aparece na legislação:

Soara o momento para a Educação Moral e Cívica que pela primeira vez aparece em nível legislativo no Brasil com o nome de “Instrução Moral e Cívica”, vinculada a currículo escolar. É uma vitória do esforço de todos que se materializa na lei, valorizando a consciência nacional. (Ibid., p. 98-99)

Esse marco que o autor menciona é o decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, também conhecido como lei ou Reforma Rocha Vaz. Essa Reforma insere a Instrução Moral e Cívica de forma legal nos cursos do ensino secundário, no primeiro ano, estando incluso de forma obrigatória nos exames admissionais dos cursos do ensino secundário. Estabelece que o programa de Instrução Moral e Cívica no ensino secundário seria uma ampliação do que era ministrado no curso primário, acrescido de outras noções, indicadas no referido decreto: *noções positivas dos deveres do cidadão na família, na escola, na pátria e em tôdas as manifestações do sentimento de solidariedade humana, comemorações das grandes datas nacionais, dos grandes fatos da história pátria e universal, homenagens aos grandes vultos representativos das nossas fases históricas e dos que influíram decisivamente no processo humano* (Art. 47, § 5º).

A Instrução Moral e Cívica tinha uma articulação com a história e seus conteúdos, com o intuito de reforçar uma ideia de patriotismo.

Os trabalhos consultados para pensarmos nessa trajetória mencionam a Reforma Rocha Vaz, talvez por ela inserir o ensino de EMC de forma legal. Outro aspecto desses trabalhos que foram lidos é a sua área de concentração. A maior parte dos trabalhos que consultamos são dissertações de mestrado na área da Educação e realizam uma escrita da trajetória anterior ao período examinado, o período da ditadura de 1964. Em levantamento bibliográfico realizado no Banco de Teses da

Capes, ao colocar no buscador a palavra-chave “Educação Moral e Cívica”, os resultados que aparecem nem sempre são, de fato, ligados ao tema da palavra-chave.

Encontramos 53.175 resultados nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Se compararmos com outras áreas, esse é o maior resultado entre todos. Nos Programas de História os resultados são de 15. 291. Apesar dos resultados nem sempre corresponderem a busca pela palavra-chave, em uma consulta título por título é possível perceber logo a predominância dos trabalhos na Educação.

As imbricações entre a disciplina história e a EMC envolvem a mobilização de saberes próprios de uma disciplina para a legitimação da outra. Aquilo que foi considerado história por muito tempo e as formas de ensiná-la se relacionam com aquilo que foi considerado importante como conteúdo para o ensino de moral e de civismo no Brasil.

Cabe ressaltar que por muito tempo uma concepção de história que estudava acontecimentos e instituições oficiais, heróis e autoridades, feitos de homens conhecidos e considerados importantes fizeram parte da história da disciplina história no Brasil. Isso também se relaciona com as finalidades do ensino. Por que se ensina assim? Por que são essas as perspectivas do ensino e os conteúdos se ligam diretamente com uma abordagem que prioriza determinados sujeitos, locais e tempos?

As respostas para essas perguntas podem nos levar a pensar um pouco sobre que tipo de alunos quiseram formar, os grupos sociais a que pertenciam, se a escola era universal e garantida a todos e todas. O debate sobre universalização da escola, segundo Filgueiras (2006), era uma discussão que tendo como tema central a educação cívico patriótica e moral, já fazia parte dos debates educacionais desde o começo da república. Contudo, tornar o ensino parte de discussões não significa efetivas transformações em sua configuração, não apenas nesse momento, mas em outros. Filgueiras (2006) e Pelegrini (2011) chamam atenção para a ênfase dada aos vultos nacionais, aos símbolos pátrios e a uma narrativa de exaltação de nossa história em diferentes momentos do percurso da EMC no Brasil.

A mesma nomenclatura não significa que a disciplina seja a mesma e a semelhança de conteúdos não quer dizer que as finalidades com seu ensino se repitam. No início dos anos 30 o ensino de Educação Moral e Cívica foi retirado das escolas secundárias, pelo ministro Francisco Campos, do Ministério da Educação e Saúde do governo provisório, após a Revolução de 1930. Antes mesmo do Estado

Novo, outro período geralmente situado na trajetória do ensino de moral e civismo e do estabelecimento da ditadura, houve a retirada desse componente da escola e do material de ensino.

A ideia do ensino de moral e civismo desde a Reforma Rocha Vaz está associada à construção de um perfil de cidadão. Aqui, ao falarmos de cidadania, há uma relação intrínseca com a ideia de indivíduo/individualidade, com a ideia de sujeito. O governo vai se preocupar com essa questão e retirar do ensino tudo o que possa dar a ideia de algo que não seja o coletivo, a nação. Pode parecer uma contradição, já que a ideia do ensino de moral e civismo geralmente está associada à articulação de elementos de uma ideia coletiva de história, da nação que tem um passado comum, uno.

No início dos anos 30 a moral defendida pelo ministro Francisco Campos e pelo governo que ele representava era a moral religiosa, católica, inserindo o ensino religioso nas escolas públicas primárias, secundárias e normais de todo o Brasil. No ensino primário, esta disciplina substituía a EMC. Segundo Filgueiras (2006, p.26), “Francisco Campos identificava a educação moral com a educação religiosa, 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.” Em 1934, a nova constituição, redigida e promulgada pela Assembleia Nacional Constituinte do Governo Provisório da Revolução de 1930, retirava a educação moral e cívica dos currículos escolares. Aarão Reis tece comentários sobre esse período:

A centralização também era legitimada pelo imperativo da “integração nacional”, como mote do nacional estatismo. Assegurar a unidade do “mercado nacional” era “medida inadiável”, condição para a “solidificação da federação política”: “A grande tarefa do momento... é a mobilização dos capitais nacionais... na conquista econômica das regiões retardadas. No território vasto e rico... encontrarão atividades altamente remuneradoras, realizando, ao mesmo tempo, obra patriótica de unificação”. As críticas ao caráter ditatorial do Estado eram caracterizadas como impostura... de fundo demoliberal”, um regime baseado na “ficção eleitoral, ... anacrônico e demagógico, caldo de cultura onde se desenvolviam o regionalismo, o caciquismo, o caudilhismo e os extremismos da esquerda e da direita”. Ao contrário, o Estado Novo era a expressão da “vontade nacional” e da “unificação nacional”. (REIS, 2014, p.16-17)

Daniel Aarão Reis (2014, p.17) ressalta que não se trata apenas de transformações de cunho econômico, nem uma integração meramente espacial, mas uma integração principalmente social. Segundo ele, as ideias de colaboração de

classes e do trabalho como ato patriótico foram bases da política trabalhista do governo ditatorial.

Essas transformações, assim como as alterações nas políticas educacionais se relacionam com essas concepções, orientadas por políticas antiliberais e autoritário conservadoras. A retirada da EMC está relacionada a essa concepção de que a disciplina estaria relacionada com uma concepção liberal e mesmo com a mobilização de elementos do civismo e patrióticos, a ideia é de que a disciplina estaria mais ligada à individualização, ao cidadão como sujeito. Filgueiras (2006, p. 26-27), ao citar Baía Horta, destaca:

Campos elimina a instrução cívica cujo conteúdo, na forma como era ensinada, não se coadunava com sua proposta antiliberal e autoritária nem se enquadrava no projeto político de Getúlio Vargas. Com efeito, a instrução cívica anterior a 1930 estava preocupada em acentuar os direitos e deveres civis e políticos do cidadão e em fazer conhecida a organização política do país, que Vargas e Campos pretendiam mudar (1994, p. 142).¹⁴

As transformações desse período estão relacionadas a uma substituição de políticas anteriores e relacionadas com mudanças no governo, buscando atender às demandas das novas diretrizes e orientações políticas desse novo momento e do governo que se inicia.

As disputas pelo Ministério da Educação e Saúde entre Francisco Campos e Gustavo Capanema¹⁵ marcam as formas de perceber a educação e de forma mais específica a EMC. Segundo Filgueiras:

Para Capanema a educação deveria formar o cidadão do Estado Novo. Com este discurso, Capanema se manteve no Ministério da Educação e Saúde e ocupou-se de três questões importantes em relação à utilização da educação como instrumento a serviço da ideologia autoritária: a educação física, a educação moral e o canto orfeônico. (FILGUEIRAS, 2006, p. 28)

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto-lei nº4.244, de 9 de abril de 1942, carrega as opções de Gustavo Capanema. Há uma clara intenção da EMC como prática educativa, esclarece que a Educação Moral e Cívica deveria permear

¹⁴ BAÍA HORTA, José Silvério. **O Hino, o sermão e a ordem do dia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994

¹⁵ Gustavo Capanema foi um político que ocupou o cargo de ministro de Estado da Educação, nomeado em 1934 e permanecendo até 1945, com o fim do Estado Novo. Gustavo Capanema. Disponível em: <http://fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/gustavo-capanema-filho>. Acesso em: 4 nov. 2020.

todos os momentos e espaços da educação escolar, sem existir, entretanto, como uma disciplina específica, sem a execução de um programa específico, “mas resulte, a cada momento da forma de execução de todos os programas e do próprio processo da vida escolar que, em todas as atividades e circunstâncias, deve transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico.” (Artigo 24)

A versão final da Lei carrega um capítulo sobre a Educação Moral e Cívica, determinando que os estabelecimentos de ensino do país tivessem preocupação com a formação dos alunos, “tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles como base do caráter, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.” (Artigo 22)

Percebemos a mobilização da história como um elemento importante no ensino de EMC, buscando despertar nos estudantes a ideia de continuidade do povo brasileiro, através da utilização de elementos próprios dessa disciplina específica. Isso se esclarece ainda na própria legislação, nos dois primeiros parágrafos do artigo 24, com a orientação de saberes que fundamentais para o ensino de moral e cívica:

§1º Para a formação da consciência patriótica, serão com freqüência utilizados os estudos históricos e geográficos, devendo, no ensino de história geral e de geografia geral, ser postas em evidência as correlações de uma e outra, respectivamente, com a história do Brasil e a geografia do Brasil.
§2º Incluir-se-á nos programas de história do Brasil e de geografia do Brasil dos cursos clássico e científico o estudo dos problemas vitais do país.
(Decreto-lei nº4.244)

Intensos debates fazem parte do período que segue por toda a década de 1950 até o início dos anos 1960, inclusive sobre uma legislação educacional, a elaboração da primeira legislação de fôlego na educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que só seria aprovada em 1961 e com muitas demandas de diferentes grupos não contempladas.

Nesse período, as discussões que envolvem a universalização e a garantia efetiva de uma educação pública e de qualidade fazem parte dos diálogos, sendo discutida por intelectuais, pela imprensa e por políticos.

Por meio da LDB/61 é criado o Conselho Federal de Educação (CFE). Em relação à EMC, a primeira regulamentação do Conselho Federal de Educação foi a

Indicação nº1, de 1962, que dava normas para o ensino médio e indicava disciplinas dos sistemas de ensino. Essa regulamentação estabeleceu que no sistema federal a EMC seria prática educativa. O CFE esclareceu no Parecer nº 131/62 que a disciplina estaria voltada para a assimilação de conhecimentos e as práticas educativas para o amadurecimento da personalidade por meio do despertar para o mundo dos valores e a integração nos hábitos de vida.

Pela iniciativa do CFE, em 1962, é criada a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), para ser ministrada no ensino secundário. No período da ditadura, essa disciplina está associada ao rol que envolve EMC e Estudos Sociais, que se utilizaram de saberes de outras áreas, como a História e a Geografia, buscando articular esses conteúdos de uma forma que melhor atendesse as intenções educacionais do regime instituído em 1964. No caso dos Estudos Sociais, ela substituíra, no que hoje se chama de Ensino Fundamental, as problemáticas próprias da história e da geografia, buscando fazer uma junção desses saberes, de uma forma mais relacionada à realidade brasileira e suas peculiaridades. Contudo, a criação da OSPB acontece ainda em um governo democrático e em um momento de efervescência e planejamento de grandes mudanças na sociedade, inclusive de reformas educacionais.

Essa disciplina é criada com intenções de formação política e cidadã, buscando apresentar e fortalecer as instituições brasileiras, comentar sobre aspectos de sua formação política e social e discutir questões importantes dentro de uma perspectiva democrática.

As transformações que vão se conduzindo e efetivando após o golpe de 64 vão mudar o Brasil e isso inclui as perspectivas e objetivo dessa e de outras disciplinas, a implementação de mudanças, de legislações e a instituição da EMC não somente como prática de ensino, mas como disciplina obrigatória, dentro de uma disputa que envolve setores da sociedade civil de forma ativa e participativa na defesa de sua implementação.

2.3 A implementação da disciplina de Educação Moral e Cívica e a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo em 1969

Passaram-se mais de 5 anos do golpe para que a EMC fosse instituída como disciplina de forma obrigatória em todos sistemas de ensino de todo o país, por meio do Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Através do mesmo decreto, foi criada a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), que teve como algumas de suas atribuições a implementação e manutenção da doutrina da EMC, colaborar com o Conselho Federal de Educação com a elaboração de currículos para a disciplina e assessorar o Ministério da Educação na verificação, análise e aprovação de livros produzidos para a disciplina.

Alves e Rios ressaltam a especificidade da EMC nesse período e as finalidades da disciplina relacionadas ao regime político:

Embora a elaboração da ideia de moral e civismo não seja definida apenas na década de 1960, a prática desse ensino aparece como um problema desse período, com respostas e questões levantadas pela Ditadura. A elaboração da disciplina, ou mesmo da prática educativa moral e cívica, possuía em seu discurso padrões de comportamento, normas e estruturas que regulavam os modelos que os indivíduos deveriam seguir para compor a cidadania. (ALVES; RIOS, 2014, p. 61)

Interpretamos a institucionalização obrigatória desse componente curricular e a criação da CNMC como uma questão ligada às mobilizações do discurso de Segurança Nacional. Com o intuito de promover a doutrina da Educação Moral e Cívica, a CNMC era parte do MEC, foi órgão normativo e seus membros eram escolhidos por seus valores morais comprovados. Sepulveda (2010) esclarece as finalidades e atribuições da CNMC:

A Comissão possuía funções claras. Dentre elas pode-se destacar seu papel de articulação com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo, para implantação e manutenção da doutrina de Educação Moral e Cívica. A CNMC deveria colaborar também com o CFE na elaboração de currículos e Programas de Educação Moral e Cívica, assim como colaborar com as organizações sindicais de todos os graus para o desenvolvimento e intensificação de suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica. Vale ressaltar, também, que a instituição tinha o poder de convocar à cooperação quaisquer entidades ou órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão, além de entidades esportivas, de classe e de recreação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica. Outra função

importante, que merece destaque, era a assessoria ao Ministro de Estado na aprovação dos livros didáticos, sob o ponto de vista moral e cívico, e a colaboração com os demais órgãos do Ministério da Educação e Cultura na execução das providências e iniciativas que se fizessem necessárias. Essa função mostrava bem a extensão da atuação da CNMC na sociedade. (SEPULVEDA, 2010, p. 219 - 220)

A Comissão era composta por membros nomeados pelo governo, preferivelmente com trajetória e diplomação na Escola Superior de Guerra (ESG). A Escola Superior de Guerra foi criada em 1949, antes dos governos militares, no entanto, teve importantes contribuições para a atuação desses governos e para formar lideranças que atuaram em diferentes instâncias e instituições. Seus egressos elaboraram estudos, monografias e outros trabalhos que buscaram entender e oferecer contribuições para questões nacionais, de perspectivas consonantes com o regime instituído em 1964, formando entre seus quadros alunos militares e civis.

A criação da ESG se dá num momento muito conturbado de disputas no campo ideológico, político e cultural. Com o final da Segunda Guerra Mundial, a configuração da geopolítica mundial esteve muito relacionada aos países vencedores e seus aliados e blocos de influência.

Com a derrocada nazista e a invasão dos territórios por eles tomados, principalmente pelos EUA e aliados e de outra frente, a antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), os interesses comuns em derrotar o Nazismo começam a se esvaír e as divergências políticas ideológicas dão o tom dos conflitos que se estabeleceram.

Os projetos políticos/econômicos/sociais dessas duas frentes, que são antagônicos, de bipolaridade mundial desse período, interferiu de forma direta ou indireta em inúmeras outras questões em diferentes lugares do mundo. No caso do Brasil e do golpe desencadeado em 1964, a política norte-americana e as formas encontradas para contornar e resolver as questões com o chamado bloco vermelho, os países comunistas, vai ser fundamental nas relações entre os países americanos. Antes do golpe no Brasil, Cuba passou por um processo revolucionário que resultou na construção de um governo com orientações socialistas, rompendo relações com os EUA e seu projeto.¹⁶

¹⁶ O governo cubano que precedeu a revolução era chefiado por um ditador, Fulgêncio Batista, que tinha apoio dos EUA. Um embargo econômico, comercial e financeiro foi imposto à Cuba pelos Estados Unidos, em Outubro de 1960, assim como atentados a lideranças revolucionárias, ações de sabotagem

O caso brasileiro tem suas particularidades e o governo americano apoiou a implementação da ditadura brasileira e de outros regimes ditatoriais em todo o continente americano. Entendemos que isso não é suficiente para explicar a articulação do golpe e seu êxito, mas é importante entender todas essas ligações e como elas se articulam com outras questões particulares na história do Brasil.

O anticomunismo não é um fenômeno novo e inédito do período de 1964 e nem surge com a construção da revolução cubana e as respostas dos EUA. Durante a ditadura do Estado Novo (1937), a repressão e a censura, baseadas em uma Doutrina de Segurança Nacional, buscavam implodir movimentos de contestação e eliminar comunistas. O anticomunismo, o nacionalismo e a repressão davam o tom das estratégias do governo.

Motta situa em seu estudo diferentes momentos em que o anticomunismo tem forte presença na sociedade brasileira. A chegada dos bolcheviques ao poder na Rússia vai ter um forte impacto e no cenário do Brasil, imediatamente a 1917 e pela década de 1920 manifestações na imprensa revelaram o temor de alguns grupos privilegiados. Porém, na compreensão de Motta a Intentona Comunista foi a maior responsável pela disseminação e consolidação do anticomunismo:

Porém, foi a “Intentona Comunista”, em novembro de 1935, a maior responsável pela disseminação e consolidação do anticomunismo no Brasil. O impacto foi enorme sobre a opinião conservadora, afinal, não era uma rebelião comum: tratou -se de uma tentativa armada dos comunistas de tomarem o poder, a qual, uma vez bem sucedida, poderia ter provocado grandes transformações na organização social brasileira. A comoção tornou-se ainda maior quando a imprensa começou a divulgar indícios, encontrados pela polícia, da participação de um grupo de estrangeiros ligados à Internacional Comunista (Komintern) na frustrada tentativa revolucionária. Na insurreição estariam presentes elementos clássicos da ação comunista, tal como a representavam e denunciavam os anticomunistas: práticas conspiratórias e envolvimento de agentes estrangeiros guiados por Moscou. Criaram-se, assim, bases para estabelecimento de uma sólida tradição anticomunista na sociedade brasileira, reproduzida ao longo das décadas seguintes através da ação do Estado, de organismos sociais e mesmo de indivíduos, cujo zelo militante levou à constituição de um conjunto de representações sobre o comunismo, um verdadeiro imaginário anticomunista. Tal tradição passou a ser elemento constante nas campanhas e nas lutas políticas, o que não significa que suas manifestações tenham tido sempre a mesma intensidade. Em determinados períodos a presença do anticomunismo foi fraca, quase residual. Mas houve radicalização do fenômeno em algumas conjunturas históricas, sempre ligadas a fases de crescimento da influência do PCB, em particular, e da esquerda, em geral.

e espionagem. A proximidade política e geográfica dos Estados Unidos com a ilha de Cuba e a construção de um novo tipo de regime após 1959 foi considerado uma derrota e uma ameaça aos interesses norte-americanos no continente e a iminência do perigo vermelho, ou seja, da propagação do comunismo como uma ameaça real.

No que se refere às fases de anticomunismo agudo, três momentos se destacam: primeiro, o período entre 1935-37, já mencionado; depois, o início da Guerra Fria, principalmente nos anos de 1946 a 1950, quando após breve interregno legal o PCB foi proscrito e voltou a ser perseguido; por fim, a crise de 1964, que levou ao golpe militar. Nos três períodos referidos, as atividades anticomunistas foram intensificadas, sendo que em 1937 e 1964 a “ameaça comunista” foi argumento político decisivo para justificar os respectivos golpes políticos, bem como para convencer a sociedade (ao menos parte dela) da necessidade de medidas repressivas contra a esquerda. (MOTTA, 2000, p.7)

Gostaríamos de tomar alguns pontos relevantes para a construção desse trabalho: o primeiro deles está relacionado às formas de representar os comunistas. Apresentados na perspectiva dos livros de EMC. Essas pessoas e/ou grupos são associados às ideias de perigo, desvio, degeneração, ilegalidade e imoralidade.

A ideia apresentada por Motta da criação de uma tradição e elementos associados aos comunistas é presente nesse período que analisamos (1969-1985), tais como a ideia de conspiradores, que se escondem ou se camuflam entre aqueles que são os cidadãos e a ideia de golpe ou revolução, das tramas escondidas e dos planos ocultos, que ameaçariam as bases da sociedade, daí a importância de preservação de elementos fundamentais e importantes na cultura e sociedade brasileira, como a família, a moral, o respeito às autoridades e as hierarquias, entre outros.

Um pouco dessa preocupação aponta em um documento pertencente ao Arquivo do INEP¹⁷, em Brasília¹⁸. Trata-se de uma tentativa de modificação do

¹⁷ O INEP foi fundado em 1937 e, como situa CASTRO, foi concebido originalmente como órgão de pesquisa para assessorar o Ministério da Educação e Saúde, na prática logo se tornou um órgão executor da política educacional, perfil que alcançaria maior expressão durante o período em que foi presidido por Anísio Teixeira, de 1952 a 1964. No final dos anos 60 e sobretudo nas décadas de 70 e 80, o INEP ganhou nova configuração, passando a atuar mais como uma agência de fomento à pesquisa especializada na área educacional. In: CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **O INEP ontem e hoje**. In: Um Olhar para o Mundo - Contemporaneidade de Anísio Teixeira, Rio de Janeiro, 2 set. 1999. Rio de Janeiro, UFRJ/CFCH/PACC, Fundação Anísio Teixeira, 1999. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/helena.html#:~:text=Concebido%20originalmente%20com%20%C3%B3rg%C3%A3o%20de,Teixeira%2C%20de%201952%20a%201964>. Acesso em: 09 nov. 2020. Ver mais sobre a história do INEP em: ROTHEN, J. **O Inep com seus 70 anos: um senhor maduro em constante busca de sua identidade**. In: ROTHEN, J. Carlos; MORAES, Jair. (org) O Inep na visão de seus pesquisadores. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 16-18.

¹⁸ Esse documento foi produzido pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - CBPE (1955 - 1977). O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais foi criado pelo Decreto 38.460 de dezembro de 1955. Junto ao CBPE foram inaugurados os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais. Estes eram subordinados ao até então Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). O documento está disponível no Arquivo Histórico do INEP, no acervo Arquivístico. O arquivo tem sede em Brasília, mas parte de sua documentação já está digitalizada e pode ser consultada online. O arquivo histórico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) está sob a

Decreto-lei 869/69, que torna obrigatória a disciplina de EMC. Datada de 23.03.1970, é uma Carta encaminhamento dirigida a um homem chamado Mestre Toledo Piza. O remetente, Eloywaldo Chagas de Oliveira¹⁹, parece bem incomodado com o que ele chama de incomunicabilidade de Toledo Piza, “pelo menos para com ele”.

O destinatário é Walter Toledo Piza²⁰, à época, presidente do INEP. Eloywaldo, membro da Comissão Nacional de Moral e Civismo, envia, além do documento oficial, um bilhete falando da "incomunicabilidade" do destinatário e pedindo que "pelo menos leia essa minuta e as duas primeiras páginas".

Segundo o remetente, trata-se de um material importante para os destinos da Comissão Nacional de Moral e Civismo. Ele indica que se tratam de dois documentos: “o 1º é propriamente um documento in fieri. Trata-se de uma minuta que elaborei para Dec-lei que elimine os perigos que fatalmente resultariam do Art. 7º do Dec-lei 869/69.” Ainda ressalta que como é matéria de “segurança nacional”, o Dec-lei é possível mesmo com o Congresso aberto. Logo no início do documento, a descrição do que ele trata deixa claro que as decisões legais da disciplina de EMC estão diretamente relacionadas às decisões referentes à Segurança Nacional e a estratégia psicossocial:

responsabilidade do CIBEC, Centro de Informação e Biblioteca em Educação, com um acervo que reúne documentos da história da Educação Brasileira datados desde 1937, quando da criação oficial do instituto por meio do Decreto-Lei 580, até o ano de 1997, quando o INEP tornou-se oficialmente autarquia federal por meio da Lei nº 9.448.

¹⁹ Foi presidente do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Comerciantes (IAPC), professor e poeta. Foi membro da Academia Baiana de Letras. Segundo a Revista da Academia de Letras da Bahia, “Eloywaldo Chagas diplomou-se em Engenharia Civil, mas nunca exerceu a profissão, pois sua motivação maior era o ensino. Acumulou títulos universitários como doutor em Ciências Físicas e Matemática, professor catedrático de Estatística, Economia Política e Finanças na Escola Politécnica da Bahia e da Crítica dos Princípios e Complementos de Matemática na Faculdade de Filosofia. Era docente livre da Faculdade de Ciências Econômicas do Brasil. Foi professor da disciplina Estatística, Economia Política e Finanças na Escola Politécnica da UFBA até 1952, quando tomou posse na Cadeira número 3 da ALB. Tendo assumido o cargo de presidente do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Comerciantes (IAPC), não mais voltou a ensinar na Escola Politécnica.” In: Revista da Academia de Letras da Bahia. Ano 1, v. 1, n. 1, ago. 1930. Salvador: Academia de Letras da Bahia, 1930, p. 387.

²⁰ Walter Toledo Piza foi um proprietário rural, político, professor e advogado. Foi integrante e Membro do Conselho Nacional da UDN (União Democrática Nacional) - SP. Exerceu mandatos de vereador e deputado federal.

Figura 1 - Modificações no Decreto Lei Nº 869

Dá nova redação, no interêsse da Segurança Nacional, aos dispositivos, que menciona, do Decreto-lei n. 869, de 12 de setembro de 1969

O Presidente da República, no uso de suas atribuições, etc

Considerando que a Educação Moral e Cívica é disciplina básica dos objetivos permanentes da Segurança Nacional, na área dos fatores psicossociais;

considerando que os dispositivos a seguir mencionados constituem textos legais capazes de gerar, na conjuntura, irreversíveis efeitos profundamente comprometedores da ordem pública, no caso a irradiarem-se dos próprios ambientes de formação da juventude brasileira;

considerando, finalmente, o indeclinável dever, que à autoridade incumba, de revogá-los em tempo hábil;

Fonte: Arquivo Histórico do INEP.

O segundo documento é uma declaração de voto e anexos, o que resulta da Declaração será apresentado e encaminhado, segundo escrito, como projeto nos próximos dias. O referido documento realiza alterações no Decreto-lei 869, sobretudo no que se refere aos profissionais da educação que ministrariam as aulas de EMC. As preocupações estão sobretudo relacionadas a quem está apto a ser professor da disciplina sem se constituir num infiltrado ou “cavalo de Tróia”.

As faculdades e centros de formação são citados com preocupação de que se tornem “fábricas” e que isso signifique a entrada de pessoas que possam se constituir ameaças ao objetivo da disciplina e da CNMC. Para tanto, além da indicação de professores aptos por parte dos diretores, defende-se que sejam realizados exames de suficiência, além de um período de estágio probatório, de uns três anos, “ao longo do qual o professor fosse convenientemente observado”. O projeto traz em algumas de suas páginas as seguintes preocupações:

Sem dúvida alguma, é explosiva a matéria que se contém no Art. 7º, caput e §§ 1º e 2º do Dec-lei 869. Nos ANEXOS de ns. 1 e 3 narro como inexplicável circunstância, ocorrida em GT da ADESG²¹, veio a produzir tais dispositivos,

²¹ A ADESG foi fundada em 7 de dezembro de 1951, considerada de utilidade pública por meio de Decreto, em 21 de outubro de 1954. É uma instituição que congregou e congrega os diplomados da Escola Superior de Guerra e uniu seus integrantes, estimulando sentimentos de solidariedade. Estimulou a participação de seus membros em eventos, seminários, ciclos de debates, assim como a

equivalentes a autêntica cilada, verdadeiro cavalo de Tróia, capaz de por si só, inutilizar ou, melhor, transformar em “goal contra” toda a finalidade inspiradora do Dec-lei 869/69.(...)

E logo todos se convencerão da tremenda responsabilidade que a CNMC estaria assumindo ao propiciar condições dinâmicas a êsses dispositivos. Não creio que a alegação da ingenuidade, boa fé e quejança pudessem absolver-nos se autorizássemos o cumprimento de tais preceitos, vale dizer, se autorizássemos a instalação, no País, de centenas de fábricas de professores de Educação Moral e Cívica, tantas sejam as faculdades de Filosofia, as Faculdades de Educação, e as Escolas Normais e similares.

A expressão fábrica aí a emprego pensando no fatal afluxo de candidatos dispostos a credenciar-se oficialmente ao proselitismo extremista.

Temos diante de nós o exemplo da crise em que mergulhou a milenária Igreja Católica. Cândidos adolescentes submetem-se às rígidas normas dos Seminários, simulando piedosa vocação. Só depois de ordenados é que se desmascaram, quando já detentores das prerrogativas sacerdotais.²²

A preocupação apresentada neste documento está relacionada a uma questão importante para os ideólogos da EMC e para os órgãos de regulação educacional: a formação dos professores que seriam responsáveis pelo ensino da Moral e Cívica. Discussões se estabeleceram referentes a como essa formação deveria ocorrer, quem deveria ministrar e, não menos importante, as convicções morais, religiosas e políticas desses professores foram alvo de atenção, buscando perceber as condutas e inibir “subversivos”.

Aqueles e aquelas cuja missão era educar os jovens para serem “cidadãos da pátria” eram uma preocupação, para que a juventude não acabasse por receber exemplos de subversão ou que pudessem contestar a moral e os bons costumes. O General Araújo Lopes é enfático em sua preocupação, em uma das muitas palestras que proferiu pelo país:

E grande parte da juventude, desamparada; trabalhada por orientadores perversos; envolvida pelo sexo e pela violência que porejam das revistas, dos filmes, dos anúncios comerciais, dos jornais, do rádio, da TV; sem a firmeza de exemplos afirmativos e autênticos no lar, na escola e no cenário público, abarcada por valores efêmeros. E sem o apoio de valores transcendentais, que a façam compreender o transitório da luta humana e o eterno das conquistas morais. (LOPES, 1971, p. 96)

produção de trabalhos sobre “os problemas brasileiros”. Segundo o site da Associação, a ADESG “A ADESG existe para divulgar a Doutrina da ESG e para atender aos diplomados da ESG e aos diplomados em seus Ciclos de Estudos.” Disponível em: Acesso em: 04 de novembro de 2020.

²² BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Comissão Nacional de Moral e Civismo. Carta encaminhamento Decreto-lei Nº 869. 23 de março de 1970.

Em lares que não cumpriam com a missão de educar seus filhos conforme os parâmetros morais esperados, cabia à escola e aos professores suprir essa lacuna. Como chamam atenção Rios e Alves:

as assertivas sobre a figura do professor transmitem uma imagem moral equilibrada e consoante com os ideários de cidadania nos moldes do regime militar. Entretanto, as dúvidas apresentadas nos pareceres apontavam para outros distanciamentos e distorções presentes na prática educativa. (...)a constituição da disciplina precisava ser composta por professores aptos para exercer o papel de exemplo de vivências de moral e civismo. (RIOS; ALVES, 2014, p. 67-68.)

Entre os fatores da expressão psicossocial, essa é uma dentre outras preocupações, pensada no interior da ESG para garantir a Segurança Nacional. Ao analisarmos essa expressão, percebemos que ela se relaciona diretamente com elementos culturais e sociais. Na expressão psicossocial, destacam-se os padrões de comportamento. Conforme descrito nos Fundamentos Doutrinários da ESG:

Os padrões de comportamento são configurações modelares que revelam a qualidade do relacionamento interpessoal e intergrupal. A sua importância na avaliação, no preparo e na aplicação do poder nacional cresceu com o progresso dos meios de comunicação – sobretudo os audiovisuais – que facilitaram a transmissão de formas de vida a grandes distâncias, onde regras de conduta constituem parâmetros morais diversos e, às vezes, até divergentes, transformando hábitos e costumes que a tradição cultural respeitava e mantinha. É nos padrões de comportamento que aparecem as revelações da educação, da religiosidade, da cultura, de noção de caráter nacional e da moral nacional de tão alto significado na avaliação do poder nacional. (FUNDAMENTOS DOCTRINÁRIOS, 1981, p. 56-57)

Essas configurações modelares, ou seja, os padrões de comportamento são esperados de todos os cidadãos da pátria, mas a preocupação com a conduta de professores e professoras serão alvo de uma atenção mais específica pelo que se espera deles, sobretudo os incumbidos de ministrar as aulas de EMC, conforme notamos a preocupação no documento acima mencionado.

O documento acima apresentado nos dá uma dimensão das disputas que se estabeleceram e nos fazem refletir sobre as divergências dentro do regime. Eloywaldo Chagas de Oliveira ironiza o presidente da CNMC, Moacir Araujo Lopes, e “seu espírito democrático”. Deplora o método, em plenário, da elaboração do projeto de Regulamento, acha-o esdrúxulo, e diz que suas propostas de

elaboração foram “fulminadas pelo Senhor Presidente, através do direito de veto prévio, que lhe é peculiar, embora ao arrepio das normas que regem o funcionamento democrático dos órgãos de deliberação coletiva.” Afirma ele que se tais normas se cumprissem, o projeto no dia 2 de janeiro estaria sendo encaminhado ao Senhor Ministro.

Reclama das interferências e métodos do presidente da CNMC, do fato da elaboração e aprovação desse projeto não ser realizado por uma Comissão especial e pelas seguidas interrupções e intromissões do presidente, que “insiste em antecipar o seu ponto-de-vista sôbre cada assunto, retomando a palavra após o pronunciamento de cada Conselheiro que porventura se disponha a tanto face à extensão das interferências presidenciais, que acabam vencendo por exaustão os argumentos que por acaso se lhe oponham.” Afirma que o Senhor Presidente “não aceita a prescrição regimental”, lembrando que o Conselho Federal de Educação restringe a interferência deste nos debates exclusivamente para “esclarecimento”. Fala da formação de uma Comissão criada para apreciar as observações e menciona com incômodo que a Comissão foi formada pelo presidente e mais três conselheiros, um deles bem próximo ao presidente, ao que parece. Sugere então:

Sua Exa. há de convir em que não foi elegante ao designar-se a si mesmo. Melhor fôra aguardasse a livre manifestação do Plenário. Todavia, mesmo a esta altura, aqui estou a perguntar se não seria mais acertado abrir lugar S. Exa. e o Cons. Neiva²³ a dois outros companheiros da CNMC já que S. Exa. e o Cons. Neiva influíram excessivamente no processo de elaboração. Proporia que dessem oportunidade ao nôvo Conselheiro Almirante Benjamin

²³ Álvaro Moutinho Neiva, foi membro da CNMC, professor e primeiro diretor do Colégio Mendes de Moraes.

Sodré²⁴ e a um dos juristas, entre os efetivos, p. ex. o Cons. Humberto²⁵ Grande^{26,27}

Quando os membros da Comissão Nacional de Moral e Civismo resolvem brigar e disputar as decisões sobre as legislações da disciplina de Educação Moral e Cívica o que nos resta é tentar compreender como essas disputas se estabeleceram, como existiram divergências, buscando entender quem são e como esses conflitos foram se desenrolando.

O referido documento foi escrito e imaginamos que a pessoa que o redige jamais imaginou que ele seria lido por qualquer pessoa, ou por historiadores e outros pesquisadores. Deslocamos as coisas de seus lugares de criação e objetivos para interpretarmos como fontes. A leitura desses documentos nos mostra como a ditadura, apesar de sua implementação, não foi um simples consenso entre vários grupos. Houve disputas e elas se estabeleceram em diferentes espaços do cotidiano das pessoas e das instituições.

Instituído pela lei nº 4.024 de 1961, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases, o Conselho Federal de Educação (CFE) vai regulamentar através da Indicação nº1, de 1962, a Educação Moral e Cívica no sistema federal de ensino como prática educativa. Nesse mesmo ano é criada a disciplina de OSPB, ligada às finalidades da

²⁴ Benjamim de Almeida Sodré, também conhecido como Mimi Sobré, alcunha que ganhou quando foi jogador de futebol pelo Botafogo e pela seleção brasileira de futebol, nasceu no Ceará, em Messejana. Seu pai foi governador do Pará e senador. Era um jogador de futebol conhecido no RJ e ingressou na escola naval dessa cidade em 1910. Seguiu na carreira militar, participando da criação da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG), da qual foi o primeiro presidente, chefiou o departamento de estudos da Escola Superior de Guerra (ESG) em 1953. Foi também inspetor-geral da Marinha. São suas publicações Guia dos escoteiros, Organização e características das forças navais, A educação e a segurança nacional, Aspirações e interesses nacionais, Objetivos permanentes do Brasil, Educação extra-escolar, Organização extra-escolar, Organização do trabalho intelectual, A Marinha na nossa história, Tamandaré, Onze de junho, Lauro Sodré — vida, caráter e sentimento a serviço de um povo, Caderno do escoteiro, O dia da pátria, Quinto centenário do infante d. Henrique, Segundo centenário de José Bonifácio.

²⁵ Humberto Grande foi professor Catedrático da Faculdade de Direito da Universidade do Paraná, publicou livros relacionados ao direito, Atlas e Educação Moral e Cívica.

²⁶ BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Comissão Nacional de Moral e Civismo. Carta encaminhamento Decreto-lei Nº 869. 23 de março de 1970, f.2.

²⁷ Os primeiros membros da CNMC foram: Gen. Moacir Araujo Lopes - membro da ESG e um dos principais elaboradores do Anteprojeto de Lei da EMC. Prof. Álvaro Moutinho Neiva. Prof. Padre Francisco Leme Lopes. Almirante Ary dos Santos Rongel. Prof. Eloywaldo Chagas de Oliveira. Prof. Humberto Grande. Prof. Dr. Guido Ivan de Carvalho. Prof. Hélio de Alcântara Avellar, Prof. Arthur Machado Paupério. Muitos desses membros realizaram publicações de textos e livros sobre Educação Moral e Cívica, como por exemplo, O municipalismo como tema de educação cívica de Eloywaldo Chagas de Oliveira, A Educação Cívica das Mulheres de Humberto Grande, Moral e Civismo, do Ge. Moacir Araujo Lopes, dentre outros.

educação, estabelecidas pela LDB/61. Segundo Filgueiras, com base nos trabalhos de Martins e Oliveira:

OSPB estudaria a realidade social e política brasileira, com o objetivo de contribuir para a educação política do homem brasileiro dentro do espírito da democracia (Martins, 2003b, p.164). Contribuiria assim para a formação cívica do jovem brasileiro, por meio do conhecimento das instituições do país, da estrutura governamental, dos processos políticos e administrativos que organizavam o funcionamento do regime democrático (Oliveira, 1982, p.50). OSPB foi introduzida a princípio para exercer a função de ensinar sobre a defesa das instituições democráticas – parte de um projeto nacionalista mais amplo –, formar o estudante civicamente, preparando-o para a cidadania. Posteriormente, durante a Ditadura Militar, OSPB foi utilizada no programa em defesa das instituições nacionais, juntamente com a disciplina de EMC. (FILGUEIRAS, 2006, p. 37-38)

Entendemos que a constituição da EMC no período da ditadura militar no Brasil pós 64 e os objetivos dessa disciplina são próprios de um tempo, apesar de semelhanças existentes em conteúdos ao longo de diferentes períodos. É preciso investigar as formas como essa disciplina foi também se construindo, como a moral e o civismo foram se tornando questões para o regime e desembocaram na criação de uma disciplina e sua obrigatoriedade garantida em decreto.

Essa disciplina não foi pensada a priori e nem imediatamente após o golpe como forma de disciplinarização e efetiva medida para se ensinar a ser um cidadão da pátria. Além disso, é preciso fugir de uma concepção arraigada em muitas memórias de que a tirania e a exacerbada censura justificam tudo. Interpretamos que as demandas não apenas dos aliados civis dos militares foram fundamentais para tomadas de decisão e construções de projetos de governo, assim também como as ações de seus opositores.

2.4 Questão de Segurança Nacional: a estratégia psicossocial e a Educação Moral e Cívica em articulação

O combate aos inimigos e ameaças internas passou a ser uma preocupação do novo regime. As frentes de combate e enfrentamento às ameaças incluíam estratégias de distintas naturezas para buscar legitimar-se, que envolviam desde a prisão e eliminação de dissidentes e opositores dos governos militares, a criação de mecanismos legais que davam poderes às autoridades do regime e a ocupação de

cargos importantes por pessoas de confiança; monitoramento de pessoas e censura a produções culturais e intelectuais.

O regime tem traços de guerra e as frentes de enfrentamento nessa guerra total envolviam o conhecimento da população e das características do país, de sua economia e organização social, das diferenças e cultura, dos valores que tinham mais aceitação e que se arraigavam nas sensibilidades e mentalidades das pessoas, das ditas tradições, que se constroem ao longo do tempo e fazem sentido nas relações sociais, das institucionais as mais cotidianas.

Para mapear e conhecer as realidades do Brasil, a Escola Superior de Guerra foi fundamental. Entre seus quadros de alunos aceitava militares e civis e a formação envolvia uma série de estudos e produções como organização de eventos, produção de trabalhos, monografias, etc. que objetivavam apresentar soluções e sugestões para os problemas brasileiros.

Em seus fundamentos doutrinários a ESG se preocupou em apresentar e delinear as expressões que envolviam o poder nacional. Na introdução dos Fundamentos Doutrinários da Escola Superior de Guerra, seus objetivos e as expressões do poder nacional são apresentados: “A Doutrina visa à consecução dos objetivos nacionais através do fortalecimento do poder nacional em suas expressões fundamentais – política, econômica, psicossocial, militar e ciência e tecnologia.”²⁸ O poder Nacional “seria a capacidade de que a nação, decidida, dispõe para conquistar e manter os seus objetivos.”²⁹ Cada uma das expressões do poder nacional – política, econômica, militar e psicossocial – tinham seus objetivos específicos.

A estratégia ou expressão psicossocial se articula diretamente com as discussões, conteúdos e objetivos que envolvem a criação e instituição da EMC, seus programas e as finalidades da disciplina. Essa expressão é definida como “conjunto de homem e de recursos, predominantemente psicológicos e sociológicos, de que a nação dispõe para conquistar e manter, deliberada e decididamente, os objetivos nacionais.”³⁰ Seus principais órgãos são o grupo familiar, os serviços de saúde, a escola, a igreja, a empresa, o sindicato, a previdência e assistência sociais e os meios de comunicação. Não por acaso esses órgãos estão presentes como abordagem nos livros didáticos, como integram as linhas de elaboração do Decreto-Lei 869 e seus

²⁸ BRASIL, Escola Superior de Guerra. Fundamentos Doutrinários. Rio de Janeiro, 1981, p.10 e 14.

²⁹ Ibid, p. 14.

³⁰ Ibid, p. 54.

fins. Em maior ou menor intensidade todos esses temas aparecem nos conteúdos dos livros didáticos de EMC.

Um tema principal na EMC é a família, estando presente em forma de capítulos ou tópicos em todos os livros dessa disciplina. O Decreto que 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 também dá conta desse tema e apresenta como uma de suas finalidades “o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade”.

Os Programas de Educação Moral e Cívica, da Comissão Especial do Conselho Federal de Educação apresentam a família como conteúdo fundamental e importante agente para essa educação, não só do ponto de vista conteudista, mas de ação social: é imprescindível que a família participe, eficientemente, colaborando em seu âmbito na efetivação da Educação Moral e Cívica³¹. A importância da família como tema central da EMC se relaciona diretamente com os processos de construção de legitimidade do regime.

A família e seus respectivos componentes e os “papéis”³² esperados de cada um deles estão inseridos nas tentativas de controle social, dos comportamentos e condutas dos sujeitos e se relacionam diretamente com conceitos como moral e civismo. A família é apresentada nos livros didáticos e nos Fundamentos Doutrinários da ESG como uma estrutura que representa o modelo familiar reconhecido pelo regime: Na sociedade brasileira, o grupo familiar do tipo nuclear é constituído pelos cônjuges e filhos, cuja harmonia na convivência é requisito fundamental para estabilidade e coesão da família, para formação da personalidade de seus componentes e para a aprendizagem da convivência respeitosa e emocionalmente equilibrada.³³

³¹ BRASIL. INEP, Programas de Educação Moral e Cívica. Conselho Federal de Educação, Rio de Janeiro, 4 fev. 1971.

³² Quando nos referimos à ideia de papéis estamos mencionando como a compreensão social aceita e naturaliza essa ideia de divisão do que é próprio do masculino e do feminino. Em nossa perspectiva, entendemos que se trata de uma perspectiva essencialista definir o que é próprio do homem e da mulher e a biologia é mobilizada, assim como outros discursos (supostamente) científicos e a evocação de premissas da religião cristã para marcar um lugar de submissão feminina. Como esclarece SOIHET (1998), O essencial é identificar, para cada configuração histórica, os mecanismos que enunciam e representam como “natural” e biológica, a divisão social dos papéis e das funções.

³³ BRASIL, Escola Superior de Guerra. **Fundamentos Doutrinários**. Rio de Janeiro, 1981. p. 58.

O trabalho educacional se articulou com outras estratégias para garantir que as mobilizações envolvendo formas de ser homem e mulher, tomando como base a formação escolar e cotidiana na família, fosse efetiva. Rezende chama atenção para uma das justificativas dos excessos cometidos pela ditadura, como uma defesa de valores fundamentais:

Os atos de exceções eram mostrados como a única maneira possível de proteção de uma liberdade que se opunha a uma espécie de liberdade perversa que conduziria a sociedade brasileira à ruína, tais como: o desmantelamento da família, do direito de religião e de propriedade, etc..(REZENDE, 2001, p. 72.)

A religião como elemento de unificação de ideias e atitudes, controle de comportamentos e no reforço de uma ideia de família e de atribuições próprias a cada um de seus membros é uma preocupação tanto da ESG como da disciplina de EMC. Os valores cristãos são predominância nas linhas dos textos dos livros, o papel da família e do casamento reforçados, assim como o modelo nuclear composto por pai, mãe e filhos.

Ao elencar seus principais órgãos e apresentar a igreja e a assistência social, o discurso predominante é cristão e relaciona a assistência social à caridade e outras práticas ligadas à religião. Ou seja, a preocupação com a estabilidade e dignidade das pessoas, elencadas por uma instituição que pensa os problemas da Nação, tem contornos de uma religião específica, como se a resolução de determinados problemas e desigualdades passasse pela religião e não pela realização e adoção de políticas públicas específicas.

Segundo os Fundamentos Doutrinários da Escola Superior de Guerra, “a assistência social visa a minimizar as carências não supridas pelo sistema de previdência social mediante a intervenção de entidades particulares, leigas ou religiosas”.³⁴

Como mencionamos, a ditadura está relacionada a uma disputa dentro de uma série de transformações sociais que estavam acontecendo ou que estavam em iminência de ocorrer, como o ingresso das mulheres no mercado de trabalho e sua saída do ambiente doméstico, os debates sobre desquite e divórcio, dentre outras. Os

³⁴ BRASIL, Escola Superior de Guerra. Fundamentos Doutrinários. Rio de Janeiro, 1981, p. 60.

próprios trechos dos Fundamentos da Doutrina mencionam isso de alguma forma, em mais de uma passagem:

As aceleradas, crescentes e profundas mudanças sociais que a dinâmica estrutural vem produzindo ultimamente respondem, em grau significativo, pela turbulência social que atormenta a humanidade nesse final do século XX e, por isso, têm merecido atenção especial de psicólogos sociais e sociólogos. (FUNDAMENTOS DOUTRINÁRIOS, 1981, p. 58)

A ESG desempenhou esforços na elaboração e defesa de estratégias que buscavam manter a “ordem”. Os temas juventude, família e as experiências sexuais foram mobilizados nos discursos, assim como em abordagens dos livros e ao longo da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, que será melhor analisada no capítulo seguinte.

O General Moacir Araujo Lopes, em uma de suas muitas palestras proferidas, realizou uma “apreciação sobre a filosofia de Herbert Marcuse”. Com temática geral de Liberdade e Democracia, a palestra se intitula “A subversiva filosofia do profeta da juventude”³⁵. O General faz questão de ressaltar como Marcuse é chamado por grupos extremistas da direita dos EUA, país onde se naturalizou o pensador alemão de origem judaica: “asqueroso cão comunista”.

Moacir profere sobre o impacto de Marcuse e sua filosofia na juventude: “A observação do comportamento atual de parte da mocidade, acorde com o aspecto demolidor da filosofia de Marcuse³⁶, parece-nos autorizar a classificá-lo não apenas

³⁵ Liberdade e Democracia. A subversiva filosofia do profeta da juventude. Palestra realizada no Colégio Militar do Rio de Janeiro (20/8/68), Artilharia de Costa da 1ª RM (22/8/68), Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (11/9/68), Instituto Militar de Engenharia (17/10/68), Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (7/11/68), Escola de Saúde e Veterinária do Exército (4/12/68), Escola de Instrução Especializada (24/2/69), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (7/3/69), Faculdade de Ciências Econômicas de Florianópolis (10/3/69), Universidade Federal do Paraná (13/3/69), Círculo Militar de São Paulo (17/3/69), Faculdade em Santos (14/3/69), Instituto de Educação, Guanabara (10/4/69), Universidade Mackenzie, São Paulo (17/4/69), Colégio Santos Anjos, Joinville (30/8/69) e Universidades Estadual e Católica, Campinas (17/4/69).

³⁶ O pensador alemão Herbert Marcuse teve a recepção de sua obra no Brasil nos anos 1960, embora de forma incipiente e retraída. Filósofo, marxista e militante teve como obras mais difundidas no Brasil na década de 60 Eros e civilização e Ideologia da sociedade industrial. Segundo Jorge Coelho Soares, professor de Psicologia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ): Acredito assim, que boa parte da intelectualidade da época, principalmente os jovens, “portava” Marcuse mais do que o lia. Faziam dele, principalmente, um uso emblemático, carregando suas obras, mais do que as dissecando em seus fundamentos. Através delas, eram conferidos signos distintivos de saber, rebeldia e vanguardismo. Conferiam a seus portadores “poder e atualidade”, expressos no caráter ostensivo da sua exibição. Os livros de Marcuse talvez oferecessem a muitos de seus portadores, na época, o símbolo de uma fantasia de “engajamento e contestação”, acalentada pelos intelectuais e jovens daquele tempo. Marcuse era, portanto, particularmente naquele momento histórico dos anos 1960, moeda corrente no “mercado dos bens simbólicos”. Sua inserção entre nós não se deu aí através de

como o *profeta*, mas sim como o verdadeiro *orientador* da juventude e dos indivíduos e organismos que a pervertem.”³⁷ E completa:

Tem como objetivos imediatos a desmoralização e destruição de toda e qualquer autoridade (negando-lhe seriedade) e a liberação total do sexo, em proporções inacreditáveis à guisa de transformação. Na sua contextura, focaliza com segurança os aspectos negativos da nossa civilização, fato que se constitui em passaporte eficaz para a penetração das idéias e deve motivar uma severa autocrítica de nossas lideranças. (LOPES, 1971, p. 19)

A autoridade mencionada se figura em imagens: o pai, o marido, o padre, o presidente, etc. geralmente figuras masculinas. A negação da seriedade está relacionado a movimentos de contestação dessas figuras de autoridade: os movimentos de emancipação das mulheres, a suposta “subversão” da juventude, os modelos de família que fogem de padrões instituídos e as relações afetivas que questionam a pedagogia de boas condutas, adequadas a um modelo nuclear de família e a experiências sexuais dentro do matrimônio.

Interessante lembrar que o autor é um importante nome na ESG, militar de carreira, um dos principais defensores da EMC e foi o primeiro presidente da Comissão Nacional de Moral e Civismo. Essa palestra foi proferida em diversas ocasiões e lugares, antes da criação da Comissão e da obrigatoriedade da EMC. Ela, assim como outras falas de Moacir Araujo, constituem-se em apresentações discursivas que disputam espaço, que buscam apresentar fissuras na ordem, na família, no casamento e na juventude, nos valores “tradicionais”.

Moacir de Araujo Lopes critica a obra de Marcuse e faz um desenho dele como uma perigosa influência para a juventude e como um defensor da sexualidade desregrada:

E assim, apresenta como solução não o retorno ao sadio espiritualismo, aos ideais cristãos tradicionais, mas o mergulho no materialismo até as suas últimas consequências. Não apresenta o antídoto do veneno, mas sim, o

um real domado nos limites da razão, que se legitima ao estabelecer julgamentos à luz dos fatos. Defendo, pelo contrário, que a apropriação de suas ideias, bem como o processo de constituição das diversas imagens que compuseram os múltiplos “Marcuses”, foram elaboradas sem que o real tivesse exercido hegemonicamente o seu poder. Marcuse foi constituído, principalmente, num hipotético espaço intervalar entre o real – representado aqui pela efetiva publicação de suas obras e o imaginário social, que dele se apropriou reinterpretando-o, permitindo assim o seu uso emblemático. SOARES, Jorge Coelho. **Marcuse, o filósofo refratário**. Cult, 2010. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-filosofo-refratario>. Acesso em: 30 de outubro de 2020.

³⁷ LOPES, Moacir de Araújo. Moral e Civismo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971, p.18.

aumento dêle, em dose maciça, transbordante de erotismo. Preconiza ações no campo moral e político que levariam ao *paraíso do prazer*, mas que conduzirão seguramente ao caos, se antes não levassem ao *paraíso comunista*. (Ibid., p. 22)

Segundo ele:

Na atualidade, atos de parte da juventude, de intelectuais e de responsáveis pelas comunicações com as massas, expressam o avanço total da filosofia de Marcuse:

Juventude

o decálogo dos "hippies", enaltecendo simultaneamente o seu poeta, o amor, a mulher do próximo, as flores, a vida em grupo, o protesto, os alucinógenos, a ociosidade (atividade lúdica), o repúdio ao banho (coprofilia, etc), o simbolismo na pintura de todo o corpo com flores;

- os "slogans", entre os quais "PAPA PUE", "Papai Fede", o mais usado na recente crise estudantil francesa; "MAKE LOVE, NOT WAR" (Faça o Amor e não a Guerra), empregado em dísticos individuais até por crianças; e "É PROIBIDO PROIBIR", de origem asiática.

- o protesto contra a guerra do Vietnam;

- a queima dos cartões de recrutamento, nos Estados Unidos;

- o descrédito da autoridade e a sua desmoralização;

- o uso de anticoncepcionais e alucinógenos;

- etc., etc., etc.

Intelectuais e artistas

Palavrão, pornografia, perversões sexuais, sexo e erotismo no cinema, no teatro, na TV, no jornal, nas revistas e no livro. É preciso notar o número vultoso de pesquisas sobre sexo, realizadas por elementos não credenciados.

Comunicações de massa

Promoções as mais diversas com base no sexo, inclusive com retratos de mulheres e agora homens nus, notícias exacerbando-o, não raro escabrosas, etc., etc. (Ibid., p. 26-27).

Apresenta como uma opção:

defender e projetar os valores superiores da nossa cultura e Fé milenares, em tôdas as atividades, do indivíduo e do grupo, no lar e na comunidade, como melhor veremos no decorrer dêste trabalho. Assim elevaremos a mente e canalizaremos, em rumos nobres, forças violentas da vida, ligadas aos instintos e que estão sendo sistematicamente exacerbadas. Realmente, a sublimação da sexualidade só poderá ser conseguida com o aperfeiçoamento espiritual, numa natural evolução do homem. Jamais com a erotização de todo o corpo humano e repúdio ao trabalho, com a subversão das estruturas sociais e políticas vigorantes, através da juventude e dos intelectuais, em pleno domínio do materialismo. Seria risível, se não fosse trágica e perigosa, a tentativa, a que assistimos, de estabelecimento de um paraíso, onde apenas se desenvolvam forças instintivas, com sublimação do sexo, mediante uma utópica transformação. (Ibid., p. 32)

Segundo Reimão (2019, p. 83), ao falar sobre os mecanismos de censura no Brasil, situa que no início do regime não existia aparelhos de censura estabelecidos, quando isso foi sendo pensado e feito, nos anos 70, as reações contra a censura ainda levaram vários livros técnicos a serem publicados sem passarem crivo censor, no entanto publicações referentes a sexo, moralidade pública e bons costumes precisavam passar por prévia verificação. A autora faz um levantamento de obras que foram censuradas e que tinham como tema o sexo:

Nos arquivos do DCDP encontram-se indicações de 70 livros eróticos/pornográficos de autores brasileiros vetados; o livro de Deonísio da Silva (1989), *Nos bastidores da censura*, apresenta 69 títulos com esse perfil; comparando-se as duas listagens e excluindo-se as repetições, resulta que cerca de 100 livros eróticos/pornográficos de autor nacional foram censurados no período da ditadura militar.

Entre esses, 18 são de autoria de Cassandra Rios; 13, de Adelaide Carraro; 22 são assinados como Dr. G. Pop; 17, como Brigitte Bijou; e seis, como Márcia Fagundes Varella.

Adelaide Carraro e Cassandra Rios foram, nos anos 1960 e 1970, campeãs de vendagem. Seus livros, considerados eróticos ou francamente pornográficos, eram lidos às escondidas por adolescentes e adultos. Eram livros "fortes" que misturavam política, "negociatas" e sexo, muito sexo. E como tais eram lidos.

Os livros de Adelaide Carraro proibidos pela censura foram: *Carniça*; *O castrado*; *O Comitê*; *De prostituta a primeira dama*; *Escuridão*; *Falência das elites*; *Os padres também amam*; *Podridão*; *Sexo em troca de fama*; *Submundo da sociedade*; *A verdadeira história de um assassino*; *Mulher livre e Os amantes*.

Os livros de Cassandra Rios censurados foram: *A borboleta branca*; *Breve história de Fábria*; *Copacabana Posto Seis*; *Georgette*; *Maçaria*; *Marcella*; *Uma mulher diferente*; *Nicoleta Ninfeta*; *A sarjeta*; *As serpentes e a flor*; *Tara*; *Tessa, a gata*; *As traças*; *Veneno*; *Volúpia do pecado*; *A paranoia*; *O prazer de pecar e Tentação sexual*.

Os livros de G. Pop, Brigitte Bijou e Márcia Fagundes Varella censurados ostentavam títulos como: *Astúcia sexual*; *Cidinha a insaciável*; *Graziela amava e ...matava*; *Clube dos prazeres*; *O padre fogoso de Boulange* ou *Noviça erótica*.

Não nos esqueçamos de que parte dos militares via a sexualidade podendo ser utilizada como ferramenta do "expansionismo comunista". (REIMÃO, 2019, p. 83)

Discursos como os do General Moacir estão buscando justificar a necessidade de uma proteção de instituições basilares no projeto da ditadura e numa suposta restauração da ordem, dentro de uma concepção de que apenas os militares estariam aptos a cumprir essa missão salvacionista.

Ao longo de outros momentos da história do Brasil os militares reivindicaram para si a "missão" de "colocar ordem nas coisas". No caso da ditadura de 1964, essa missão mobilizou esforços em amplas frentes, aqui por nós analisada sobretudo as

mobilizações em torno da educação. A defesa da EMC está dentro de um projeto de nação, do projeto da ditadura. Segundo Sepulveda:

O interesse dos militares pela educação remonta ao fim do período imperial, e se dá pelo fato de eles se considerarem, ao menos ao longo da história da República brasileira, como os moralmente eleitos para fazer a transformação da sociedade em termos éticos e políticos, rumo à modernidade. A disciplina e a ordem, características fundacionais da organização militar, seriam os elementos necessários para a regeneração moral do Brasil. (SEPULVEDA, 2010, p.15)

A tese defendida por Sepulveda:

é a de que o conceito de regeneração moral, fruto do Positivismo desenvolvido no Brasil à época da Proclamação da República, se difundiu dentro do campo militar e se reorganizou dentro da ESG, servindo de base para a entrada dos interesses militares dentro do campo educacional, culminando no estabelecimento da disciplina escolar Educação Moral e Cívica, principalmente a partir de 1969. (Ibid., p. 15)

A suposta necessidade da EMC é reforçada em discursos anteriores ao ano de sua obrigatoriedade e também em documentos posteriores a esse marco e a ideia de desvio e revolta da juventude é reafirmada como uma das fundamentações da existência da EMC. Isso já nos fornece elementos para pensarmos as finalidades da disciplina. Segundo consta no Parecer n.º 2.068/76, CEMC:

Não se cuidava da presença obrigatória da disciplina em todo o aspecto do processo educativo formal, que ia do ensino primário ao superior. Tal situação inaugurou-se em, em 1969, e muito por força dos riscos institucionais e políticos que o País correu em 1963, com a maré montante das revoltas estudantis, que se alastraram pelo mundo e ecoaram fortemente entre nós.

O desregramento sexual, seja em relações afetivas e sexuais que fujam a heterossexualidade e ao matrimônio, interesses em outras formas de relacionamentos, a pílula anticoncepcional³⁸, as atividades laborais femininas fora do

³⁸ Duarte (2005) ressalta que inicialmente as orientações para os usos de anticoncepcionais está relacionada ao controle de natalidade, devido à possibilidade de uma explosão demográfica. Ao examinar o discurso da revista Claudia, Duarte chama atenção que a revista combatia o uso para finalidades outras que não fosse essa explicitada, inclusive seu uso por mulheres solteiras, o que seria uma “ameaça aos bons costumes”. Menezes (2014) indica que longe de ser uma questão de liberdade sexual, estava relacionado a tentativas de controle de natalidade, sobretudo das populações mais pobres e relaciona-se com mecanismos e estratégias para garantir a Segurança Nacional e um projeto de país. Ela fundamenta essa sua interpretação em documentos das políticas internacionais entre Brasil

lar, o movimento feminista, assim como movimentos de contestação a nível internacional, reforçaram ideias de um suposto perigo, associado ao comunismo e suas (supostas) ações para desestabilizar a sociedade brasileira. Nesse contexto de ameaças e de disputas de projetos para o Brasil, a articulação golpista saiu vitoriosa, e posteriormente a efetivação do golpe com políticas, criação de um aparato e de realização de mudanças que incluíram a educação como um campo importante para a produção de legitimidade e convencimento da importância da “Revolução de 64” e das mudanças que ela significou.

A discussão da implementação da EMC mobilizou indivíduos ligados à ESG, como o exemplo do General Araujo Lopes e da própria ESG. Mobilizou a sociedade civil e desembocou em discussões que apresentavam a necessidade de sua implementação, inicialmente não vista como necessária por quem compunha o governo ditatorial.

Filgueiras destaca como a participação da sociedade civil fermentou a ideia da Educação Moral e Cívica na década de 1960, com a organização de cursos de formação cívica. Ela destaca a União Cívica Feminina (UCF), que iniciou em fevereiro de 1964 uma Campanha de Educação Cívica e participou da Marcha da Família com Deus pela Liberdade. Ao citar Oliveira (1982), Filgueiras esclarece que para essa associação a Educação Moral e Cívica:

seria o instrumento para a construção de uma nova sociedade. A UCF estava representada na I Comissão Estadual de Moral e Civismo (SP) e integrou o grupo de trabalho em São Paulo para a elaboração de programa de emergência para a disciplina, em 1970, nomeado pelo governador. (FILGUEIRAS, 2006, p. 39)

e EUA e a preocupação dos americanos em investir na redução da população do Brasil, assim como nos outros países latino-americanos, devido ao processo revolucionário cubano e os seus desdobramentos. Menezes cita um pronunciamento do dirigente da BEMFAM. A Sociedade Civil de Bem Estar Familiar no Brasil (BEMFAM) distribuiu pílulas anticoncepcionais e inseriu Dispositivos Intrauterinos (DIU) em mulheres mais pobres, com forte atuação na região Nordeste do país, criada em 1965. Como cita Menezes, Walter Rodrigues fez um pronunciamento no Ciclo de Extensão da ESG. Ele menciona como setores de oposição à BEMFAM e suas atividades a Igreja Católica e os “esquerdistas”. A Igreja por questões dogmáticas e “com pouca informação sobre os problemas demográficos”. Segundo ele, os “esquerdistas” viam no planejamento familiar um impedimento para a Revolução. (MENEZES, 2014, p. 198). O regime percebia o nascimento excessivo como um problema, devido à possibilidade de tensões sociais, desencadeadas pela pobreza e desigualdade e os filhos de pobres como potenciais comunistas.

A autora situa bem as disputas em torno da implementação da disciplina e como inicialmente a OSPB foi vista como suficiente para a finalidade que os defensores da EMC frisavam:

Já em abril de 1964, o CFE emitia o parecer nº 117, respondendo ao pedido de entidades cívicas femininas, que solicitavam o restabelecimento nas escolas secundárias do ensino de Educação Moral e Cívica. O relator do parecer nº 117, D. Cândido Padim, reafirmava que a disciplina OSPB era suficiente para a formação cívica dos estudantes e defendia a posição de que a formação moral e cívica dos educandos dependeria principalmente do ambiente em que viviam e se desenvolviam, na escola, na família e na comunidade de modo geral. A simples aquisição de conhecimentos por meio de uma disciplina não garantiria essa formação (Oliveira, 1982, p. 59). Diversos membros do Conselho se manifestaram reticentes à implantação da disciplina, como Clóvis Salgado, Abgar Renault e Almeida Júnior. Esses conselheiros concordavam que a moral e o civismo não seriam apreendidos pelos estudantes na escola, se seus valores e princípios não fossem vivenciados pela sociedade. Os grupos interessados na implantação obrigatória da EMC, segundo Oliveira, argumentam de modo inverso ao dos conselheiros: “como a sociedade não perfilhasse ou não vivenciasse os verdadeiros valores democráticos – antes da Revolução– seria necessário transmiti-los através da escola” (1982, p. 62). Neste momento, começava a ocorrer mudanças nos membros do CFE. D. Hélder Câmara exonerou-se do cargo, pois iria assumir a Diocese de Olinda. Foi substituído por Vandick L. da Nóbrega. Roberto Bandeira Accioly também se exonerou e foi substituído por Celso Kelly. A nomeação do representante dos estudantes Duarte Brasil Lago Pacheco Pereira foi anulada, e ele foi substituído por Henrique Dodsworth. Anísio Teixeira e Alceu Amoroso Lima solicitaram licença. Anísio Teixeira foi substituído por João Peregrino da Rocha Fagundes Filho (Oliveira, 1982, p. 47). O posicionamento do CFE contrário à disciplina de EMC, começava a ser questionado. (Ibid., p. 39-40)

O Parecer nº 3/69, aprovado em 4 de fevereiro de 1969, integra parte dos debates e documentos que versam sobre a implementação da disciplina. Está relacionado a um Anteprojeto de Lei que buscava tornar obrigatório o ensino da disciplina de EMC. Esse documento é acompanhado por um Memorial dirigido ao Presidente da República, em 31 de julho de 1968, pelo Grupo de Trabalho da Associação dos Diplomados pela Escola Superior de Guerra (ADESG), presidido pelo General Araújo Lopes. Segundo o Histórico do Parecer, foi o grupo que estudou o Anteprojeto.

A Exposição de Motivo que consta neste parecer dizia:

No quadro da Guerra Revolucionária, a população materializa a um só tempo, o objetivo e o agente da luta.

A conquista dessa população pelo marxismo-leninismo será tanto mais fácil quanto maior for a permeabilidade da consciência das massas à redução de hábil propaganda subversiva.

A família moderna facilita, de certo modo, a implantação e a evolução da Guerra Revolucionária, de vez que, perturbada pela evolução econômica e social e por solicitações de toda ordem, ela não mais assegura, de modo completo, sua função educadora.

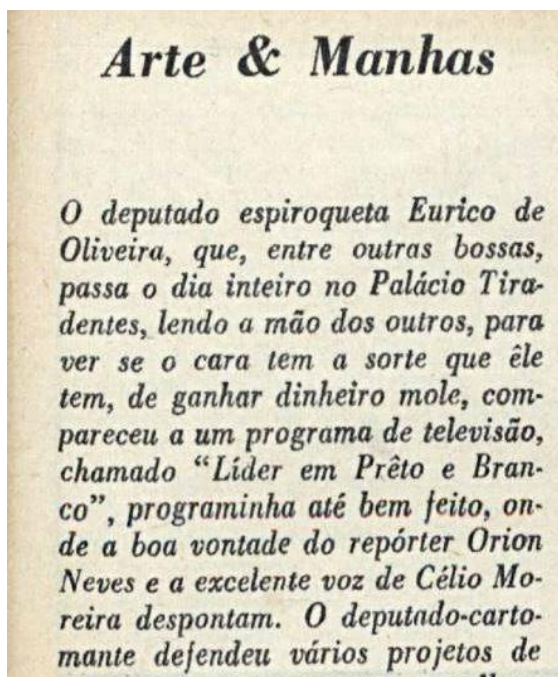
Frequentemente dissociada, particularmente em razão do trabalho da mulher fora do lar e da conjuntura econômica que a aflige, seus membros se vêm obrigados a operar fora do quadro familiar típico, cada qual atraído por um pólo exterior. A principal consequência desse estado de coisas é a flagrante deficiência de educação moral dos filhos.

Por outro lado, a escola moderna ainda não tomou a si o encargo de compensar esta lacuna. (...)

Na estruturação do sistema de defesa democrático, porém, o revigoramento da educação moral e cívica se identifica como fator principal; por esta razão, faz-se mister, atribuir-lhe a mais alta prioridade, no conjunto de providências indispensáveis ao fortalecimento das liberdades democráticas. Os fatos acima alinhados preocupam, obviamente, os setores responsáveis pela Segurança Nacional.³⁹

A preocupação com assuntos como a família, a sexualidade e o sexo figuram nos meios de comunicação e os males sociais que algumas práticas como o aborto podem causar. Na sessão *Arte & Manhas*⁴⁰, da revista *O Cruzeiro*, de 1966, um deputado, chamado Eurico de Oliveira, foi ao programa televisivo “Líder em Preto e Branco” fazer a “defesa do aborto”.

Figura 2 – *Arte & Manhas* (I)



Fonte: *O Cruzeiro*, 1966, Ed. 48, p. 87.

³⁹ BRASIL. Parecer nº 3/69, de 04 de fevereiro de 1969, do CFE. Torna obrigatório o ensino da disciplina Educação Moral e Cívica. In: *Documenta* nº97, Rio de Janeiro, jan/fev. 1969.

⁴⁰ *O Cruzeiro*, 29-8-1966, Ed. 48, p. 87

Figura 3 – Artes & Manhas (II)

sua autoria e aí apresentou o methor: a defesa do abôrto. Sim, irmão, defendeu o abôrto, pregando a sua "oficialização". Se o projeto fôr aprovado, abôrto passa a ter amparo legal. Foi aí que o Mirinho comentou:

"Se proibido já existe fazedora de anjo às pampas, imagina se êles deixam correr frouxo. Vai cair criancinha pela janela..."

Fonte: O Cruzeiro, 1966, Ed. 48, p. 87.

O referido deputado é logo desqualificado, assim como sua opinião: é chamado de espiroqueta, cujo significado está associado a um indivíduo propenso a criar polêmicas com temas propícios a debates acalorados. Segundo a coluna, é logo questionado quanto a sua defesa de oficialização do "abôrto": "Se proibido já existe fazedora de anjo às pampas, imagina se êles deixam correr frouxo. Vai cair criancinha pela janela..."

Nesse trecho percebemos uma associação comum, feita inclusive presentemente, que a legalização aumentaria indiscriminadamente a prática do aborto. Assuntos como controle de natalidade e aborto aparecem nas páginas desse periódico, geralmente como um mal, assassinato ou massacre. Em outra edição de O Cruzeiro, segundo a matéria, *O Brasil morre no ventre* e os responsáveis por essa morte não eram as circunstâncias ou a péssimas condições de vida, mas as escolhas relacionadas à vida sexual e aos métodos de controle de natalidade:

Figura 4 – Aborto e maternidade

dade. Temos assim, os dramas conjugais, acarretados, entre 10 a 15% dos casais, pelo desespero de não poderem ter filhos; e entre os restantes 85 a 90%, pela impossibilidade de sua numerosa prole ultrapassar o índice mínimo de bem-estar familiar. Vêm, então, os problemas. A mãe se esgota, e a educação básica dos filhos deixa a desejar. A insuficiência e a precariedade dos meios de vida familiar desaconselham, muitas vezes, nova maternidade. Planejamento prévio, por numerosos casais, do número de filhos (2, 3, ou 4) faz com que eles recorram aos processos de aborto clandestino, cuja prática, tão generalizada em todos os países, chega a constituir, como bem a definiu Glycon de Paiva, "um verdadeiro massacre amplificado e contínuo dos inocentes".

Fonte: O Cruzeiro, 5 - 9 - 1966, p. 15.

Ainda nessa mesma matéria, o caso da cidade de Quixeramobim, no sertão do Ceará, é mencionado como um caso em que a mortalidade é causada por escolha dos cônjuges, via aborto provocado ou uso de anticoncepcionais:

Figura 5 – Mortalidade Infantil

Recentemente, foi feita uma visita, por um grupo de estudiosos, ao município cearense de Quixeramobim. Verificaram, na ocasião, que a mortalidade infantil, naquele lugar, atingia a cifra trágica de 75% ao ano. Em cada 100 crianças nascidas vivas, só 25 conseguiam sobreviver. Aliás, no Nordeste brasileiro, é comum ouvir-se este diálogo:

— A senhora tem quantos filhos?

— Vivos, quatro, mas tive quinze, sim senhor.

Não é só a mortalidade infantil a responsável por esse estado de coisas. Em Dinâmica Populacional, considera-se que todo índice de natalidade inferior a 5% ao ano prova a atuação voluntária dos cônjuges, isto é, o uso de anticoncepcionais ou de aborto provocado. A fim de melhor avaliarmos a gravidade desses dados, é bom saber-se que os índices de crescimento populacional do Norte é de 3,44%, do Leste 2,73% e do Centro-Oeste 5,55% ao ano (período compreendido entre 1950-1960).

Fonte: O Cruzeiro, Ed. 49, 5 - 9 - 1966, p. 15.

A ignorância era apontada como a responsável pela “nossa” grande mortalidade. Essa ignorância precisava ser extirpada, era preciso orientar os cidadãos a constituírem famílias e a não experimentar a sexualidade de forma desenfreada.

Para os ideólogos da EMC, as razões da existência e obrigatoriedade desse ensino são urgentes para garantir a Segurança Nacional. A ideia de guerra total mobiliza esforços que buscam resguardar a população das influências dos inimigos, identificado como as influências e grupos de esquerdas, comunistas, ameaçadores da moral e da família, subversivos que buscam romper a ordem, invertendo ou destruindo valores fundamentais na ideia de família defendida pela perspectiva acima mencionada.

As experiências de mulheres nos trabalhos fora do lar promovem um deslocamento e incômodo, que se baseia na ideia de um espaço específico da mulher: a casa, o lar, o ambiente doméstico e as atribuições que ele representou por muito tempo como um lugar próprio da esposa, onde se cria os filhos e se cuida da preservação do casamento. A subversão dessa imagem incomoda e gera preocupações com os modelos de família que podem surgir – ou que já existiam – com a ausência feminina ou seu afastamento de determinadas atribuições. As concepções apresentadas no trecho acima são reforçadas e reproduzidas em colunas de jornais e revistas⁴¹ dessa época, funcionam como pedagogia de como se tornar uma boa dona de casa e esposa é muito comum, assim como receitas, dicas de beleza e cuidados com o lar.

A noção de família abordada pelos livros de EMC dá conta desses direcionamentos para as mulheres, ressaltando que cada componente em uma família tem papéis específicos, mobilizando ideias de homem e mulher que tem legitimidade

⁴¹ É significativa a forma como os discursos de jornais e revistas têm um direcionamento relacionado à vida doméstica e familiar para o público feminino, com dicas de beleza, de cuidados com o lar, com os filhos e com o marido, receitas etc. Esse é o discurso mais comum. Duarte (2005) apresenta a construção da revista *Claudia* e a presença de colunas com esse perfil. No entanto, a autora expõe a presença de textos na seção escrita pela jornalista, psicanalista e feminista Carmen da Silva, que deslocam a narrativa desse lugar-comum, possibilitando outras perspectivas. DUARTE ressalta que Carmen se manifestava a favor da Lei do Divórcio. Segundo Duarte (2005, p.45), “entre seus principais, as angústias das mulheres mais jovens na sociedade em transformação. Discutia diretamente problemas de conflitos de gerações e tabus sexuais. Às mulheres mais velhas, ela dirigia textos sobre a perda da auto-estima e o preconceito enfrentado na sociedade, em que, cada vez mais, se valorizava a juventude, a beleza, o corpo perfeito.” Apesar das narrativas de Carmen da Silva estarem dentro de uma perspectiva mais liberalizante e moderna de ver a mulher, isso se chocava com outros conteúdos presentes em *Claudia*.

nos discursos que são reproduzidos em meios de comunicação⁴², escola, família e religião de forma mais incisiva do que outras possibilidades de vivência.

Há um ideal social de mulher representado e reproduzido em diferentes discursos na sociedade brasileira, que dialogam com aquilo que é construído discursivamente nos livros didáticos dessa disciplina.

São deslocamentos na ordem das coisas, nos supostos papéis que se espera de cada indivíduo para manutenção de um equilíbrio social e que mobiliza o gênero como determinante para cada conduta que se espera.

O resultado dessa desordem seria a deficiência moral, que poderia ser resolvida com a EMC, que preencheria essa lacuna que se abria diante da ameaça do modelo tradicional familiar. É nessa perspectiva que os defensores da EMC articulam a sua defesa diretamente com a questão de segurança da nação, como um escudo protetor de influências e comportamentos subversivos.

A reverberação desses discursos estará presente posteriormente, após a promulgação do Decreto de criação da EMC, na incisiva mobilização da família, das mobilizações das identidades de gênero, dos lugares e condutas que se esperam dos sujeitos, baseados em sua identidade masculina ou feminina, nos discursos que se produziram no material didático e no esforço de definição de conceitos que legitimem esse caminho, nos verbetes da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo.

⁴² Silva (2014) apresenta uma situação curiosa na censura em uma publicidade, um comercial de absorventes íntimos, estrelado por Marília Pêra em 1973. O autor faz uma descrição quase completa da propaganda e é notável que nas palavras, no ambiente e nas vestimentas das personagens não há nada de escandaloso para a época. A palavra menos usual é calcinha. O corte da censura se impõe quando a atriz/personagem descreve o uso do absorvente, que se diferencia das marcas "ultrapassadas", pois este da propaganda pode ser grudado na calcinha. SILVA chama atenção que o corte imposto não é apenas pela descrição do uso, considerada pela censura íntima demais, do uso de um absorvente, mas a mulher representada por aquela que é a consumidora do produto: uma artista, independente, moderna. "Ela exibiu uma postura, um modo de subjetividade, um modelo de mulher e de feminilidade que descobriu o absorvente "sempre trabalhando muito, do teatro para a televisão, da televisão pro teatro", como ela diz numa das passagens do comercial"(p.183). SILVA chama atenção para esse aspecto fundamental que é a forma como o regime interpretou essas mudanças com relação às atividades laborais femininas: Se para a mulher trabalhar fora de casa, ultrapassar as fronteiras do lar, no começo da década de 1970, era ainda algo questionável, fazê-lo em espaços como a televisão e o teatro agravava um tanto mais a situação. Independentemente do seu absorvente, Marília, ali, não se encaixava no arquétipo de mulher esperado pelo governo Emílio Garrastazu Médici nem pela imensa maioria dos seus correligionários. SILVA, Jailson, Pereira da. In: DUARTE, A. R. F.; LUCAS, M. R. L. As mobilizações do gênero pela ditadura militar brasileira: 1964-1985. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014, p. 188.

3 O ENCICLOPEDISMO DITATORIAL: A PEQUENA ENCICLOPÉDIA DE MORAL E CIVISMO

3.1 As enciclopédias no Brasil: da Enciclopédia Brasileira à Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo.

As enciclopédias foram importantes fontes de informação presentes na maioria das bibliotecas e estiveram intimamente relacionadas ao desejo de organização e ordenamento do saber.

O projeto iluminista acaba desembocando em uma nova forma de conhecimento, de sua propagação e de seu compartilhamento. Nas sociedades europeias, no contexto de surgimento do projeto dos enciclopedistas, em sociedades nas quais a maior parte das pessoas eram iletradas, o livro era um artigo que nem todos tinham acesso.

A enciclopédia não é apenas uma compilação de saberes, ela nasce dentro de perspectivas de um movimento intelectual e filosófico que pensa no homem e sua relação com o conhecimento, que contesta paradigmas e autoridades, buscando estabelecer uma forma das pessoas buscarem a iluminação, ou seja, o conhecimento.

Para os ilustrados, o projeto enciclopédico tinha uma função, de acesso a livros, de educação e de se tornarem iluminadas, ou seja, letradas, cultas e conhecedoras da produção do conhecimento humano, embora as pessoas, em sua maioria, não tivessem a possibilidade de leitura.

Por muito tempo, não apenas as ideias contidas em enciclopédias representaram o saber, mas a própria materialidade desses volumes de livros. Diferentes tipos foram produzidos desde os intentos dos ilustrados. Muitas serviram para pesquisa e estudos para várias gerações, adornando estantes e prateleiras de bibliotecas, escritórios e escolas e denotando a autoridade do conhecimento.

Darnton (1988) inicia seu ensaio *Os filósofos podam a árvore do conhecimento: a estratégia epistemológica da encyclopédie* com interessantes provocações: como um livro que aparentemente não se diferencia de dicionários, que já existiam naquele período, vai provocar tantas inquietações? Porque o feito de Diderot causou tanta confusão no século XVIII? Como volumes que trazem a definição e informações de

verbetes, alguns como moagem de cereal e fabricação de alfinetes, podem causar tantas transformações?

Ao mencionar Michel Foucault, Darnton esclarece que passa a existir um sistema de classificação, que o intento de Diderot está realizando mudanças na forma como o conhecimento é ordenado e organizado. Para ele, isso está relacionado às categorias e as formas como elas expõem, a forma como as coisas são classificadas. A ordenação do mundo, segundo ele, é feita de acordo com categorias que consideramos evidentes, simplesmente porque estão estabelecidas. Se mudarmos a forma de organizar a experiência, quando somos postos frente a maneiras diferentes de organizar a experiência, sentimos as fragilidades de nossas próprias categorias e da forma de organizar o mundo, então tudo parece se desfazer ou acabar.

E finaliza: As coisas se mantêm organizadas apenas porque podem ser encaixadas num esquema incontestado. A classificação é, portanto, um exercício de poder (DARNTON, 1988, p. 249). O estabelecimento de novas formas de organização do conhecimento, ou de categorias, abala o estabelecido, nossas certezas sobre o mundo e sua organização, expõe-nos a uma situação de “fronteira” e as fronteiras são ameaçadoras, pois nos deixa expostos ao desconhecido, àquilo que não cabe em nossas formas de pensar, mexe com nossas certezas:

Todas as fronteiras são perigosas. se deixadas sem proteção, podem romper-se - nossas categorias cairão e nosso mundo se dissolverá em caos. Estabelecer categorias e policiá-las é, portanto, assunto sério. Um filósofo que tentasse remarcar as fronteiras do mundo do conhecimento mexeria com o tabu. Mesmo se mantivesse distância dos assuntos sagrados, não poderia evitar o perigo; o conhecimento é, por sua natureza, ambíguo. (...) pode escorregar de uma categoria para outra. É mordente. Portanto, Diderot e d’Alembert⁴³ se arriscaram muito, ao desmancharem a antiga ordem do conhecimento e traçarem novas linhas entre o conhecido e o desconhecido. (DARNTON, 1988, p. 250)

Esses filósofos alertaram o leitor em seu empenho em algo mais sério que “garatujas”: trata-se de um relato sistemático da “ordem e concatenação do conhecimento humano”. A palavra enciclopédia, conforme explicou Diderot, vem do grego e quer dizer círculo, ou seja, “figurativamente, expressava a noção de um

⁴³ Denis Diderot e Jean le Rond d’Alembert foram filósofos franceses que juntos realizaram a edição da Encyclopédie, a primeira enciclopédia publicada na Europa, no século XVIII.

mundo do conhecimento, que os enciclopedistas podiam circunavegar e mapear.” (DARNTON, 1988, p. 251)

A história dessa publicação e de sua origem extrapola os limites da impressão e da materialidade, tornando-se um movimento repleto de complexas relações de poder, em um contexto de transformação da sociedade francesa.

A enciclopédia deixa de ser tratada como uma publicação editorial, ligada ao campo dos fenômenos ideológicos e passando a ocupar preocupações econômicas, que envolveram censores, editores, autores, autoridades e ministros reais, em redes de pirataria, suborno e influências. Darnton comenta um pouco sobre esse processo na França pré-revolucionária: “Do reinado de Luís XV ao de Luís XVI a política oficial mudou, e as autoridades francesas tenderam cada vez mais a tratar a *Enciclopédia* como um fenômeno econômico em vez de ideológico” (DARNTON, 1996, p.412).

A história da Enciclopédia também levou ao enriquecimento daqueles que recebiam os favores das autoridades ligadas à realeza, como Panckoucke, que pertencia ao seleto grupo daqueles que podiam produzir e vender seus livros na França anterior à Revolução. As associações entre o Enciclopedismo/Iluminismo e a Revolução Francesa, como se o movimento de 1789 fosse uma consequência dos primeiros, não se sustentam tanto, sobretudo se examinarmos a vida e os negócios do editor Panckoucke.

Ele acabou tendo prejuízos com o processo revolucionário, pois acabou o monopólio no comércio de livros, o levando à beira da falência. Embora tenha sido um entusiasta da Revolução a princípio, viu seus negócios com autores, impressores e assinantes serem completamente destruídos.

Muitas complexidades estão em volta dessa publicação, de perseguida e condenada, tendo como inimigos grandes autoridades e grupos como o Parlamento e o Clero. A Enciclopédia, com Panckoucke e os altos funcionários de Luís XVI, ao usarem sua influência, trataram a *Enciclopédia* como mercadoria, o que a permitiu ser impressa abertamente, em uma manobra que conseguiu se utilizar da máquina do Estado e vendida como publicação semioficial e não como uma obra clandestina. Para Darnton, “A própria força que antes fora usada para esmagar a *Enciclopédia* tornou-se crucial para sua difusão.” (1996, p. 415)

Segundo Robert Darnton (1996, p.416), a força da Enciclopédia pode ser assim entendida:

A história da publicação da Enciclopédia, de sua evolução de edição em edição e da conquista dos mercados literários em todas as partes demonstra que a obra máxima do Iluminismo foi um *best seller*, (...) para o público leitor setecentista, a obra realmente representava algo coerente, um movimento. Ela mostrava que o conhecimento era ordenado, e não caótico, que o princípio ordenador era a razão, que trabalhava com os dados do sentido, e não a revelação manifestando-se por intermédio da tradição, e que os critérios racionais, aplicados às instituições contemporâneas, desmascarariam o absurdo e a iniquidade por toda a parte.

O autor ressalta em sua obra, *O Iluminismo como negócio: História da publicação da Enciclopédia*, que esse caráter de “desmascarar” o absurdo foi uma mensagem que permeou toda a obra, inclusive verbetes técnicos. A forma como estavam organizados e escritos, relacionados a outros verbetes, deixava entender a necessidade de ordenamento do mundo segundo princípios racionais advindos da própria experiência. Ao mencionar, no trecho citado, que o princípio ordenador do conhecimento trabalhava com dados dos sentidos, esses “sentidos” correspondem àquilo que faz parte da experiência, do empirismo e não baseado ou fruto de abstrações provenientes do lugar da autoridade.

Livros imensos, com grande volume de folhas, em grandes coleções com diversos volumes; outros em edições compactas, ou divididas por temáticas ou por ordem alfabética, muitos volumes e edições foram sendo criadas e publicadas e elas por muito representaram uma fonte de pesquisa e saber importantíssimo na vida de estudantes e estudiosos. Além das grandes edições, as versões em fascículos, que juntas e com o tempo formavam a enciclopédia completa, ampliaram o acesso a uma parcela maior de pessoas, tendo em vista que os volumes de edições completas eram caros.

No Brasil, durante o século XX, enciclopédias como a Barsa, Mirador e Delta Universal foram muito populares em bibliotecas públicas e escolares. Essas enciclopédias, apesar de muito populares no Brasil, são estrangeiras. Enciclopédias eram livros caros, necessitavam de constante atualização com livros - que constituíam a bibliografia - mais atuais e a produção de novas edições. Embora nem sempre a produção desses volumes estivesse ancorada em uma bibliografia atualizada. As autoras Campanello, Andrade e Medeiros (1993), que analisaram por meio de pesquisa, as enciclopédias mais utilizadas na Região Metropolitana de Belo Horizonte, chamam atenção para esse aspecto:

Entretanto, o que se observou, na análise das referências bibliográficas, quanto à data de publicação e idioma dos documentos, foram indicações bibliográficas, na sua maioria desatualizadas e em idioma estrangeiro: a maioria significativa das referências (232 em 236) é antiga, ou seja, sua data de publicação tem mais de 10 anos. (CAMPANELLO; ANDRADE; MEDEIROS, 1993, p. 49)

Com 20 volumes e mais de 11 mil páginas publicadas, a *Enciclopédia Mirador Internacional* foi publicada no Brasil pela editora Encyclopaedia Britannica do Brasil, desde 1975, cujo editor é famoso por ter seu sobrenome em dicionários, Antônio Houaiss⁴⁴. Campanello, Andrade e Medeiros (1993, p.45), situam a publicação dessas enciclopédias:

A Enciclopédia Mirador Internacional é publicada desde 1975 pela editora Encyclopaedia Britannica do Brasil. Fundada em 1951 pela Encyclopaedia Britannica Incorporation, que publica desde 1786 a famosa Encyclopaedia Britannica, atualmente com sede nos Estados Unidos, a Britannica do Brasil é também responsável pela publicação da Enciclopédia Barsa, desde 1964. A Enciclopédia Delta Universal é publicada desde 1980 pela Editora Delta. É baseada na World Book Encyclopaedia, da World Book Child Craft International Incorporation, empresa americana com sede em Chicago e que publica a World Book desde 1917. (Ibid., p. 45)

A Barsa teve dezesseis volumes que se tornaram referência em conhecimentos gerais. Ela foi a primeira enciclopédia feita especialmente para o Brasil. Atualmente com dezoito volumes, pode ser encontrada em sebos e também está disponível na internet.

No Brasil, o projeto de produção de uma enciclopédia brasileira, segundo Nunes (2012), partiu do escritor Mário de Andrade, cuja elaboração de um anteprojeto da Enciclopédia Brasileira foi apresentada ao então ministro de Educação e Saúde Gustavo Capanema, através do Instituto Nacional do Livro, situado no Rio de Janeiro, encaminhado por Mário de Andrade como funcionário do Instituto. O projeto segue os modelos de enciclopédias estrangeiras. Conforme situa Nunes, o projeto não vingou, mas surgiu um contato entre Mário de Andrade com Alarico Silveira, educador paulista que se dedicou a um projeto de enciclopédia brasileira. A *Enciclopédia Brasileira*, de Alarico da Silveira, foi publicada em 1958, com o apoio do Instituto Nacional do Livro - MEC - e da Fundação Edmundo Bittencourt.

⁴⁴ Antônio Houaiss foi um intelectual destacado: Enciclopedista, crítico literário, editor, diplomata e chegou a ser ministro da Cultura durante o governo do ex-presidente Itamar Franco (1992-1995).

Entre meados dos anos 1930 ao início da década de 1960, foi publicada pela Editorial Enciclopédia Ltda a *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, assim como um dicionário de portugueses e brasileiros. Segundo Nunes (2012, p.2), a primeira enciclopédia concluída a se apresentar como brasileira⁴⁵ foi lançada em 1959, pela editora Mérito, nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Recife; era a *Enciclopédia Brasileira Mérito*.

A partir da década de 1960, diversos volumes enciclopédicos começam a ser lançados e publicados no Brasil, como as já citadas *Mirador* (1975), *Barsa* (1964) e também outros volumes e edições como *Larousse* e a italiana *Einaudi*.

Além das conhecidas enciclopédias ordenadas por critérios alfabéticos, com verbetes que dizem respeito a palavras dos mais diversos campos do conhecimento, durante os anos de 1960 a 1980, foram publicados diversos volumes e coleções de enciclopédias temáticas. Lançada pela primeira vez em 1966, a enciclopédia *Conhecer* foi uma das mais conhecidas do Brasil. Seus fascículos formavam quinze volumes de conhecimentos gerais, que se dirigiam ao público do ensino de primeiro e segundo graus.

A enciclopédia *Medicina e Saúde*, lançada em 1969, foi vendida em fascículos que formavam dez volumes encadernados. Os primeiros seis volumes tratavam de doenças no geral e os quatro últimos de noções de primeiros socorros.

Lançada pela Abril em 1970, *Os Bichos* tinha em sua edição completa quatro volumes e mais uma edição especial sobre a evolução dos animais. Havia em seus volumes informações e ilustrações de toda a fauna do planeta. Também foram publicadas inúmeras outras coleções, como uma de seis volumes explicando o funcionamento de máquinas e aparelhos eletrônicos, que se intitulava *Como Funciona*. Outros volumes foram lançados ao longo desse período.

Nos anos 80, foi lançada a Enciclopédia do Amor e do Sexo, *Vida Íntima*, que trazia em seus fascículos informações sobre sexo, vida a dois, cuidados e higiene, e até técnicas de como “apimentar” o relacionamento⁴⁶. Sua coleção completa possuía três volumes encadernados, mais dois volumes especiais chamados Dicionário da

⁴⁵ A enciclopédia de Silveria ia de A a Anzol-de-Tenda, logo não era considerada “completa”.

⁴⁶ Mais informações sobre as coleções enciclopédicas mencionadas e outras. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/blog/memoria/antes-do-google-e-da-wikipedia/>. Acesso em: 16 de novembro de 2020.

Vida Sexual. Antes dessa enciclopédia, foi também lançada no Brasil a *Enciclopédia da Vida Sexual*: da Fisiologia à Psicologia.

Originalmente publicada na França, em 1973, a coleção era dividida em cinco volumes, cada um deles destinado a uma faixa etária, assim dividida: dos 7 aos 9 anos, dos 10 aos 13, dos 14 aos 16, dos 17 aos 18 anos e com o último volume destinado ao público adulto.

Os volumes foram escritos por uma mesma equipe de profissionais da área da saúde: ginecologistas, ginecologista obstetra e ginecologista pediátrico. Foram publicadas no Brasil pela Abril Cultural em 1975, 1976 e 1977, respectivamente. A primeira, segunda e terceira edição, posteriormente, com licença editorial para a editora Círculo do Livro.

Segundo Mikos, sobre o teor abordado nesta publicação e sobre outros volumes e títulos lançados no Brasil:

durante as décadas de 1970 e 1980, a designação da instituição familiar como a responsável pela educação sexual de crianças e adolescentes foi predominante no contexto brasileiro, tornando raras as iniciativas formais de inclusão do tema no currículo escolar. Nesse sentido, enciclopédias de educação sexual parecem ter servido como uma ferramenta de apoio a ser utilizada por mães e pais na educação de suas filhas e filhos. Assim, a coleção *Enciclopédia da Vida Sexual* antecede uma “febre editorial” que começa no final dos anos 1970 e se estabelece no Brasil durante a década de 1980, na qual fascículos numerados, de periodicidade semanal ou quinzenal, eram publicados e vendidos em bancas de jornais e revistas para, ao término dos números, tornarem-se juntos um volume enciclopédico de educação sexual (na maioria dos casos, uma edição traduzida de enciclopédias europeias). A própria Abril Cultural, em 1977 – paralelamente à terceira edição da *Enciclopédia da Vida Sexual* – lançou a coleção *Amar*: a realidade sobre a vida sexual, escrita pelos médicos ginecologistas Haruo Okawara e Rogério Barros Sawaya.

Amar foi dividida em dois volumes de 40 fascículos cada, abordando temas como: Masturbação; Menstruação; Orgasmo; Casamento; Disfunções Sexuais; Sexualidade na Infância; Educação Sexual; Adolescência; Aborto; Prostituição; dentre outros. *amor e do sexo* (1981), da Abril Cultural; *Arte de amar: orientação sexual para o jovem de hoje* (1982), da Editora Três, e; *Nós 2: amor e sexo* (1983), também da Abril Cultural. No formato coleção, aos moldes da *Enciclopédia da Vida Sexual*, a Abril Cultural publicou ainda: *ABC do amor e do sexo* (1980) e *Dicionário da Vida Sexual* (1981). Outras publicações populares da época foram: *Enciclopédia de Amor e Sexo* (1977), da Círculo do Livro; *Enciclopédia Nossa Vida Sexual* (1979), da Boa Leitura; *ABC Sexual – Enciclopédia Sexual Infantil* (1982), da Dinâmica Educacional, e; *Nova Enciclopédia de Amor e Sexo* (1986), da Nova Cultural. (MIKOS, 2017, p. 57-58)

Mikos menciona Tito Sena, que pesquisou enciclopédias dessa temática em sua dissertação de mestrado, que tem por título *Uma análise dos discursos sobre*

corpo e gênero contidos nas enciclopédias sexuais publicadas no Brasil nas décadas de 80 e 90, situando o contexto brasileiro nesse período:

A edição destas enciclopédias no Brasil não ocorreu por mero e único interesse mercadológico, pois se iniciou no período derradeiro da ditadura militar, ou seja, em finais da década de 70 e início de 80, com o processo de abertura política e democratização. Isto não significa que, em períodos precedentes, publicações ou reportagens sobre sexualidade tenham sido inéditas, mas sim, que fatores aglutinadores e suportes instrumentais possibilitaram uma divulgação mais explícita e insistente da temática. Primeiramente, fatores como o movimento de liberação sexual da década de 60 (e sua chegada defasada no Brasil), a eclosão dos movimentos feministas, a inclusão acentuada das mulheres nos meios profissional e acadêmico, a produção literária, cinematográfica e teatral explorando sexualidades, etc. Em segundo, fatores como o retomo dos anistiados e as falas de suas experiências no exterior, a americanização do Brasil a partir dos anos 70, através de invasão de produtos e slogans da moda, a intensificação de escudos sexológicos e sua divulgação mundial, dentre outros. Por último, fatores como a flexibilização de setores conservadores institucionais (sustentadores da censura prévia oficial ou religiosa), a maior industrialização do parque editorial e a melhoria do sistema de transportes, divulgação e distribuição de bens materiais e culturais que podem ser destacados paralelamente ao acirramento da utilização do sexo ou do corpo como apelo para o consumo. (SENA, 2001, p. 2)⁴⁷

No contexto da Guerra Fria, Nunes (2012, p. 2) menciona a publicação da edição especial da “Aliança para o Progresso”⁴⁸, “em uma colaboração desse Programa americano anti-comunista com o Ministério da Educação do Brasil.”

Nesse sentido, entendemos que a produção de uma enciclopédia na segunda metade dos anos 1960, com o intuito de ser um material que buscou atender à “pobreza” do material já existente, encomendada para atender às recomendações do

⁴⁷ SENA, Tito. **Uma análise dos discursos sobre corpo e gênero contidos nas enciclopédias sexuais publicadas no Brasil nas décadas de 80 e 90**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Florianópolis, 2001.

⁴⁸ Programa de assistência ao desenvolvimento socioeconômico da América Latina formalizado quando os Estados Unidos e 22 outras nações do hemisfério, entre elas o Brasil, assinaram a Carta de Punta del Este em agosto de 1961. De acordo com o documento, os países latino-americanos deveriam traçar planos de desenvolvimento e garantir a maior parte dos custos dos programas, cabendo aos EUA o restante. A administração dos fundos norte-americanos competia em sua maior parte à United States Agency for International Development (USAID — Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional). In: FGV. CPDOC: Aliança para o Progresso. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/alianca-para-o-progresso-1>. Acesso em 05 nov. 2020. A Aliança para o Progresso tem origem em um momento conturbado da geopolítica internacional, diante dos conflitos entre os EUA e a extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, onde garantir a influência sobre os outros países americanos era fundamental, sobretudo após 1959, data em que Cuba vivenciou um processo revolucionário e foi constituindo um regime de orientação socialista.

CFE e do MEC em promover edições de bons compêndios de OSPB⁴⁹, assim como atender aos projetos de segurança nacional.

Nessa perspectiva, para VIEIRA (2008, p. 192):

Desse modo, em um sentido mais geral, a publicação da PEMC vincula-se às recomendações de organismos internacionais, como a CEPAL e a Aliança para o Progresso, que na época diagnosticaram a carência de material didático como uma das principais causas da baixa qualidade do ensino nos países latino-americanos. A CMNE⁵⁰ concatena-se a esse processo. Instituída pelo Decreto nº 38.556 DE 12 de janeiro de 1956 no âmbito do MEC, tinha por finalidade “estudar e promover medidas referentes à produção e distribuição de material didático pelo preço de custo e de contribuir ainda para a melhoria de sua qualidade e utilização”. Os 120.000 exemplares de primeira edição aumentaram a cifra das 3.832.737 obras de consulta distribuídas pela Campanha em 10 anos de existência. Em um sentido mais restrito, a publicação PEMC foi fruto das injunções políticas e educacionais promovidas pelas forças sociais que nutriam o desejo de conduzir a formação cívica dos indivíduos por meio do processo educacional. Tal desejo, iniciado efetivamente a partir da criação da disciplina de OSPB, pairou sobre as rupturas históricas interpostas pelo golpe de 1964, sendo paulatinamente adequado ao projeto de desenvolvimento e segurança nacional.

Nos anseios e esforços para a consolidação da EMC no país, é publicada a Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo (PEMC). É produzida e publicada para atender a uma necessidade de material didático para a disciplina de OSPB, mas também no percurso que envolve os caminhos que tornaram a Educação Moral e Cívica uma disciplina obrigatória, no ensejo de debates públicos, nos esforços concentrados por grupos que queriam a sua instituição.

A primeira edição da PEMC data de 1967, antes da promulgação do Decreto-Lei 869, de 1969, que versava sobre a obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica em todo o país. Podemos perceber que antes da instituição legal desse componente curricular, já existia uma mobilização para a instituição dessa disciplina, inclusive notado pela publicação desse volume enciclopédico. Essa primeira edição

⁴⁹ A disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) existia antes mesmo do Golpe de 1964. Com a promulgação do Decreto-Lei 869/69, o ensino de EMC no ensino superior foi por meio da OSPB.

⁵⁰ A Campanha Nacional do Material de Ensino (CNME) foi instituída por meio de decreto. À Campanha competia “estudar e promover medidas referentes à produção e à distribuição de material didático, com a finalidade de constituir para a melhoria de sua qualidade e difusão do seu emprego bem como para a sua progressiva padronização. Parágrafo único, Entende-se por material didático, para os efeitos deste decreto: a) peças, coleções e aparelhos para o estudo de ciências naturais, matemática e desenho e material para o estudo de geografia e história; b) material para o ensino audiovisual de disciplinas dos cursos de grau elementar e médio; c) dicionários, atlas e outras obras de consulta.” In: Decreto nº 38.556, de 12 de janeiro de 1956. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38556-12-janeiro-1956-323141-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 nov. 2020.

foi censurada, embora nesse período ainda não houvesse o estabelecimento de um aparelho e organização de órgãos com a finalidade de fiscalizar essas produções. O ministro da educação criou uma comissão que averiguou o texto da PEMC e constatou que embora o volume fosse adequados “às aspirações democráticas e a tradição cristã da formação social brasileira” (VIEIRA, 2008, p. 191), havia um excesso quanto à abordagem política e sociológica em detrimento do aspecto filosófico-pedagógico.

Foram publicados três volumes da PEMC. A primeira edição é de 1967, a segunda foi lançada em 1972 e uma outra edição em 1978. Os volumes atravessam distintos momentos da ditadura civil-militar brasileira e como situa VIEIRA (2008, p. 191):

As publicações coincidem com três distintos momentos da ditadura político militar que se instalou em 1964 e, por isso, são testemunhos engajados desses períodos, na medida em que atuaram na formação do público-leitor e, ao mesmo tempo, sinalizam o discurso utilizado pelo organizador e seus colaboradores para representar e intervir em cada momento histórico, através do texto.

3.2 Pe. Fernando Bastos de Ávila e as edições da PEMC.

A segunda edição da PEMC (1972), diferente de sua antecessora (1967) e da edição nova, de 1978, tem uma longa introdução, que busca explicar e explicitar para o leitor como se situa essa publicação dentro de uma tradição enciclopédica e na perspectiva da abordagem do civismo brasileiro. É curioso que a segunda edição tenha essa preocupação em detalhar o histórico desse tipo de publicação, relacionando o discurso enciclopédico com a escolha de trabalhar temas relacionados ao civismo. Cabe ressaltar que essa edição é publicada quando a disciplina de EMC já está instituída de forma obrigatória, diferente da primeira versão, publicada antes do Decreto-Lei 869, de 1969.

Na primeira edição não há essa estrutura de apresentação da obra e do que ela representa, nem se busca apresentar a história da enciclopédia e a tradição de filósofos que se dedicaram à elaboração de diferentes volumes desse tipo de publicação.

A introdução da segunda edição busca legitimar e inserir essa publicação dentro de uma história, no rol de grandes nomes da filosofia universal e explicitar a grandeza desse tipo de volume.

Dividida em três partes, que são, respectivamente, *O método enciclopédico*, *O conceito circular do civismo* e *O civismo brasileiro*, nessa introdução busca-se situar o leitor da história da publicação enciclopédica desde a etimologia da palavra aos principais pensadores e intelectuais que se dedicaram a ela. A introdução foi escrita em dezembro de 1972, pelo professor Humberto Grande, catedrático da área do Direito, que foi também nomeado membro, em 1969, da CNMC.

Professor da Faculdade de Direito da Universidade do Paraná, Humberto Grande, em seu texto *A importância da enciclopédia jurídica na formação do jurista*⁵¹, fala da importância desse tipo de publicação. Esse texto guarda muitas semelhanças com a introdução escrita para a PEMC, com alguns trechos que inclusive se repetem em ambos, praticamente iguais, apenas com a substituição de algumas palavras. O autor fala sobre o modelo de publicação enciclopédico, afirmando que a “idéia de enciclopédia é muito rica e fecunda e por isso mesmo complexa e difícil, razão porque, por vezes, perde o seu prestígio, mas sempre renasce forte e exuberante nos períodos de síntese.” (p. 135)

Nele, Humberto Grande fala da objetividade da enciclopédia, mas ao mesmo tempo guarda uma pluralidade de ideias, de diversos campos e áreas. Para ele: “O verdadeiro sentido está na correlação entre a parte e o todo, e principalmente em não isolar a parte do todo e não ver o todo sem as partes.”(Ibid, p. 143)

Nesse sentido, tanto em seu texto aqui mencionado como na introdução da PEMC, fala que o modelo enciclopédico e a educação não devem buscar a especialização. Embora reconheça que seja necessário a presença de especialistas. Tanto a elaboração quanto a função da enciclopédia na compreensão de Humberto Grande não se destina a formar especialistas, pois “os espíritos não especializados e de tendência sintéticos é que são raros”, ele considera o especialismo unilateral, longe de uma educação humanista. E esclarece que:

Mas se o especialismo é unilateral, o enciclopedismo também tem o perigo da superficialidade. Cumpre na cultura combinar essas duas tendências em dosagem proporcional, conhecendo o todo para entender a parte. Como diz Goethe: "Havia aprendido algo, porém êste algo só servia para fazer- me crer que nada sabia, e tinha, razão: faltava-me a compreensão do conjunto, da qual dependem todos os conhecimentos humanos". O grande poeta e sábio alemão acentua ainda: "Em realidade, só sabemos algo, se sabemos pouco. Enquanto as nossas noções aumentam, surgem pouco a pouco as dúvidas".

⁵¹ GRANDE, Humberto. **A importância da enciclopédia jurídica na formação do jurista**. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/direito/article/download/6660/4767>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Daí a modéstia de Sócrates quando declarava que só sabia uma coisa. É que nada sabia. (Ibid, p. 142)

No texto de introdução de Humberto Grande retoma a definição apresentada por Diderot, da associação do significado da enciclopédia proveniente do grego: círculo. Com relação a essa ideia da circularidade, Humberto Grande indica que “é o caminho circular que segue o espírito para chegar ao conhecimento. (...) Aproxima o começo do fim dentro de uma unidade. No estudo do civismo, temos inicialmente a enciclopédia como introdução e posteriormente como disciplina.” (ÁVILA, 1972, p.11)

Na introdução, aponta o conceito da *Enciclopédia* relacionada com um objetivo didático, o ensino da EMC:

O conceito de Enciclopédia tem, entretanto, muito futuro, mesmo porque ela nos conduz necessariamente ao estudo da Filosofia.
 Todas essas considerações têm um objetivo didático e pedagógico. O ensino da Educação Moral e deve ser uma coisa viva, animada e interessante, para despertar entusiasmo, dedicação e vontade forte do aluno.
 Cumpre assim situar a importante disciplina na época atual, na vida social ambiente e no espaço local em que agimos.
 Já na Grécia antiga se procedia desse modo e a cultura grega relacionou a enciclopédia com o civismo, porque aos jovens ministrava um conjunto de conhecimentos sistemáticos com o propósito de formar a cultura geral do cidadão para que ele pudesse agir com êxito na vida da cidade.
 Assim convém aprofundar a conceituação do método enciclopédico, para aplicá-lo amplamente à Educação Moral e Cívica. (ÁVILA, 1972, p.11)

Para ele, a enciclopédia é o método para compreensão da grandeza do civismo, “porque nos proporciona noções justas sobre o seu conjunto como conhecimento circular, nas suas divisões e nas suas relações.” (Ibid., p.13) Para justificar essa ideia da circularidade e do círculo, ligada a uma tradição de intelectuais, filósofos e enciclopedistas, Humberto Grande cita alguns:

é o círculo, considerado por Aristóteles como a linha mais perfeita e por Kepler como a mais bela das figuras. Na escola de Pitágoras, aquela forma geométrica simbolizava a divindade, imagem esta aceita por Platão e outros grandes filósofos antigos e modernos. (Ibid., p.13).

Após todas essas justificativas e legitimações desse volume em uma trajetória que se insere em um modelo de publicação que pertence ao campo do conhecimento, da sabedoria, de grandes pensadores, intelectuais e filósofos, de mencionar a referência a ideia de circularidade, presente, inclusive na elaboração da primeira *Enciclopédia* por Diderot, Humberto Grande insere o civismo como um conceito

circular e próprio de ser objeto de uma enciclopédia, ou de tê-la como método para compreensão do civismo, de seu ensino e para apresentar os conceitos que são importantes para isso. Para ele, “o conceito de *Enciclopédia* possui caráter de universalidade” (Ibid., p.14).

Em seguida a essa apresentação dos grandes nomes do campo, o autor da introdução expõe ao leitor o conceito do verbete civismo, naquela enciclopédia:

Do latim “civis”= cidadão. É a atuação consciente e esclarecida do cidadão no seio da comunidade, através do cumprimento dos seus deveres de cidadania e do seu esforço em contribuir para o progresso e engrandecimento de sua Pátria. Caracteriza-se por uma atitude ativa de interesse e participação nos problemas da comunidade. Não é o gozo pacífico dos direitos assegurados por lei, e a aceitação resignada dos deveres impostos também por lei, mas a vigilância permanente e a ação constante para que se consigam obediência às leis, preservação da ordem, defesa da moral e dos bons costumes, estímulo aos valores sociais positivos, repressão aos elementos ou fatores sociais negativos, incentivo aos jovens para desenvolvimento harmonioso e sadio de sua personalidade, colaboração nas obras sociais e iniciativas que visem ao bem-estar humano, e tantas outras formas de pôr, a serviço da comunidade, as experiências, habilidades, capacidades e dons de que se é portador. O civismo não pode ser ensinado mediante formulação de regras de comportamento. É resultante da convicção interior, nascida da prática cotidiana das virtudes que constituem apanágio de uma personalidade bem formada. No entanto, colocar ao alcance de todos, em forma clara e sucinta, informações sobre os elementos necessários ao bom exercício dessas virtudes, levá-los a formular metas a serem atingidas através de atividades conscientemente dirigidas para o bem comum, esclarecer cada indivíduo a respeito das suas responsabilidades em face de outros seres humanos é obra a que não se podem furtar os pais e educadores. A vivência do civismo se concentra em círculos concêntricos, cujo centro é a pessoa humana e cujos perímetros vão desde o meio imediato, constituído pelo lar, passando à vizinhança, ao bairro, à cidade, ao país, ao mundo, abrangendo cada círculo uma série de relações humanas, cada vez mais amplas e mais gerais. É, pois, no lar, no seio da família, que começa a ser formado o cidadão consciente de seus direitos e deveres. Quando o lar falha, só dificilmente os outros círculos podem ser atingidos em plenitude. Mas a ação do lar pode ser mutilada ou anulada, por fatores perniciosos inseridos: a) na vizinhança que contém os elementos mais próximos e, por isso mesmo, de impactos mais poderosos; b) no bairro, que abrange a escola, nem sempre isenta de más influências; c) na cidade, como unidade de contatos sociais mais frequentes entre os indivíduos provindos de condições as mais diversas; d) no país, cujos aspectos negativos se tornam dia a dia, mais presentes através dos meios de comunicação cada vez mais rápidos; e) no mundo cujas fraquezas e depravações são valorizadas, tantas vezes, pelo teatro, cinema, rádio, televisão como se fossem progresso realizado pela humanidade. Só a educação bem conduzida, formativa ao invés de informativa, pode proporcionar ao indivíduo condições de discernimento, que lhe permitam vencer a tendência natural ao egoísmo, à imitação e à massificação, levando-o a realizar, de maneira mais plena e mais perfeita, a própria personalidade, fermento benéfico que influirá sobre os outros indivíduos os outros indivíduos, levantando o nível intelectual, espiritual e moral de toda a humanidade. (ÁVILA, 1972, p. 130-131)

Aqui apresentamos toda a definição do verbete, mas a forma como Humberto Grande o faz é diferente. Ele faz um recorte que menciona a parte da citação que fala da importância da família e da educação para que o desenvolvimento do civismo se processe. É a família e uma educação “formativa” que podem garantir que os círculos do civismo possam ser todos atingidos, sem as interferências da corrupção de outros indivíduos ou elementos, das depravações e condições negativas da sociedade, no país e no mundo, que segundo citado, estão sendo propagadas pelas artes e pelos meios de comunicação. O lar é aqui indicado como o seio “onde começa a ser formado o cidadão”, “quando o lar falha, só dificilmente” as outras instâncias e instituições sociais responsáveis pela formação do cidadão podem atingir êxito. A família é apontada como o centro da formação do cidadão cívico.

Segundo Filgueiras (2006), ao mencionar Oliveira (1982)⁵², no fim de 1965:

o tema da Educação Moral e Cívica passava a ser entendido sob a perspectiva da Segurança Nacional. A EMC era fundamental para a estruturação do “sistema de defesa democrático”, desenvolvido pela Política de Segurança Nacional, contra a guerra revolucionária. As crianças teriam sua personalidade formada desde cedo, de maneira a prepará-los contra a propaganda subversiva, quando viessem a se tornar adolescentes. (FILGUEIRAS, 2006, p.40-41)

Para fazerem essa afirmação, tanto Oliveira quanto Filgueiras trazem como uma de suas fontes a Exposição de Motivos R.P. - 180, de 10 de dezembro de 1965, de Costa e Silva, que era então ministro da Guerra. No documento, o ministro analisa a LDB e sugere sua revisão, para o revigoramento da EMC. Segundo a análise de Filgueiras dessa fonte:

Para Costa e Silva a família moderna facilitava a implantação e a evolução da guerra revolucionária, pois estava perturbada pela evolução econômica e social, perdendo sua função educadora. O trabalho da mulher fora de casa e a conjuntura econômica aflingiram seus membros, que se viam obrigados a “operar fora do quadro familiar típico, de qual atraído por um pólo exterior.” A principal consequência dessa desagregação familiar era a deficiência moral dos filhos. Deste modo, era função da escola moderna tomar para si a educação moral das crianças e jovens. Segundo Costa e Silva, o revigoramento da educação moral e cívica ora sugerido terá o mérito de reconduzir a juventude brasileira aos caminhos do civismo e do sadio patriotismo e de propiciar, às gerações vindouras, um escudo protetor contra as investidas do comunismo internacional. (Ibid., p. 40-41)

⁵² OLIVEIRA, Maria Aparecida de Freitas B. de. **A implantação da Educação Moral e Cívica no ensino brasileiro em 1969**. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo, 1982.

A família é uma importante instituição social, fundamental para a organização da sociedade e do regime, não é à toa a preocupação com os modelos familiares e com as transformações que ameaçavam a ideia ou modelo de família conjugal, monogâmica, cristã, composta por um homem e uma mulher, através do matrimônio, que tinha como uma de suas funções a procriação. No verbete Família⁵³, da PEMC, a família tem quatro funções fundamentais e a primeira delas é a “função procriativa que garante a permanência e a eventual expansão do grupo e é ao mesmo tempo um fator de promoção humana dos cônjuges” (ÁVILA, 1967, p.220). O modelo familiar é expresso em palavras e em imagem:

Figura 6 – Verbetes “família”



Fonte: 1ª edição da PEMC, p. 220.

Esse modelo familiar, segundo Costa e Silva, está ameaçado. A leitura da PEMC também carrega em seu texto do referido verbete a preocupação que as transformações sociais podem ter sobre a família, destruindo ou alterando esse modelo. Além de outras ameaças mencionadas na PEMC, a família está sob risco, segundo indica o ministro da Guerra no documento mencionado acima, devido às investidas do comunismo internacional. A propaganda comunista é uma inquietação mencionada por Jarbas Gonçalves Passarinho⁵⁴, então ministro de Estado da

⁵³ Esse verbete, assim como o trecho mencionado, estão presentes nas três edições da PEMC

⁵⁴ Jarbas Gonçalves Passarinho (1920 - 2016) foi um militar e político. Foi governador do Estado do Pará, exerceu o cargo de ministro do trabalho, da educação, da previdência social e da justiça, além de presidente do Senado Federal. Jarbas Passarinho filiou-se à ARENA e após deixar o governo do estado do Pará, no final de 1966 e foi eleito senador no mesmo ano, mas em seguida foi nomeado

Educação e Cultura, no prefácio da segunda edição da *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*.

Jarbas G. Passarinho dedica o prefácio a fazer comentários sobre o comunismo antes de 64 e a falar sobre a presença desse nos círculos cristãos e eclesiásticos e a forma como Pe. Fernando Bastos de Ávila, “homem que nunca fez segredo de sua posição anticomunista”, “nos idos de 1963 defendeu com tanto ardor e desassombro os princípios morais e deu tantas provas incomuns de civismo” (ÁVILA, 1972, p. 7). Humberto Grande continua a falar das qualidades morais e cívicas de Padre Fernando, dizendo que ele não é apenas o professor universitário, culto, mas um verdadeiro exemplo com seus próprios atos e não somente com as palavras, “ensinando não viver, atualmente, o civismo de abstrações teóricas, mas, sim, de tarefas definidas de caráter nacional e internacional” (ÁVILA, 1972, p. 13).

Padre Jesuíta, ingressou no noviciado na Companhia de Jesus em 1935, fazendo cursos de Humanidades, Retórica e Filosofia Escolástica. Após o final da guerra vai para Roma concluir o mestrado em Filosofia e Teologia, na Universidade Gregoriana. Em Roma, recebeu a ordenação sacerdotal no ano de 1948, dedicando-se no período de 1950 a 1954 ao doutorado em Ciências Políticas e Sociais na Bélgica, na Universidade de Louvain.

Ao voltar para o Brasil, em 1954, ingressou no corpo docente da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e criou nessa Universidade, a Escola de Sociologia, Política e Economia, em 1955, do qual foi diretor até 1967. Participou da publicação e do lançamento de revistas, como a revista *Síntese* Política, Econômica e Social, cujos editoriais redigia.

Foi nomeado vice-reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 1964. Em 1965, o Governo Federal introduziu no currículo da escola secundária a cadeira de Moral e Civismo. Pe. Ávila foi indicado para preparar o livro-texto da disciplina.

Com a colaboração de uma equipe de trabalho e de especialistas, organizou a Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, publicada em 1967. O primeiro volume foi

ministro do Trabalho e Previdência Social no governo Costa e Silva, foi mantido no cargo pela Junta Militar de 1969 que assumiu o poder após o afastamento do presidente da República. Foi nomeado pelo general presidente Emílio Garrastazu Médici para o cargo de ministro da Educação e Cultura, de 30 de outubro de 1969 a 15 de março de 1974. Em sua atuação como ministro de estado, ainda no governo de Costa e Silva, foi signatário do Ato Institucional Número Cinco, em 13 de dezembro de 1968.

publicado pela Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME) e os dois últimos pela Fundação Nacional de Material Escolar (Fename). A CNME foi criada em 1956 pelo Ministério da Educação com a finalidade de produzir materiais escolares e obras de consulta para os estudantes brasileiros. A CNME transformou-se na Fename, no ano de 1967 e ampliou a publicação das obras didáticas, além da produção e distribuição de materiais de consumo, lápis, canetas, entre outros.

As alegações apresentadas para a escolha de Pe. Fernando Bastos são geralmente suas credenciais acadêmicas e a trajetória universitária, no entanto, como chama atenção Vieira (2008, p.194), “para além da versão oficial, faz-se necessário ampliar o horizonte histórico ao qual se articulava o autor da PEMC”. Conforme situa Vieira, Pe. Fernando Bastos Ávila está inserido em uma complexa e importante dinâmica com instituições fundamentais no golpe de 64:

O Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) pode ser citado como um dos canais de comunicação entre o Padre Ávila e os mecanismos de ação política antes e depois do golpe. No extenso balanço sobre o papel do IPES, IBAD⁵⁵ E EGS na preparação do golpe e na condução dos negócios estatais após 1964, Renné Armand Dreiffus (DREIFFUS, 1987)⁵⁶, por diversos vezes cita o nome de Fernando Bastos de Ávila. Chega a impressionar a elasticidade dos ramos de atuação do então futuro organizador da PEMC. Através da Associação de Empresários Cristãos (AEC), atuou como representante do capital privado junto aos aparelhos de planejamento de Estado; como padre atuou na ação ideológica do IPES em áreas específicas, no caso, a Igreja Católica, como acadêmico, contribuiu para difundir as diretrizes do IPES junto ao meio universitário, particularmente através da revista “*Síntese: política econômica e política*”, cujos editoriais de 1959, ano de fundação, até 1968, fim da primeira fase, foram todos inteiramente escritos pelo autor da PEMC. (VIEIRA, 2008, p. 194)

⁵⁵ O Instituto Brasileiro de Ação Democrática foi fundado em 1959. Segundo Christiane Jalles de Paula: “As sementes do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) foram lançadas no final do governo de Juscelino Kubitschek. O instituto foi fundado em maio de 1959, por Ivan Hasslocher, recebendo contribuições de empresários brasileiros e estrangeiros, que, descontentes com a disparada da inflação e o estilo populista de JK, julgaram necessário organizarem-se com o objetivo de combater o comunismo no Brasil e influir nos rumos do debate econômico, político e social do país. O papel desenhado para o IBAD era a ação política. Dessa forma, Hasslocher fundou mais ou menos no mesmo período a agência de propaganda Incrementadora de Vendas Promotion, subsidiária daquele instituto. A posse de João Goulart na presidência da República, em setembro de 1961, acirrou os ânimos dos ibadianos. O ápice da atuação do instituto foi na campanha eleitoral de 1962. Para isso, foi criada, com fins explicitamente eleitorais, a Ação Democrática Popular (Adep). Sua função era canalizar recursos para os candidatos contrários a Goulart que concorreriam às eleições legislativas e para o governo de 11 estados. Ao mesmo tempo, o IBAD engendrou ferrenha campanha contra o governo Goulart e os candidatos ao Legislativo identificados pelos ibadianos como comunistas. Além disso, produziu e difundiu grande número de programas de rádio e de televisão e matérias nos jornais com conteúdo anticomunista.

In: O Instituto Brasileiro de Ação Democrática - IBAD. FGV. CPDOC. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_Instituto_Brasileiro_de_Acao_Democratica. Acesso em: 14 nov. 2020.

⁵⁶ DREIFFUS, Renné Armand. 1964: a conquista do Estado. 5ª ed. PETRÓPOLIS, Vozes, 1987.

A revista *Síntese* era uma publicação oficial do Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IEPS) da Pontifícia Universidade Católica (PUC) - RJ e conforme VIEIRA (2008, p. 194) esclarece “permite antever a visão de Fernando Bastos sobre o desenrolar da conjuntura histórica que vai desde as disputas eleitorais em torno da sucessão presidencial de JK até a outorga do Ato Institucional Nº 5.”

As relações de Padre Ávila com as instituições ligadas ao golpe também podem ser notadas por sua participação em eventos, como seminários, palestras, simpósios, etc. que debatiam os problemas e as transformações da sociedade brasileira e as reformas propostas pelo governo do então presidente João Goulart, participando de atividades desenvolvidas pelo IPES, pelo Estado Militar e instituições colaboradoras. Fernando Bastos de Ávila foi um dos colaboradores que participou de ações que buscavam desestabilizar o governo e as reformas propostas por Goulart e, posteriormente, após a derrubada do governo, integrou-se ao aparelho de Estado.

As dinâmicas e funções de Padre Ávila foram complexas e sua presença em tantas estruturas políticas estão relacionadas a posterior publicação da PEMC, conforme cita Vieira:

Desse emaranhado de funções políticas estruturadas em um leque que abrange e entrecruza o campo acadêmico (professor, diretor da Escola de Sociologia e vice-reitor da PUC -RJ), econômico (representante da ADCE), cultural (Editor da Revista *Síntese*), burocrático (CONSPLAN) e religioso (padre jesuíta), sobressaiu o organizador da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo. Em certo sentido, pode-se afirmar que a publicação deste livro coroa o entrelaçamento dos vários campos de poder, costurados ao longo da década de 60. (VIEIRA, 2008, p. 196)

Apesar de seu envolvimento em eventos e com grupos que tramaram a derrubada de João Goulart, do apoio de Pe. Ávila a “Revolução de 64” contra a revolução comunista orquestrada pelos apoiadores de Goulart e por seu governo e de saudar Castelo Branco, a história não é uma linha reta e uniforme e nesse emaranhado de complexidades, Pe. Ávila sentiu que os anseios que o levaram, assim como a tantos outros sujeitos, a apoiarem a revolução não foram totalmente correspondidos.

O documento de promulgação do Ato Institucional Nº 2 (AI - 2) afirma que “ A Revolução é um movimento que veio da inspiração do povo brasileiro para atender às suas aspirações mais legítimas: erradicar uma situação e (...) Governo que afundavam

o País na corrupção e na subversão.” Esse mecanismo jurídico suspende os direitos políticos e no seu artigo 16 acarreta:

- I - a cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função;
- II - a suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais;
- III - a proibição de atividade ou manifestação sobre assunto de natureza política;
- IV - a aplicação, quando necessária à preservação da ordem política e social, das seguintes medidas de segurança:
 - a) liberdade vigiada;
 - b) proibição de freqüentar determinados lugares;
 - c) domicílio determinado.⁵⁷

Os partidos políticos permitidos foram apenas a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). A eleição para a escolha do presidente da República passa a ser indireta e não mais pelo voto popular. VIEIRA (2008, p.197) cita a manifestação, na Revista *Síntese*, de Pe. Fernando, sobre o Ato Institucional Nº 2:

[...] Esse documento, que contém um elemento de poderes absolutos e outras tantas supressões de garantias e liberdade individuais, armou o governo de uns poucos instrumentos que a situação política poderia justificar, e de muitos de legitimação discutível. Mal redigido - a evidenciar deficiências na assessoria jurídica dos governantes - , sem sistema nem respeito a normas de Direito Constitucional, retirou garantias aos juízes, modificou competência para julgamento de crimes, rompeu com tradições do direito brasileiro em matéria penal, deu poderes ao presidente para dominar o colégio eleitoral, constituindo-se, enfim, em um ato absolutista em tantos pontos desnecessário. Basicamente, dissolveu a antiga estrutura partidária, não criou condições imprescindíveis para o restabelecimento do jogo democrático e gerou impasse político. (ÁVILA, In: Síntese ano VII, out/dez de 1965, nº 28:04)

Essa não foi a única ocasião em que Pe. Ávila se manifestou descontente com as medidas do novo regime instituído. No ano seguinte, na revista, Pe. Fernando Bastos faz um texto que:

abriu o ano com ruidoso alerta para com o “desinteresse pelo apoio do povo”. Insinua-se no texto a falta dos ingredientes necessários para atingir a essência do processo democrático: “sem compreensão dos fatos, adesão só se faz por subserviência, sem defesa, todo julgamento leva à condenação. Sem apoio do povo, governo é ditadura”

⁵⁷ Art. 16 do Ato Institucional Nº 2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-02-65.htm. Acesso em: 13 nov. 2020

Porém, sendo fiel a esperança que caracteriza a revista nos rumos da revolução democrática, assinalava os pontos positivos do governo Castelo Branco, [mas] sem se esquecer de mencionar o desgaste no processo democrático cuja revolução de 31 de março prometera aperfeiçoar. (VIEIRA, 2008, p. 197-198, grifos meus)

Ao consultarmos a biografia do organizador da PEMC na Academia Brasileira de Letras, instituição na qual ele ocupou uma das cadeiras, descobrimos que o volume “foi considerado subversivo, e por isso foi apreendido.”⁵⁸

O primeiro volume da PEMC foi considerado subversivo por uma comissão instituída pelo Ministro da Educação. Segundo a comissão, existia uma forte tendência sociológica no texto. Voltou a ser reeditado em 1972, por iniciativa dos ministros Jarbas Passarinho e Nei Braga. No início dessa edição, Pe. Fernando esclarece: “No trabalho de revisão, levei em conta as críticas razoáveis feitas à primeira edição. Procurei enfatizar mais os aspectos morais e cívicos e reduzir o enfoque sociológico. Suprimi referências que pudessem prejudicar o caráter aconfessional da obra.” (ÁVILA, 1972, p. 23) Contudo, apesar disso, não deixa de falar que houve também um caráter ideológico nesse processo de censura, que ele se refere como “fase inicial de turbulência”: “Não levei em conta as críticas injustas ou excessivamente condicionadas por uma conjuntura ideológica. As conjunturas passam, e o que fica é a responsabilidade perante os valores transcendentais da verdade e da honestidade.” (ÁVILA, 1972, p. 23)

A primeira edição da PEMC (1967), segundo Pe. Fernando, “atravessou uma fase inicial de turbulência, que não impediu sua rápida difusão” (ÁVILA, 1972, p.23). Com uma tiragem de 120.000 exemplares, a PEMC em sua primeira edição teve o preço de custo de Cr\$ 6, embora a edição que consultamos para a elaboração deste trabalho conste com uma etiqueta de Cr\$ 7. A primeira edição tem 1500 verbetes.

Com aproximadamente 500 verbetes a mais que a primeira edição, o segundo volume da PEMC, teve a tiragem de 130.000 exemplares. Além de prefaciar a edição, Humberto Grande foi o diretor. A segunda edição, de 1972, é impressa no governo de Costa e Silva, cujo ministro da Educação e Cultura era o General Jarbas Gonçalves Passarinho. Conforme consta na capa da versão que analisamos, o preço em todo o Brasil era Cr\$ 10,00.

⁵⁸ Academia Brasileira de Letras. Biografia: Fernando Bastos de Ávila, Pe. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/fernando-bastos-de-avila-pe/biografia>. Acesso em: 19 nov. 2020.

No governo de Ernesto Geisel é publicada a terceira edição, com aproximadamente 130.000 exemplares. O ministro da educação era Ney Braga⁵⁹. A terceira edição data de 1978. Tinha como preço Cr\$ 70,00⁶⁰, preço que deveria ser único em todo o Brasil, segundo a informação que consta no volume analisado.

O livro é um suporte para diferentes tipos de textos. Não são somente os conteúdos que ele carrega, mas ele próprio produz sentido através de sua materialidade: “a significação, ou melhor, as significações, histórica e socialmente diferenciadas de um texto, qualquer que seja, não podem ser separadas das modalidades que o dão a ler a seus leitores” (CHARTIER, 2003, p. 46). Chartier faz um trajeto pelas formas como o escrito se apresenta, desde o formato de pergaminho, livro de rolo, lido horizontalmente, no qual não era possível ler e escrever ao mesmo tempo, devido a necessidade da utilização das duas mãos para esse formato, percorrendo os livros que os intelectuais poderiam abrir sobre suas mesas e escrever, fazer anotações ao mesmo tempo, até a experiência com o texto virtual.

Essas diferentes formas de apresentação do escrito produziram sentidos e experiências de leituras distintas (CHARTIER, 1999).

Para ele, “cada forma, cada suporte, cada estrutura da transmissão e da recepção do escrito afeta profundamente seus possíveis usos e interpretações” (CHARTIER, 2003, p. 44-45).

Ao analisar um trecho de descrição de cores, imagens, formas e outros elementos de capa de um livro, Araujo Neto diz que:

há uma forte motivação para a leitura e a indagação, a partir da visão de um objeto: O discurso (...) não deixa de mencionar aspectos materiais do livro que se harmonizam com o texto nele contido: o desenho de capa (em suas cores e formas) e o profissional gráfico que o produziu, a edição, o título, o

⁵⁹ Ney Aminthas de Barros Braga foi um militar e político, exercendo os cargos de prefeito de Curitiba, deputado federal, senador e governador do estado do Paraná. Foi também ministro da Agricultura (1965-1966), ministro da Educação (1974-1978) no governo do General Ernesto Geisel e Presidente da Itaipu Binacional, empresa brasileiro-paraguaia responsável pela administração de usina elétrica de Itaipu, 1985-1990.

⁶⁰ Para VIEIRA (2008, p. 222): O descontentamento do padre com o resultado da política econômica e financeira implantada pela ditadura e com a deterioração da moeda brasileira, o cruzeiro, pode ser analisado a partir da própria evolução do preço da PEMC. Da primeira para a segunda edição, o preço padronizado pela CMNE e FENAME para todo o Brasil teve um aumento de 40%, passando de 6,00 para 10,00 cruzeiros. Após o chamado ‘milagre econômico’ que caracterizara os anos de chumbo, principalmente o governo do general Médici, a 3ª edição da Enciclopédia foi distribuída a um preço de custo de 70 cruzeiros. Este valor é 7 vezes maior que a publicação anterior (+ 700%) e mais de 11 vezes superior ao preço da edição publicada ainda sob a coordenação da Campanha Nacional do Material de Ensino, ou seja, um expressivo aumento de 1.116,66%. Tal aumento, talvez, deixe muito claro o que o autor da “Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo” caracterizou, anos depois, por ‘conjuntura sócio-econômica adversa de um capitalismo bastardo’.

autor. Estão aí algumas categorias que fazem parte do universo dos estudos sobre os livros como objetos materiais” (ARAUJO NETO, 2006, p. 134).

A segunda edição é a única que possui uma longa introdução escrita por outra pessoa que não é o Pe. Ávila.

As duas últimas edições contam com prefácio, escritos pelos ministros da educação Jarbas Passarinho e Ney Braga, respectivamente. A segunda edição é apresentada como uma edição revista e atualizada.

As capas das duas primeiras edições da PEMC são praticamente iguais, com exceção da cor da lombada e da diferenciação das instituições envolvidas na publicação: Na primeira edição, o símbolo e o nome da Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME). Na segunda edição, existem inscritos na mesma posição, só que no lugar do símbolo e nome da CNME, em substituição é FENAME - Fundação Nacional de Material Escolar. Essa mudança se relaciona com a transformação. Sobre essa mudança, Filgueiras menciona que o Brasil tinha uma tradição de produção de materiais didáticos por editoras privadas, que a CNME, assim como a FENAME, são esforços do estado de regular esses materiais:

Ao longo do século XX foram criados órgãos pelos estados e pelo governo federal com o objetivo de regular e avaliar esses materiais. Contudo, entre 1956 a 1983 o Ministério da Educação manteve duas instituições encarregadas da produção de materiais escolares e livros didáticos. Em 12 de janeiro de 1956, por meio do Decreto 38.556, foi criada a Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME). Durante a ditadura militar, em 1967, a Campanha foi transformada na Fundação Nacional de Material Escolar (Fename) pela Lei 5.327. Tanto a CNME como a Fename tinham a função de produzir materiais escolares – cadernos, pasta de desenho etc. – e publicar obras didáticas, atlas, enciclopédias e gramáticas, entre outros, para atendimento dos alunos carentes. (FILGUEIRAS, 2013, p. 314)

As capas das duas primeiras edições são de cor clara, com três imagens dispostas em quadrados. A primeira imagem são imagens que remetem às artes clássicas, a segunda à instrumentos de laboratório e científicos e a terceira imagem à democracia, como o voto.

Figura 7 - Capas da PEMC⁶¹

Fonte: Fotografado pela autora.

Vieira assim entende os elementos que compõem a capa da PEMC:

A organização do dicionário de verbetes que compõe a Enciclopédia partiu do princípio socrático de conhecer para agir, promover a educação moral e cívica através de um amplo leque de palavras, suficientes para desenvolver a formação do cidadão embasada na cultura geral e não na especialização do indivíduo. A começar pelas ilustrações que formam a capa das duas primeiras edições, é possível entrever a intencionalidade do autor. As três imagens referem-se, respectivamente, aos verbetes Arte, Ciência e Democracia. Tentando ser fiel ao caráter não confessional da obra, tal qual postula no prefácio da 2ª edição. (VIEIRA, 2008, p.199)

Pode nos parecer estranho que um regime ditatorial se utilizou de simbolismos democráticos como urnas, voto, pessoas participando da vida política e signos do sistema eleitoral. No entanto, o regime sempre buscou se apresentar como a alternativa e caminho contra uma revolução comunista, totalitária aos moldes do comunismo internacional. O novo regime seria a garantia da continuidade da democracia, que estaria ameaçada.

A referência à ciência pode ser considerada ambígua, tendo em vista que a lista de colaboradores conta com vários membros da Companhia de Jesus e em diversos verbetes é notória a afirmação da fé cristã, católica e de uma moral com viés religioso. As imagens são um esforço, que reafirma o compromisso com uma obra “aconfessional”, buscando reafirmar o caráter científico do livro.

⁶¹ Capas das três edições da PEMC, respectivamente datadas de 1967, 1972 e 1978.

A terceira edição não possui imagens, tendo apenas o título em letras imensas, se comparadas a fonte utilizada nas outras duas versões anteriores; possui a capa vermelha e diferente das outras edições não carrega inscrito o nome da instituição de publicação. É apresentada como uma edição revista e atualizada e diferente das duas outras edições, tem informações detalhadas sobre edições e tiragens, possibilitando ao leitor notar que a 2ª edição teve três tiragens - a primeira, quando de sua publicação, em 1972, uma segunda tiragem em 1975 e uma terceira em 1976.

Nesta edição, além dos verbetes das edições anteriores, foram “incorporadas outras dezenas que trazem as realidades mais recentes, decorrentes do dinâmico desenvolvimento nacional.” A última edição, apesar de ser apresentada como atualizada, tem uma nota editorial que esclarece que, após a entrega da terceira edição, alterações foram introduzidas na legislação brasileira, as quais a edição não poderia deixar de se referir. Mas ficaria para ulterior edição o acréscimo de novos verbetes relacionados às transformações ocasionadas apenas alterariam verbetes já existentes.

A primeira edição, pelo que percebemos ao observar as informações das edições que se seguiram nas edições seguintes, não teve tiragens além da sua primeira publicação, provavelmente devido à censura que recaiu sobre ela. Presumimos que a ausência de prefácio do ministro de estado também deve ser por esse motivo, pois o próprio ministro solicitou o exame da obra por uma comissão.

Quanto às características da organização textual, observamos alguns critérios utilizados por Campanello, Andrade e Medeiros (1993) em sua pesquisa sobre enciclopédias e sua utilização em escolas e bibliotecas públicas. A PEMC não tem índice no início dos exemplares, possui um índice sistemático ao final dos volumes, mas sem indicar paginação, apenas verbetes e seu tema em comum. Essa característica foi percebida pelas autoras em alguns volumes que elas analisaram. A falta de índice em outros volumes enciclopédicos está relacionada à lei do menor esforço. As consultas, por parte dos leitores, geralmente eram feitas diretamente no corpo do livro, indo diretamente à letra, em busca do verbete procurado. A Delta Universal, por exemplo, também tirou proveito disso.

Apesar de existir no início dos volumes uma lista de colaboradores, os verbetes não são assinados, como eram, por exemplo, em enciclopédias como a Mirador e a Barsa. Para as autoras, esse aspecto é um importante elemento no que se refere ao quesito autoridade do volume:

A enciclopédia, pela abrangência dos assuntos cobertos e pela complexidade de sua elaboração, apresenta autoria e responsabilidade compartilhadas entre os autores dos verbetes (ou colaboradores), o corpo editorial e a editora. A colaboração claramente identificada (verbetes assinados) constitui um indicador relevante da credibilidade da obra, bem como da origem de suas informações. A indicação da qualificação dos colaboradores e do corpo editorial é outro aspecto relevante, ao se analisar a obra. (CAMPANELLO; ANDRADE; MEDEIROS, 1993, p. 48-49)

Nas três edições da PEMC, logo no início dos volumes, há uma lista com a identificação dos colaboradores⁶² e com as respectivas áreas do conhecimento a que pertencem.

Outro aspecto observado pelas autoras, em suas análises de enciclopédias, é relacionado ao leiaute dos verbetes e os seguintes aspectos: sumário, parágrafo numerado, subtítulo, palavras em destaque, glossário e questionário. Desses aspectos, apenas a palavra em destaque foi contemplada e somente o verbete aparece destacado, em maiúsculo e negrito. Os verbetes não possuem referências, às vezes há a indicação de ver/consultar algum outro verbete, mas não é uma regra na forma de organização da PEMC. Também não existem referências bibliográficas em nenhum dos volumes. Por fim, com relação ao apoio visual, nos volumes existem gráficos, tabelas, organogramas, e, apenas na terceira edição, não há fotografias. Contudo, o que prevalece é o texto e esses outros materiais são em uma pequena quantidade.

⁶² São colaboradores na primeira edição: Alfredina de Paiva e Souza (Educação e Ensino), Anna Maria B. Guerra Rêgo (Filosofia), Antonio Carlos de Paiva Pessôa (Aeronáutica), Aroldo Rodrigues (Psicologia), Celeste Rodrigues Maia (Geografia), Dulce Tavares Paes (Cinema), Elisa Lopez (Psicopedagogia), Estanislau Fishlowitz (Política Social), Eurico Borba de Andrade Neves (Economia), Euro Alves (Municipalismo e Urbanismo), Eurydice Dias Passos (Pedagogia e Didática), Fause Mansur (Economia), Fernando Bastos de Ávila, S.J (Sociologia), Flávio Monteiro (Administração e Gerência), Francisco Figueiredo Luna de Andrade (Documentação), Gladstone Chaves de Mello (literatura), Glycon de Paiva (Recursos Naturais), Jefferson Machado de Goes Soares (Direito Penal), João Batista Selvaggi, S.J (Moral), João Maurício de Araujo Pinho (Direito Tributário), José Carlos Moreira Alves (Direito Civil), José Dinko Mravak, S.J (Moral Profissional), José Henrique de Carvalho (Jornalismo), Luiz Carlos Palmeira (Museologia), Maria Alice Amorim (Psicologia), Maria da Glória Nin Ferreira (Serviço Social e Sociologia), Maria da Penha Bastos Mendes (Geografia), Maria Magdalena Samartino (Educação e Ensino), Maria Magdalena Vieira Pinto (Geografia), Mário Brockman Machado (Ciência Política), Miguel Salim (Contabilidade), Nélide Helena Guedes de Meira Gama (Jornalismo), Oswaldo Domingues de Moraes (Psicologia), Pedro Calderán Beltrão, S.J (Demografia), Pedro Paulo Soares (Economia), Plácido Rocha Miranda (Seguros) e Raymundo Ozanan de Andrade, S.J (Sociologia). Todos esses colaboradores da primeira edição permanecem nas duas seguintes, embora nos próximos volumes, o número de colaboradores aumente. As ilustrações na primeira e na segunda edição são de responsabilidade de Anna Bella Geiger, a capa das duas primeiras edições foi feita por Di Carlo. A paginação da primeira edição foi feita por Paulo Henrique Hissi e na segunda por Eloy Machado Alonso.

A PEMC e as suas diferentes edições estão marcadas e situadas nos contextos em que são produzidas e distribuídas. De uma primeira edição que Tarso Dutra assina o parecer que aprova a intervenção na Enciclopédia ao elogioso prefácio de Humberto Grande e o reconhecimento de Jarbas Passarinho da figura do Pe. Ávila e do seu privilégio de poder escrever aquelas palavras na segunda edição, temos indícios de profundas dinâmicas que estavam se desenrolando na sociedade brasileira e que acabou envolvendo esses sujeitos e a produção desses volumes.

Assim como esse prefácio situa a localização temporal e as conjunturas das distintas versões, dos elogios ao Pe. e a segunda versão, em comparação à turbulenta fase inicial, ou seja, o período da publicação da primeira edição, os verbetes que vão sendo acrescentados da primeira para a segunda versão podem nos oferecer indícios que nos permitam interpretar as transformações daquele período.

Para citarmos um exemplo, na segunda edição (1972) observamos um dos verbetes que foi acrescentado, dos que “referem-se a novas realidades surgidas após 1967 ou atualizadas a partir da mesma data” (ÁVILA, 1972, p.23). O verbete é clandestinidade:

Do latim “clandestinus”, do advérbio “clan = às ocultas, cuja forma arcaica “calam” revela sua origem do verbo “celo, celare” = esconder. É a condição daquele que vive ou atua fora dos controles sociais vigentes. Uma pessoa busca em geral a clandestinidade seja para escapar à justiça, seja para exercer uma atividade subversiva contra o regime ou as instituições estabelecidas. Algumas vezes é o último recurso que resta a quem deseja lutar contra a iniquidade social poderosamente instalada. O mais das vezes, porém é o atrativo mórbido de desajustados, de frustrados rancorosos, que canalizam para a mera destruição brutal um dinamismo que não souberam orientar para os nobres ideais do bem comum. A fascinação doentia pela ação clandestina tem muitas vezes sua origem nos erros de uma educação mal conduzida que leva a criança ao hábito de agir às escondidas. (ÁVILA, 1972, p. 131)

Estratégica a inserção desse verbete na nova edição no momento em que surgem lutas de oposição ao regime, no espaço urbano e rural, em ações que envolveram distintos grupos, em diferentes lutas e estratégias, como sequestros, assaltos a bancos e a luta de guerrilha se intensifica, como o movimento de Guerrilha do Araguaia⁶³, por exemplo, que passa a ser combatida pelas Forças Armadas em 1972, embora seus membros já estivessem estabelecidos na região há alguns anos.

⁶³ Para mais informações sobre a Guerrilha do Araguaia, ver: SILVA, Wellington Sampaio da. Livros em guerra: a escrita e a disputa do passado sobre a Guerrilha do Araguaia (1978 - 2015). 2019. 260f.

Henri Acserald em seu livro *Sinais de fumaça na cidade – uma sociologia da clandestinidade na luta contra a ditadura no Brasil* (Rio de Janeiro: Editora Lamparina: Faperj, 2015) afirma que, entre 1968 e 1973, ações armadas eclodiram nos grandes centros urbanos; os noticiários alardeavam a cada dia as ameaças da subversão e um certo número de indivíduos deixava suas atividades correntes e assumia uma vida clandestina em algum lugar das cidades ou do campo. Procuravam com isso proteção e a viabilidade para a militância de oposição (p.17).

A clandestinidade é o meio utilizado pelos “degenerados, desajustados e aos que se opõem ao regime”. Esses comportamentos, daqueles que vivem na clandestinidade, são sintomas dos erros na educação, sobretudo desde a tenra infância, momento em que cabe sobretudo à família se incumbir de cuidar dos valores que seus filhos cultivarão ao longo da vida.

O rompimento da estrutura familiar, da saída da mulher do lar para o trabalho, de debates que envolvem o divórcio e a destruição do modelo familiar, os comportamentos que vão contra a moral e os bons costumes são apontados como o início de uma desordem social que pode ser generalizada. Essa desordem, assim como o estímulo a essas transformações no seio da sociedade brasileira, era estimulada pela ameaça comunista. É preciso um grande esforço, a educação “não pode ser mal conduzida”, e para isso, Humberto Grande, no prefácio, escreve qual seria a iluminação:

O civismo deve ser a idéia central, a idéia matriz, a idéia síntese de todo o sistema. Essa reflexão aprofundada fará tudo gravitar em torno do civismo. O civismo assim compreendido é um cosmo. O principal é precisar o seu exato conceito. Enriquecê-lo. Nutri-lo. Fortalecê-lo. Fazê-lo brilhar. O civismo é um sol. Ele ilumina a vida inteira. As suas concepções são fecundas, brilhantes e magníficas, e, nesta época trágica, devem ser mantidas na sua pureza contra perniciosas deturpações. (ÁVILA, 1972, p. 15)

Apenas uma Educação Moral e Cívica formaria homens e mulheres para a pátria, capazes de educar, desde a infância, cidadãos e não indivíduos desajustados e que pusessem em risco a ordem social.

3.3 A PEMC: esforços de moralização e mobilizações de identidades para constituição de homens e mulheres da pátria.

A família é onde os supostos “papéis” de gênero são mais idealizados, difundidos e reforçados. Na PEMC, no verbete família, é ressaltado o tipo monogâmico, “apesar das crises que a comprometem no momento de transição cultural” esse modelo tem se difundido. (ÁVILA, 1967, p. 220).

Há uma compreensão, ao longo do volume enciclopédico, que a sociedade brasileira passava por um momento de transformação, no qual projetos de sociedade e cultura estavam em disputas. A própria “revolução democrática” se apresentou como uma resposta para essas perigosas transformações.

Segundo a definição do verbete “família”, ela tem quatro funções fundamentais:

1) A função procriativa que garante a permanência e a eventual expansão do grupo e é ao mesmo tempo um fator de promoção humana dos cônjuges. No plano natural, a paternidade e a maternidade constituem a via normal pela qual o homem e a mulher atingem sua plenitude biológica e psíquica. 2) A função educativa que prolonga a precedente e proporciona à prole os meios necessários para participar da vida em grupo: hábitos indispensáveis para que ela possa viver numa sociedade humana. A vida social requer um longo aprendizado, que só pode ser ministrado através de uma ação perseverante e carinhosa que desce aos mínimos detalhes. É a família que nos ensina a assumir com naturalidade inúmeros comportamentos e atitudes, sem os quais seríamos uns desajustados e tornaríamos insuportável a vida social. 3) A função econômica, pela qual a família procura os meios de subsistência e de conforto, a base material necessária ao desempenho das demais funções. Esta função se realiza normalmente pela divisão entre os diversos componentes da família. A tendência, ainda hoje predominante, confere aos elementos masculinos os trabalhos fora do lar e aos elementos femininos, os trabalhos domésticos. Esta norma, porém, não é absoluta e, mesmo na família ocidental, inclusive nos países em desenvolvimento, já se notam tendências marcantes que solicitam a mulher para o trabalho fora do lar e distribuem a todos os membros da família as tarefas domésticas. 4) A função emocional, baseada na complementaridade dos sexos, garante aos membros da família o equilíbrio emotivo. A família é o lugar natural onde o amor, a mais profunda exigência humana, se realiza e se expande: amor mútuo do homem e da mulher; amor de ambos pelos filhos que são a síntese viva deles mesmos e a garantia de sua prolongação e sobrevivência no tempo; amor dos filhos aos pais e dos irmãos entre si. Quando a família falha nessa função, os reflexos dessa falência podem traumatizar profundamente os seus membros e dar origem a desajustes psíquicos que repercutem em toda a sua vida, mesmo profissional e pública. (ÁVILA, 1967, p. 221)

A primeira função da família, apontada na definição do verbete, é a função procriativa. Evocam-se as características “naturais” e “normais” a essa função, associada à união de um homem e de uma mulher. É através desta função que um homem e uma mulher atingem sua plenitude, biológica e psíquica. Nesse sentido, a

função procriativa é apresentada como natural, inevitável, para o homem e para a mulher. Ao falar disso, percebemos que é reforçada uma forma de relação afetiva e sexual, que se estabelece por meio de um modelo conjugal, monogâmica, cristã e heterossexual, que pode ser compreendida como uma reação à popularização da pílula e ao controle da natalidade.

As palavras “natural” e “normais” estão relacionadas ao estabelecimento de uma relação entre um homem e uma mulher, dentro da estrutura familiar, na qual suas realizações biológicas e psíquicas são alcançadas por meio da paternidade e da maternidade. Para LOURO (2019, p. 19):

uma forma de sexualidade é generalizada e naturalizada e funciona como referência para todo o campo e para todos os sujeitos. A heterossexualidade é concebida como “natural” e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Consequentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais.

Em outros verbetes, que apresentaremos em seguida, as palavras “natural” e “normal” estão sempre em oposição a outras como “patologização” e “desvios”, por exemplo. São usadas para designar qualquer outra experiência fora do que está explícito nesse fragmento. As relações sexuais, ao longo da PEMC, devem estar restritas a relação matrimonial e devem ter como finalidade a procriação.

Relacionada à questão da procriação está o controle de natalidade e as implicações desse controle, e nesse aspecto, as convicções de Pe. Ávila, assim como as ideias de significativa parte dos grupos de religiosos católicos, é explícita.

Segundo ainda aparece no verbete família, a redução do número de membros tem se constituído como uma marca da família contemporânea, devido às mudanças culturais. Segundo a descrição do verbete, esse movimento de diminuição do número de membros seria maior em famílias e pessoas não católicas.

Essa redução estaria “condicionada” pelos efeitos da cultura tecnológica e pelas condições de vida nos centros urbanos, que “seriam cada vez mais hostis à família numerosa, que exige gastos inacessíveis à família de classe média.” Afirma que embora esse movimento de diminuição do núcleo familiar esteja se realizando, “os meios católicos resistem mais à divulgação dos métodos anticoncepcionais

responsáveis pela redução da família moderna” (ÁVILA, 1967, p. 221). Logo após, há a indicação da leitura do verbete “contrôle de natalidade”.

Nesse verbete, apesar de mencionar aspectos demográficos, sociais e culturais para o controle populacional e de natalidade, assim como de subdividir os métodos propostos para o controle em três categorias, que seriam os métodos criminosos, os artificiais e os naturais, a questão que acaba ocupando uma centralidade é o sexo:

não se pode formular o problema do controle da natalidade sobre a premissa do imperativo absoluto do sexo. O homem não é um animal dominado inteiramente pela tirania do instinto. Acima do instinto, ele possui uma vontade livre que é capaz de impor aos impulsos do instinto os ditames da razão e da moral. Formular o problema sob a condição de que o apetite sexual deva ser sempre satisfeito é abdicar da própria dignidade humana. A segunda observação é que a preocupação da eficácia do método regulatório nunca pode fazer esquecer a mesma dignidade do homem. Vale dizer que para um problema humano só serão aceitáveis soluções humanas e nunca soluções inspiradas na veterinária ou na zootécnica. (ÁVILA, 1967, p.116)

O controle dos desejos sexuais deveria ser o mecanismo que melhor controlaria a natalidade. A referência ao discurso da biologia é mobilizada novamente, mas para diferenciar a capacidade humana de racionalizar e controlar seus impulsos. O método de controle deveria ser o natural, ou seja, “os que se adaptam ao ciclo da fecundidade feminina” (ÁVILA, 1967, p. 115). Qualquer outro método que não fosse ligado àquele que segue o monitoramento do período fértil feminino, tais como o aborto, considerado um método criminoso, ou os anticoncepcionais, métodos artificiais, deslocariam o homem do seu lugar e o colocaria próximo à animalidade.

O controle dos desejos e a prática sexual devem ter como finalidade a procriação. O instinto, o desejo desenfreado, práticas sexuais fora do casamento ou que fugissem da primeira função da família, a procriação, eram consideradas “devassidão”.

Segundo a perspectiva apresentada na PEMC, parte dos casamentos está em crise ou chegam ao desquite porque ambos não se conheceram como deveriam e se sentem surpresos e decepcionados com a vida de casados. O namoro não deveria ter práticas sexuais, isso é coisa para os casados, visando a constituição de uma família.

No verbete “castidade”, na *Pequena Enciclopédia*, há essa retomada do discurso biológico e da função da reprodução:

É uma virtude moral que preserva o homem de qualquer complacência indevida com a satisfação sexual. É a expressão de uma plena vitória da

vontade sobre o instinto. É uma nota inconfundível das almas nobres e fortes. O homem casto não é apenas aquele que não tem uma vida desregrada, mas é o que exerce pleno controle não só sobre seus atos e palavras, mas também sobre seus impulsos íntimos e seus desejos. As reações do animal obedecem, de modo exclusivo e inelutável, aos estímulos dos instintos de conservação e reprodução. Mas nele esses instintos têm uma regulação automática e um equilíbrio natural. No homem, esse equilíbrio é exercido pela razão consciente e voluntária. E nisso reside a nobreza do ser humano. (ÁVILA, 1972, p. 116)

Em outros verbetes essa ideia da “devassidão” é associada a comportamentos animais, anômalos, inadequados e que chegam a ser nomeados de doentios e patológicos. Ainda no verbete “castidade”, segue:

O devasso acaba se assemelhando ao animal, escravo dos próprios instintos. O casto controla seus instintos, segundo as finalidades superiores da razão: não vive para comer, mas come para viver; não vive para o sexo, mas submete a atividade sexual à sua função imanente de transmitir o dom da vida e de permitir entre os esposos a realização da plenitude de amor humano. A castidade é o resultado de uma autodisciplina, permanentemente exercida sobre os pensamentos, os desejos, os sentidos num ideal de nobre austeridade voluntariamente aceito. A impostura dos devassos consiste em se apresentarem como corajosos, libertos de todos os tabus. Na realidade, são covardes que abdicaram da luta interior e se tornaram escravos de suas paixões, porque, de fato só os castos são fortes. (Ibid, p.116)

Mesmo com críticas à condução das políticas e medidas adotadas pelo novo regime, Pe. Fernando permaneceu fiel aos dogmas cristãos e, nesse sentido, as preocupações convergiram com a importância que o regime dava a família como uma instituição fundamental no ordenamento social. Retomando o verbete família, existe a ideia de que a quantidade de filhos, ou seja, a redução numérica da família também é um problema, que poderia resultar em desquites e divórcios, a “família de bases cada vez mais reduzidas, é cada vez mais instável. É estatisticamente comprovado que a frequência de desquites e divórcios é maior em famílias pequenas, do que em famílias numerosas.” (ÁVILA, 1967, p.221).

A preservação da família está relacionada ao debate sobre o controle de natalidade. Nesse aspecto, Vieira explicita que:

Todavia, mesmo após a guinada crítica ao regime militar, o padre Ávila manteve-se inflexível em relação aos principais dogmas cristãos. No mesmo documento em que praticamente nomeia o fracasso do golpe militar de 64, ele chama a atenção para a conjuntura sócio-cultural adversa. Sua principal característica seriam padrões de comportamento definidos pelo consumo. E aponta a questão do anticoncepcional como exemplo de fenômeno adverso que questiona nocivamente os valores da família: Acho que o caso mais típico, mais claro, hoje, é o consumo de, a vulgarização do consumo de

anticoncepcionais. Evidentemente, mudaram os padrões de comportamento sexual, especialmente no meio da juventude, e essa mudança de padrões de comportamento mudou os valores da família”. (VIEIRA, 2008, p. 223)

O consumo exacerbado de anticoncepcionais, de métodos que não são naturais, mas artificiais, estariam, segundo Pe. Ávila, alterando os valores familiares e se constituía em um elemento nocivo à formação familiar, sobretudo em casais mais jovens.

Para Pedro, as exigências de acordos internacionais para a redução da natalidade são questões da política internacional que repercutiram no dia a dia, sobre o sexo e o corpo feminino. Esses acordos que estabeleceram políticas de planejamento populacional encontraram diferentes formas de entendimento e aceitação. Pedro cita que a Igreja Católica publicou documentos “decidindo pelos casais quais métodos que estes poderiam utilizar para planejar o número de filhos que desejavam ter” (PEDRO, 2003, p. 239)

No Brasil, conforme a autora, as notícias sobre o uso de anticoncepcionais vieram acompanhadas de dados alarmantes sobre o perigo da superpopulação (Ibid., p.241). Constatamos isso em periódicos desse período, corriqueiramente recorrendo a uma argumentação que mobilizou a teoria neomalthusiana.

Joana Maria Pedro afirma que o Brasil, nesse contexto, foi considerado um dos países que estavam ameaçando a superpopulação do mundo. A autora contextualiza como a conjuntura política internacional esteve relacionada ao controle de natalidade no caso brasileiro:

O investimento no controle da natalidade no Brasil, e em outros países da América Latina, teve relação direta com a Revolução Cubana de 1959. A partir daí, a política norte-americana passou a considerar a América Latina como um “continente explosivo”, um campo fértil para a agitação comunista. Começaram a ser criadas, então, organizações de ajuda aos latino-americanos. Estas ajudas traziam como exigência a adoção de programas e estratégias de redução do crescimento populacional. Em 1961, por exemplo, a Conferência da OEA, que criou a Aliança para o Progresso, foi a mesma que expulsou Cuba daquele organismo. O entendimento era de que o crescimento rápido da população latino-americana, e sua conseqüente pobreza, seriam fortes aliados da revolução comunista. Deste modo, o perigo representado por uma questão política foi transformado no da “bomba demográfica”.

Nas décadas de sessenta e setenta, em vez de revoluções comunistas, o Brasil e diversos países da América Latina tiveram a implantação de várias ditaduras militares. Estas impediram manifestações, definiram um percurso histórico na direção da sociedade capitalista, e receberam pressões de organismos internacionais para a adoção de políticas antinatalistas. (PEDRO, 2003, p. 242)

No entanto, a política de redução populacional encontrou dissenso no governo brasileiro e em grupos religiosos e da sociedade civil, assim como em militares nacionalistas, que junto a grupos “anticontrolistas”, com a teoria de “ocupação dos espaços vazios”, “argumentavam que a soberania nacional dependia da presença de brasileiros em todas as regiões do País” (Ibid, p. 242). A autora afirma que aos “anticontrolistas” no Brasil muitas vezes aliaram-se vários setores da Igreja Católica, e até mesmo grupos feministas” (Ibid., p.242).

Os grupos que se posicionaram favoráveis às políticas de controle de natalidade reivindicavam um projeto de desenvolvimento, cujas determinações, dentre outras, requeriam a redução da natalidade, para entrar em parâmetros de país desenvolvido. Com as altas taxas, a economia enfrentaria dificuldades em conseguir atingir as demandas exigidas pelos organismos internacionais.

A autora afirma que:

Embora não tenha partido do Estado brasileiro qualquer iniciativa explicitamente controlista, atuaram no País sociedades civis internacionais, principalmente nas camadas populares. Foi o caso da IPPF — International Planning Parenthood Federation, que viria a financiar, a partir de 1965, a BEMFAM — Sociedade Civil Bem-Estar Familiar no Brasil. (Ibid, 242)

Comercializada no Brasil desde 1962, convergente com a perspectiva de Pedro, o uso de pílulas anticoncepcionais não foi apenas uma questão de liberdade sexual. Menezes analisa o uso e as políticas que o envolvem sob o viés de um assunto de segurança nacional, afirmando que alguns políticos, grupos das Forças Armadas e grupos de esquerda, encaravam a limitação da natalidade como algo maléfico para o país. Segundo ela, para os dois primeiros, pelo aumento que nos espaços vazios que já eram uma realidade do Brasil, o que acabaria prejudicando a segurança e também a produção de riquezas e, para os grupos de esquerda, pela representação dessas políticas do imperialismo e dominação exterior e capitalista em questões nacionais (MENEZES, 2014, p. 193).

A autora ressalta que entre os grupos que defendiam e acreditavam na necessidade do controle estavam os militares da ESG, preocupados com o aumento de “inimigos internos” e as consequências disso para a segurança nacional.

Um das características das famílias contemporâneas, e motivo de discordância de Pe. Ávila, é a interferência cada vez maior que a família sofria do Estado em escolhas e direitos que lhe seriam inalienáveis.

Outra característica vista como um problema é a “emancipação crescente da mulher” (ÁVILA, 1967, p. 221), sejam por razões de ordem econômica, como fora citada em fragmento anterior, que as condições de vida nos centros urbanos são “hostis” à família de classe média ou por razões ideológicas, inspiradas “num falso feminismo”.

O feminismo representou um importante movimento de emancipação feminina, da disputa e luta por direitos e condições mais igualitárias, um forte rompimento nas estruturas patriarcais da sociedade brasileira. Ao apresentar o feminismo, a PEMC o define como “todo movimento de idéias ou de ação que se propõe como objetivo a emancipação feminina” (ÁVILA, 1972, p.311):

FEMINISMO. Do *latim* “*foemina*” = mulher, senhora. Recebe o nome de feminismo todo movimento de idéias ou de ação que se propõe como objetivo a emancipação da mulher. Antes da era cristã era imposto à mulher um estatuto de absoluta inferioridade com relação ao homem. Simples instrumento de prazer do homem, ela era apreciada na medida em que lhe garantia a posteridade. Juridicamente consideravam-na uma incapaz. O Cristianismo, pregando a absoluta igualdade de todos como filhos de Deus, e não fazendo diferença de sexo nas suas exigências morais, foi o primeiro grande passo no sentido da dignificação da mulher. A estrutura patriarcal da sociedade medieval, influenciada pela tradição do Direito Romano, manteve o estatuto jurídico da inferioridade feminina, apenas suavizado pela inspiração cristã. **Napoleão** (1769-1821), através do seu Código Civil, que tanta influência teria nos códigos modernos, haveria de prolongar, por mais de um século, a condição de inferioridade da mulher. Mas a reação já se esboçara na Revolução Francesa. **Olímpia de Gouges** (1748-1793), em 1791, lançara a primeira Declaração dos Direitos da Mulher. Durante todo o século XIX e século XX, vários movimentos surgiram, principalmente nos países nórdicos, em prol da plena emancipação da mulher: jurídica, econômica e sexual. Como toda reação para corrigir um erro, tende ao erro oposto, os primeiros movimentos feministas não escaparam a essa lei. Partiam de uma premissa errada: a total igualdade entre o homem e a mulher. Iguais em dignidade essencial, o homem e a mulher são diferentes biológica e psicologicamente. Pretendendo colocar a mulher em condições de competir com o homem, o feminismo inicial só conduziu a maiores frustrações. O feminismo contemporâneo já atingiu posições de maior equilíbrio exigindo justas revisões do Direito que expressem melhor, juridicamente, a igualdade dos sexos em dignidade essencial, e que permitam melhor a plena expansão dos valores especificamente femininos. (Ibid, p. 311-312)

Ele faz um breve histórico da situação das mulheres, a começar pela era pré-cristã, “onde a mulher tinha um estatuto de absoluta inferioridade em relação ao homem” (ÁVILA, 1972, p. 311). É o “cristianismo, pregando a absoluta igualdade de

todos, como filhos de Deus, e não fazendo diferença de sexo nas suas exigências morais, foi o primeiro grande passo no sentido da dignificação da mulher.”

Segundo a PEMC, o feminismo partiu de pressupostos errôneos, buscando corrigir um erro, cometeu outro, que seria a defesa da total igualdade entre homem e mulher. Eles são diferentes biologicamente, psicologicamente e, ao colocar a mulher em condições de competição com o homem, o feminismo inicial, acabou por gerar “maiores frustrações”.

Apesar disso, ao final da definição do verbete, o autor reconhece a importância do feminismo no campo do Direito, juridicamente, exigindo a igualdade dos sexos em “dignidade essencial” que permitissem a expansão dos valores especificamente femininos.

Wolff, Zandoná e Mello (2019, p. 8) trabalham com a noção de que o feminismo tem sido um conflito social importante na sociedade brasileira, que se consolidou especialmente na sua interação com grupos de esquerda durante o período da Ditadura. Para essas autoras, o feminismo não representa apenas as lutas por condições materiais, mas significativas mudanças culturais:

Partimos de uma concepção de conflito social que abrange não somente as lutas por condições materiais de existência e lutas políticas no sentido tradicional, mas também lutas por mudanças culturais e lutas contra hierarquias e preconceitos, em especial os construídos a partir do gênero. Ou seja, entendemos que o feminismo é não apenas movimento social organizado civilmente, mas também uma crítica social e cultural que problematiza algumas naturalizações acerca das hierarquias de gênero. Essas inserções dos feminismos estariam comprometidas com uma leitura crítica dessas hierarquias e das desigualdades marcadas pelo gênero, mas também das demais exclusões articuladas em experiências históricas como as que marcam a sociedade brasileira, tais como as de classe, as de raça e as regionais. Nesse sentido, o feminismo como conflito social nos possibilita pensar a forma com que diferentes esferas da vida – públicas e privadas, sociais e subjetivas – foram (são) passíveis de um olhar menos dicotômico, mais crítico e em escala cotidiana; e, por sua vez, de serem vistas como constituidoras de memórias e histórias. (WOLFF; ZANDONÁ; MELLO, 2019, p. 8-9)

Partilhamos das compreensões e interpretações das autoras, percebendo o feminismo como um promotor de deslocamentos de lugares sociais estabelecidos na cultura, promovendo debates que incomodavam os setores mais conservadores e colocaram na cena pública corpos que estavam associados culturalmente ao espaço privado, desconstruindo naturalizações historicamente estabelecidas e problematizando as hierarquias de gênero. No entanto, no período em que situamos

a nossa análise, o feminismo foi visto de distintas formas e algumas críticas eram compartilhadas por grupos à esquerda e à direita.

O feminismo recebeu críticas de grupos conservadores e elitistas, mas também de mulheres de classe média, como afirma Duarte:

A crítica ao feminismo, no entanto, não partiria apenas de mulheres "liberadas" de elite, mas também de outro grupo minoritário, as mulheres de classe média que conseguiram furar o bloqueio masculino, atingindo posições de destaque no mercado de trabalho (DUARTE, 2002, p. 178)

Ou seja, havia consonância sobre o feminismo com vários setores sociais e não apenas os militares.

Na definição de família e ao falar de suas funções, na PEMC, o autor ressalta que a função educativa é o meio pelo qual a família fornece a educação para que não se formem "desajustados" que tornariam insuportável a vida social. Nesse mesmo verbete e no texto que dele se escreveu, o autor, ao falar da forma negativa como o Estado pode interferir nas famílias, ressalta o aspecto educacional.

Outra função apontada é a função econômica e apesar das transformações na "família ocidental" e com a saída da mulher para o "trabalho fora do lar", o que predomina é a tendência que "confere aos elementos masculinos os trabalhos fora do lar e aos elementos femininos, os trabalhos domésticos". (ÁVILA, 1972, p.304) Finaliza a descrição do verbete falando da grande crise atravessada pela família no Brasil:

No Brasil a família atravessa uma crise característica de muitos países em desenvolvimento: a pequena família conjugal perdeu a proteção emocional, afetiva e econômica que encontrava dentro do complexo patriarcal, em dissolução, e não recebeu da sociedade global ou substitutivos que a poderiam ajudar no desempenho de suas funções. Só uma reforma de estruturas, que reconheça a família como sujeito de deveres e de direitos específicos poderá preservar a família monogâmica e conjugal, que é certamente a obra-prima da cultura cristã. (Ibid., 306)

No entanto, contrariando essas afirmações da PEMC, o trabalho de Nichnig (2008) evidencia que é possível perceber uma aceitação do divórcio por um número considerável de pessoas na sociedade brasileira. A autora pesquisou uma consulta realizada pela revista Claudia, 12 anos antes da lei do divórcio. A pesquisa foi realizada pela revista em quatro grandes capitais do Brasil. Com base na análise de seus resultados, a autora concluiu que: É possível perceber um discurso em torno da

Lei do Divórcio, que indica que “em certo modo a atitude da sociedade vai sancionando o que a lei ainda não sancionou” (NICHNIG, 2008, p. 131-132), apontando a sociedade como propulsora de mudanças legislativas.

A autora citou em seu trabalho uma reportagem da revista *Claudia*, do ano de 1965, que afirma que a questão do divórcio não poderia mais ser desconsiderada:

À margem das leis, independente às vezes de qualquer ação judicial temos de reconhecer que o divórcio existe como realidade. Realidade afetiva quando o casal vive lado a lado unido apenas por epidérmicos laços de hábito e resignação, imposições sociais ou mesmo interesses materiais. Realidade física quando os corpos se recusam a prestar cumplicidade à ficção sentimental, à triste paródia de amor que os dois encenam para despistar os filhos, os amigos, a sociedade e até a si próprios. Realidade prática quando um convênio, explícito ou tácito, estabelece entre os cônjuges ou em benefício de um deles, o sistema de liberdade tão completa quanto possível, respeitando as aparências, o que em última estância significa a tentativa de viver um duplo faz-de-conta; faz-de-conta que somos um casal normal; faz-de-conta que apesar de casados continuamos solteiros. Realidade bélica, digamos assim, quando mesmo as aparências foram desdenhadas e o antagonismo recíproco domina o quadro através de queixumes, ferroadas, ressentimentos, disputas, acusações e até ocasionais agressões físicas. E em muitos casos, todos esses aspectos se unem para configurar uma realidade total, uma situação de verdadeiro divórcio no seio de um casamento que legalmente, perdura.⁶⁴

O impedimento legal não impediu a formação de novos casais e mesmo entre os católicos, conforme evidencia a autora, a maioria se mostrava favorável à instituição do divórcio. Ao pesquisar a revista, a autora mostra a repercussão, quando da aprovação da lei, o número de procurantes pelo novo dispositivo legal não foi tão alto quanto se esperava.

A sociedade brasileira vivia um período de intensas mudanças. Essa narrativa construída na PEMC é uma, mas existem outras em disputa, com aceitação significativa de muitos segmentos da sociedade.

Existiram disputas em campo, como entendido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, o campo é um espaço simbólico, no qual as lutas dos agentes validam, legitimam e demarcam representações.

Ao mencionar as transformações da sociedade global, Pe. Ávila tem a compreensão de que essas transformações na cultura são parte de um movimento que não inclui exclusivamente a sociedade brasileira. Os anos de 1960 e 1970 são marcados por movimentos de contestação e luta de vários grupos, como negras e

⁶⁴ Divórcio sim ou não. *Cláudia*, Ano V, n. 46, São Paulo, jul. 1965, p. 36.

negros, nos EUA, pelo os direitos das mulheres em diferentes partes do mundo, mobilizações de estudantes na Europa. Conforme situa:

A segunda onda do movimento feminista, nos países ocidentais, inscreve-se nos anos 60 e 70 do século XX, no contexto de intensos debates e questionamentos desencadeados pelos movimentos de contestação europeus que culminaram, na França, com as manifestações de maio de 1968. No Brasil, ela se associa com as manifestações de maio de 68. No Brasil, ela se associa, também à eclosão de movimentos de oposição aos governos da ditadura militar e, depois, aos movimentos de redemocratização da sociedade brasileira, no início dos anos 80. (MEYER, 2013, p. 14)

Esse é um momento em que mulheres de classe média estão em um movimento de inserção no mercado de trabalho. Nos EUA, na Europa e até mesmo no Brasil muitas mulheres já trabalhavam fora do lar, mas em empregos e atividades costumeiramente associadas aos cuidados com o outro, funções como professoras, enfermeiras ou em outras funções controladas e supervisionadas por homens, em funções geralmente secundárias, se comparadas às funções masculinas.

Quando pensamos nas mulheres e nas famílias que são mencionadas na PEMC temos que ter a capacidade de compreender a que grupo social essa referência é dirigida. Na descrição do próprio verbete o autor situa que são famílias de classe média. Ao pensarmos o trabalho feminino como um problema apontado na desestruturação dos lares, temos a interpretação que se tratam de mulheres brancas e de classe média, tendo em vista que as pesquisas no campo da história e historiografia nos demonstram que camponesas, trabalhadoras pobres, informais e negras já desempenhavam funções fora do ambiente doméstico em períodos bem mais remotos que a década de 60 do século XX.

Cunha (2001), ao citar o trabalho de Carla Bassanezi⁶⁵, menciona que:

As mulheres, por sua vez, são definidas a partir dos papéis femininos tradicionais (principalmente mães, donas de casa e esposas) e das características consideradas “próprias das mulheres” englobadas no termo “feminilidades” (pureza, doçura, resignação, instinto materno etc.). Aos pais de família cabe sustentá-la com o seu trabalho, enquanto que as esposas devem se ocupar das tarefas domésticas, dos cuidados com os filhos e da atenção ao marido. Essas relações, segundo Bassanezi, são definidas por um conjunto de normas sociais, mas aparecem em termos de representações como naturais, desistoricizadas e válidas para todas as classes. O casamento define direitos e atribuições com relação aos gêneros traduzidos, freqüentemente em desigualdades e dominação do feminino pelo masculino.

⁶⁵ BASSANEZI, C. **Virando as páginas, revendo as mulheres**. Revistas femininas e relações homem-mulher. 1945-1964. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

Ainda para Bassanezi, é necessário lembrar que durante o período de 1945-64, a sociedade brasileira vive uma série de transformações proporcionadas, entre outros fatores, pelo desenvolvimento econômico: processo de crescimento urbano e industrial, aumento das possibilidades nos campos profissional e escolar, tanto da população em geral quanto da feminina. No entanto, ao mesmo tempo em que discriminações de gênero se manifestam com intensidade – divisões rígidas de papéis e atribuições, valorização da virgindade, manutenção da dupla moral sexual, autoridade do marido sobre a mulher – certas distâncias entre homens e mulheres se reduzem como, por exemplo, a modificação de regras sociais que vão do namoro à intimidade do relacionamento familiar, onde a voz feminina passa a ser mais respeitada. O trabalho da mulher, especialmente a de classe média – pois as mulheres pobres tiveram sempre como vivência o trabalho fora de casamento – ainda que cada vez mais comum, continua cercado de preconceitos e encarado como subsidiário ao trabalho do “chefe da família”, o homem. (CUNHA, 2001, p. 202)

O discurso de naturalização de funções ligadas ao sexo, como se os comportamentos e condutas sociais estivessem estabelecidos e fixados a partir da natureza e da biologia, é presente em verbetes da PEMC e são também vistos em narrativas de manuais de comportamentos publicados em anos anteriores à publicação da *Pequena Enciclopédia*, com termos e discursos que guardam muitas semelhanças e acabaram por aparecer também nos capítulos dos livros didáticos de EMC, embora a enciclopédia tenha ares de cientificidade mais que os manuais de comportamento.

Em uma publicação de 1966, percebemos como as ideias dos manuais de orientação e comportamento se articulam muito com as narrativas dos livros de EMC e com as descrições de muitos verbetes da *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*. Logo no prefácio, lemos o seguinte trecho:

Desde a infância até a maioridade, o ser humano está, salvo exceções, sob a tutela dos pais, e se acomoda perfeitamente no lar em que nasceu. Mas, à medida que vai adolescendo, nasce-lhe um espírito de independência, e, no seu instinto, brota o anelo de construir seu próprio lar. A fim de completar sua felicidade, pensa no matrimônio e na formação de uma família para alegrar seu novo lar. E não há coisa mais natural que isto. Tais sentimentos foram pelo próprio Criador implantados no instinto do homem. Aquêle que fez o gênero humano no princípio, macho e fêmea os fez, e disse: Portanto deixará o homem pai e mãe, e se unirá à sua mulher...”(Mt 19:4-5)⁶⁶

Nesse fragmento do livro *Lar ideal*, impresso pela *Editôra Missionária “A verdade presente”*, de São Paulo, percebemos a ideia marcadora dos manuais de EMC e da moralização da sociedade: a preservação familiar, a constituição de novas

⁶⁶ WHITE, E.G. *Lar ideal*. São Paulo: Editôra Missionária “A verdade presente”, 1966.

famílias e que embora existam outros tipos familiares, aquele que “fêz” o gênero humano, ou seja, Deus, as fez constituídas por um homem e uma mulher. Aqui vários discursos se intercalam: o discurso religioso, que defende a ideia de Deus e da família como um projeto seu; e o discurso biológico, que aponta duas possibilidades de ser e estar no mundo: macho e fêmea.

Segundo LOURO (2019, p. 19:):

uma forma de sexualidade é generalizada e naturalizada e funciona como referência para todo o campo e para todos os sujeitos. A heterossexualidade é concebida como “natural” e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Conseqüentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais.

Ainda nos discursos que relacionam a biologia, há um alerta para os excessos na vida sexual:

Até os homens e mulheres que pretendem ser piedosos, dão rédeas soltas aos seus instintos voluptuosos e não pensam que Deus os terá por responsáveis pelo desperdício de energias vitais, que debilita a firmeza de sua vida e extenua todo o organismo.

O matrimônio(às vezes) encobre pecados dos mais negros. Homens e mulheres, que aparentam ser piedosos, contaminam seu próprio corpo com a satisfação de paixões corruptas e assim se rebaixam à categoria dos animais. Abusam das fôrças que Deus lhes deu e que deviam e que deviam conservar em santidade e honra. A saúde e a vida são sacrificadas no altar das paixões baixas. As faculdades mais elevadas e nobres são subordinadas às inclinações bestiais. Os que assim pecam terão que arcar com as conseqüências. Se pudessem calcular o volume de sofrimento que se acumulam sôbre si mesmos pela satisfação das suas paixões pecaminosas, então receariam, e pelo menos alguns evitariam o pecado, que acarreta tão funestas conseqüências por recompensa. Muitos herdaram uma existência tão miserável que lhes seria melhor morrer do que viver Muitos morrem prematuramente por terem sacrificado sua vida à satisfação das paixões bestiais. Mas, por estarem casados, crêm não cometer pecado.

Homens e mulheres: Algum dia compreendereis o que é lascívia e o resultado da condescendência à mesma. Paixões tão baixas podem existir dentro ou fora do matrimônio. O apóstolo Paulo exorta os homens a amarem as suas mulheres “como Cristo amou a igreja e a Si mesmo Se entregou por ela”. “Assim devem os maridos amar as suas próprias mulheres, como a seus próprios corpos. Quem ama a sua mulher, ama-se a si mesmo. Porque nunca ninguém aborreceu a sua própria carne; antes a alimenta e sustenta, como também o Senhor à igreja”. O amor do homem não pode ser puro se tem a sua mulher apenas como instrumento para satisfazer seus desejos sensuais. São paixões animais que clamam por satisfação. (WHITE, 1966, p. 138-139)

O sexo, o desejo sexual e a sexualidade são associados à animalidade, ao descontrolo e à doença, ligadas aos instintos e se articulando com vários trechos,

inclusive alguns já mencionados aqui, da *Pequena Enciclopédia* e de livros didáticos de EMC. Novamente, há uma associação com a reprodução, mesmo que isso não seja dito de forma explícita. O prazer sexual, seja ele dentro ou fora do casamento, é desaconselhado. O amor do homem, como dito no trecho, é de sua mulher e não de outro sujeito, muito menos se esse sujeito for um outro homem.

A justificativa divina de criação de homem e mulher é uma base narrativa comum nesses manuais, nos livros de EMC e em verbetes da *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*, articulando-se com o discurso biológico, que naturaliza os sujeitos e define supostos comportamentos e condutas.

As imagens do referido manual são interessantes para percebermos como a função imagética não é apenas de ilustração. As imagens são textos, carregam discursos, ideias e ideologias, confirmam, refutam, trazem elementos que fogem a mera função ilustrativa.

Geralmente representam famílias nucleares de classe média, com automóveis e eletrodomésticos em suas casas, famílias brancas, monogâmicas e heterossexuais, com as mulheres sempre no ambiente doméstico ou em companhia da família. As representações masculinas nas imagens, apesar de presentes na família, são também representadas em outros espaços e em funções que não vemos mulheres, como por exemplo, dirigir automóveis, ou em trabalhos braçais, que exigem demonstração de força física, em espaços de lazer sem a presença de mulheres.

Figura 8 – Família reunida



Fonte: Lar ideal, 12ª edição, 1966, p. 179.

Figura 9 – Viagem de família



Fonte: Lar ideal, 12ª edição, 1966, p 29.⁶⁷

Figura 10 – Lições aos filhos



Fonte: Lar ideal, 1996, 12ª edição, p. 197.⁶⁸

Figura 11 – Mãe e filhos



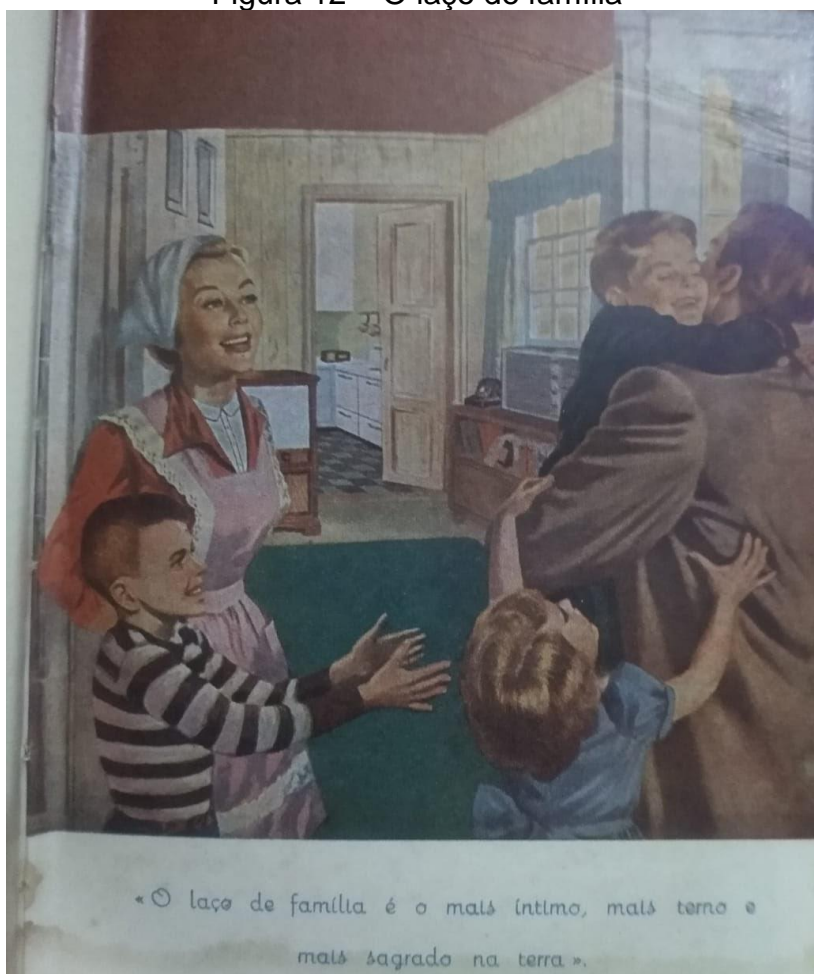
Fonte: Lar ideal, 1966, 12ª edição, p. 285.⁶⁹

⁶⁷ Na legenda se lê: "Uma excursão - alegria para o lar junto a natureza".

⁶⁸ Na legenda se lê: "Dai aos vossos filhos lições de utilidade prática".

⁶⁹ Na legenda se lê: "(...) A mãe é o melhor professor".

Figura 12 – O laço de família



Fonte: Lar ideal, 1996, 12ª edição, p. 21.

Retomando a *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*, em um dos conceitos apresentados ao longo do livro, o de desordem social é muito significativo.

Segundo o texto do verbete a desorganização social está relacionada a uma crise e estados patológicos que podem ter caráter transitório ou causar desintegrações irreparáveis. Podendo atingir grupos como a família, as elites e os órgãos de poder e pode ter um caráter generalizado, atingindo valores e, a partir deles, a própria estrutura dos grupos. Segundo o que é apresentado no texto:

se manifesta através de determinados sintomas que se reduzem basicamente a uma maior frequência de comportamentos anômalos, que afetam a própria saúde e bem-estar do grupo, como, por exemplo, a multiplicação de desquites e divórcios, de delinquência juvenil, a difusão de crimes como roubos, assaltos, homicídios, a propagação de vícios, como o alcoolismo, homossexualismo, incontinência sexual. (ÁVILA, 1978, p. 188)

A sociedade é comparada com um corpo, que pode ser acometido de patologias como os desvios sexuais, por exemplo, que dão conta de muitos

comportamentos: as homossexualidades, chamadas à época e principalmente por grupos mais conservadores de homossexualismo, as experiências de pessoas que fazem sexo com mais de uma pessoa, de sexos diferentes, a “incontinência sexual”, o “descontrole” dos desejos, práticas sexuais fora do casamento e os comportamentos “anômalos”. O autor fala ainda que não se pode confundir, que nem sempre é fácil distinguir “fenômenos patológicos de desorganização social de fenômenos de mudança social” (Ibid, p. 188).

“A multiplicação de desquites e divórcios” foi um tema abordado ao longo das edições e em verbetes específicos. O desquite é a separação de casais, a dissolução de uma união conjugal, mas sem permitir que nenhuma das partes contraia novas núpcias. No desquite é permitido aos cônjuges restabelecer novamente a união conjugal. O desquite é apresentado na descrição do verbete como um mal:

O desquite, em si, é um mal. Nunca se faz sem profundos traumatismos, seja dos cônjuges, seja dos filhos, polarizados por dois amores antagônicos, muitas vezes provocados a odiar um dos seres a quem devia o mais sublime amor. O desquite, em si, é um mal ainda, porque coloca, muitas vezes, um dos cônjuges em situação de inferioridade. Entretanto, não há dúvida de que, como dispositivo de direito civil, é um mal menor do que o divórcio, pela simples razão de que este consolida irreparavelmente todos os males do desquite e lhes acrescenta outros ainda maiores. Pretender corrigir, pelo divórcio, os inconvenientes do desquite é o mesmo que curar uma enfermidade matando o cliente. Porque o divórcio mata o ser familiar, seja no sentido de tornar quase impossível a sua reestruturação, seja no sentido de solapar as bases da estabilidade da família, mesmo quando admitido como simples possibilidade legal (v. divórcio). (ÁVILA, 1972, p. 226)

Embora seja legalizado pelo Código Civil Brasileiro, nos artigos 315 e seguintes, o desquite é apresentado como um mal que destrutura e pode acabar com a instituição matrimonial e familiar. Essa citação que mencionamos é da segunda edição da PEMC, mas tanto o verbete desquite quanto divórcio, estão nas três edições da Enciclopédia. Apesar de o divórcio não ser legalizado e nem permitido no Brasil, nos períodos da publicação dos dois primeiros volumes, o verbete está presente. A redação dos verbetes não apresenta alteração nas duas primeiras edições, a não ser pelo número de um art., mas a descrição é a mesma.

O divórcio, a dissolução completa do matrimônio, segundo a PEMC, precisa ser distinguida no plano do Direito Civil e do Direito Natural. Mas que no caso brasileiro, o “Direito Civil” está em consonância com o “Direito Natural”, pois para ambos o vínculo conjugal é indissolúvel. Ainda ressalta que, “quaisquer que sejam,

porém, as disposições no plano civil, elas não prejudicam a questão no plano natural, para o qual, o vínculo conjugal é, por sua mesma natureza, indissolúvel.”

O casamento é apresentado como um contrato, motivado por uma exigência do amor entre o homem e a mulher, um contrato que compromete os “interesses de terceiros a prole, e transcende assim a simples vontade dos contraentes.”

DIVÓRCIO: No Brasil, foram feitas várias tentativas para a introdução do divórcio, inspiradas na condição dramática de muitos desquitados (v. DESQUITE). Sem nunca subestimar a gravidade dessas situações, não se deve esquecer: 1.º) que elas se reduzem em número, quando há uma séria preparação para o matrimônio, não contraído por mero atrativo sexual, por conveniências sociais ou por motivos interesseiros de prestígio ou fortuna; 2.º) que a simples possibilidade legal do divórcio, como o demonstra a experiência de todos os países divorcistas, tende, por si mesma, a multiplicar os divórcios e a acelerar a dissolução da família. Quando dois se casam, sob a condição implícita de permanecerem unidos, enquanto der certo, raramente deixarão de se separar, no momento em que as satisfações da vida conjugal lhes parecerem que não compensam mais as dificuldades e sacrifícios. Separam-se, então, para buscarem novas uniões, elas mesmas votadas ao mesmo melancólico fracasso. Não é pelo divórcio que se corrigem os inconvenientes do desquite e das uniões ilegais, mas pela nobreza e seriedade com que se preparam os jovens para assumirem, livremente, uma vez na vida, um compromisso total, garantia de uma plenitude humana que jamais realizam os aventureiros do amor. (ÁVILA, 1967, p. 173)

A interpretação é que a legalização do divórcio causaria o aumento no número de casais que se separariam, gerando o abandono familiar, o descuido dos filhos, sendo, também, em nomes destes, que a união matrimonial deve sempre ser mantida e não dissolvida. O divórcio, seria a possibilidade da completa destruição dos lares e famílias, tendo em vista que não haveria mais a obrigação da manutenção da união. Uma união estabelecida após um divórcio estaria fadada “ao mesmo fim melancólico”.

Esse verbete vai ser atualizado na terceira edição, com a promulgação da Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977, que regulou os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, e deu outras providências, estabelecendo em seu segundo artigo que a sociedade conjugal terminaria nas seguintes situações: pela morte de um dos cônjuges; pela nulidade ou anulação do casamento; pela separação judicial e pelo divórcio. Estabelecendo ainda, em parágrafo único, que o casamento válido somente se dissolve pela morte de um dos cônjuges ou pelo divórcio, ou seja, instituindo o divórcio como um mecanismo legal de dissolução do casamento.

Embora faça menção, na terceira edição, a nova legislação, o discurso da PEMC continua a reafirmar a continuidade da sociedade conjugal e os males que o

divórcio pode causar na sociedade, alimentando comportamentos anômalos, destruindo os valores familiares e os lares.

O verbete desquite também passa por uma atualização na terceira versão e menciona, também, essa transformação na legislação. No entanto, termina por condenar o divórcio: “Pretender corrigir, pelo divórcio, os inconvenientes do desquite é o mesmo que curar uma enfermidade, matando o cliente. Porque o divórcio mata o ser familiar, seja no sentido de tornar quase impossível a sua reestruturação.” (ÁVILA, 1978, p.157)⁷⁰

A família é apresentada como um organismo, um corpo e o divórcio seria o assassinato desse corpo. A permissão e a consumação de um divórcio é a morte, o assassinato do corpo familiar. E como todo assassinato, um crime.

A mobilização de termos como “Direito Natural” acaba por padronizar relações, como citadas no próprio verbete, entre um homem e uma mulher, com expectativa de que o “Direito Civil” esteja de acordo com o “Direito Natural”. São as profundas transformações na sociedade brasileira que estão rompendo essa ligação entre esses dois campos do direito.

Como preservar esse corpo da corrupção dessas transformações que a sociedade brasileira atravessa? Mobilizando conceitos, como o civismo e a moral, onde cada membro da instituição familiar precisa desempenhar suas funções, para que esse corpo não seja tragado por essas diversas mudanças sociais. É preciso que cada membro da família desempenhe seu papel, para que a ameaça comunista não destrua a sociedade, causando a destruição familiar, com as funções da mulher/esposa e mãe sendo abandonadas em detrimento da trabalhadora, causando o desamparo dos filhos e uma criação que gera “desajustados” sociais.

A PEMC foi uma importante referência bibliográfica para os livros de EMC e a família ocupou um dos principais assuntos destes materiais, conforme situa Filgueiras (2006, p. 133), significativamente, os livros didáticos de EMC citam a PEMC em sua bibliografia.

A família é um conceito fundamentalmente mobilizado, conforme podemos perceber, na PEMC. Os conceitos e ideias presentes nas edições da Pequena Enciclopédia atravessam a elaboração da EMC, relacionam-se com a estratégia

⁷⁰ Esse trecho está igualmente escrito nas três versões da PEMC.

psicossocial e com significativa parte da produção didática da disciplina de Educação Moral e Cívica, de forma explícita e implícita.

4 AS IDENTIDADES DE GÊNERO NOS LIVROS DE EMC: QUESTÃO DE SEGURANÇA NACIONAL

4.1 A produção didática da disciplina de Educação Moral e Cívica

Em seu livro *Mitos e mitologias políticas*, Raoul Girardet busca realizar a exploração de uma certa forma do imaginário, mais especificamente o imaginário político. Ele explica que:

O mito político é fabulação, deformação ou interpretação objetivamente recusável do real. Mas, narrativa legendária, é verdade que ele exerce também uma função explicativa, fornecendo certo número de chaves para a compreensão do presente, constituindo uma criptografia através da qual pode parecer ordenar-se o caos desconcertante dos fatos e dos acontecimentos. (GIRARDET, 1987, p.13)

O autor evidencia que a cultura política é carregada de marcas que estão relacionadas a mitos, relatos, apelos, “anúncios proféticos que escapam a toda racionalidade aparente”, como por exemplo, “a denúncia de uma conspiração maléfica tendendo a submeter os povos à dominação de forças obscuras e perversas” (Ibid, p. 11). A ideia de um complô, no qual “impõe-se em primeiro lugar a imagem, temível e temida, da Organização. O segredo constitui a primeira de suas características.” (Ibid, p. 34)

Girardet analisa que a estratégia de manipulação, relacionada à mitologia do complô, é multidimensional e não se faz apenas pelo aparelho político ou administrativo, “se expande para todos os domínios da vida coletiva, quer se trate dos costumes, da organização familiar, como também do sistema educacional ou dos mecanismos econômicos.” (Ibid, p. 38-39)

Motta relaciona o medo e a insegurança como sentimentos que estão ligados à origem e à propagação de um ideário anticomunista no Brasil, associando, ao longo da história do Brasil, os comunistas a demônios. Essa representação associada ao demônio foi menos presente nos anos 60, mas não desapareceu completamente, dando espaço a outras, como a que associa esse movimento e seus integrantes à animalização. A ideia do complô teve espaço na história do Brasil, embora quase sempre se tratassem de prisões que representam células pequenas e não uma “infestação” comunista:

A constante referência a prisões e “estouro” de células comunistas, se constituía em outra estratégia utilizada para manter o assunto na ordem do dia. Em muitos casos, percebe-se nitidamente a “maquiagem” do noticiário, que trata com alarde episódios de importância menor (“Preso o sucessor de Berger! Tramava-se novamente no Rio a insurreição bolchevista”; “A polícia prendeu dois enviados do Komintern e localizou duas células comunistas, em Nictheroy e Olaria”). De maneira semelhante, as manchetes falavam sempre de tramas e complôs comunistas descobertos pela polícia (“Descoberta de um plano comunista de subversão do Nordeste”; “Persistem nos seus planos diabólicos”), na tentativa de manter aceso na população o pavor ao comunismo. (MOTTA, 2000, p. 264)

Nos livros didáticos de Educação Moral e Cívica, essa suposta ameaça comunista também faz parte da construção da imagem de perigo. O livro *Construindo o Brasil* foi publicado pela Edições Loyola, tendo como autores Maria T. Pimentel, F. Zanuy e G. Galache e foi um dos usados na disciplina que teve o maior número de edições. Examinamos exemplares que se dirigiam respectivamente ao 1º ciclo e colegial - com 15 edições até 1977 - e ao 2º grau. O livro do 2º grau, é datado de 1982 e tinha até então 20 edições. Em um dos textos do livro *Construindo O Brasil*, segundo os autores, “hoje ainda, o comunismo comete crimes espantosos, abre campos de concentração, faz aviltantes lavagens de cérebro” (1977, p. 21).

É alimentada uma ideia de guerra, necessária para combater os inimigos da nação, onde a “Revolução de 64” buscou conter o avanço do comunismo, cabendo não somente ao estado esse enfrentamento aos subversivos, mas cada cidadão teria suas responsabilidades:

Neste aspecto de Segurança Nacional, a legislação revolucionária, a partir de 1964, introduziu uma inovação. O indivíduo passou a ter responsabilidade na Segurança Nacional de modo mais amplo e direto. O conceito de Segurança Nacional ampliou-se.

O fenômeno da guerra veio a aumentar a necessidade de Segurança interna e externa.

A guerra, segundo o estrategista alemão Clausewitz, não é apenas um fato militar, mas sim a continuação da política por outros meios. A interferência política de alguns países em outros causa fenômenos tais como guerra real ou cruenta, guerra fria, guerra ideológica ou revolucionária.

A segurança Nacional visa a manter e salvaguardar os objetivos nacionais: a integridade territorial; a integração nacional, a soberania, o progresso econômico, a paz social; a democracia. (TELES, 1971, p. 69-70)

A ideia que os grupos mais conservadores buscavam difundir na sociedade brasileira apresentava o regime comunista como uma ameaça à família, à propriedade e à individualidade, assim como à religião.

Na introdução da *Pequena Enciclopédia* (1972), o comunismo é apresentado como incompatível com o cristianismo e os discursos que buscavam mostrar possibilidades de uma pessoa ser comunista e cristã seriam falsos e perigosos, justificando inclusive, referenciando com o próprio Marx e chamando os católicos da Ação Popular de radicais e terroristas.

Comunistas são uma ameaça à família, vão tomar sua casa, seus bens e cometem “crimes espantosos”, como sequestrar criancinhas: são comentários que circularam e foram reproduzidos em diferentes suportes, livros e jornais ao longo da história do Brasil.

A criação de uma imagem perigosa, feia e ameaçadora faz parte das estratégias de deslegitimação dos partidos de esquerda, jogados quase todos na alcunha de comunistas e apresentados por seus adversários políticos como pertencentes ao comunismo. Apesar de a deslegitimação partir de dentro do campo político, a ideia do perigo vermelho aparece difundida em diversos segmentos da sociedade brasileira: escolas, casas, igrejas...

O anticomunismo precisa ser entendido dentro dos contextos da realidade brasileira. A ideia de um ataque ou revolução comunista foi alimentada nos anos que precederam o Golpe, está dentro de uma compreensão que via o comunismo como um mal, mesmo antes dos anos 60.

Na coluna *Escreve o leitor*, do periódico O Cruzeiro, de agosto de 1962, na sua edição 45⁷¹, alguns leitores escrevem para agradecer reportagens publicadas na revista, onde exaltam a denúncia de infiltração comunista na SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste). O trecho a seguir revela que a disciplina tinha apoio de outros setores da sociedade que não se restringiam aos militares.

⁷¹ O Cruzeiro, Ed. 45, Rio de Janeiro, 18-8-1962, p. 18.

Figura 13 – O Cruzeiro sobre Educação Moral e Cívica

“O Cruzeiro” é uma voz da democracia, uma sentinela da liberdade em nosso País, sacudido, agora, por febres extremistas. Faço votos para que possam continuar sempre alertando os leitores e que, sobretudo, os homens públicos tenham olhos para isso. Por que não se ensina nas escolas o valor da democracia e da liberdade, que é um dom divino? Temos uma matéria que poderia servir de veículo para fortalecer o regime da liberdade — a Educação Moral e Cívica. Mas esta matéria é a menos prezada nas escolas. É sabido que o comunismo na China foi introduzido através da literatura infantil”.

Fonte: O Cruzeiro, Ed. 45, Rio de Janeiro, 18 ago. 1962, p. 18.

Nessa mesma coluna, existe a defesa da Educação Moral e Cívica, que ainda não era obrigatória por lei, como uma matéria que poderia fortalecer o regime da liberdade, acabando com os extremismos que assolavam o Brasil naquele período. Após a exposição do pronunciamento dos leitores, é publicada a nota da redação, que buscou esclarecer que atuava no combate à infiltração comunista.

Figura 14 – Nota da Redação d'O Cruzeiro

Nota da Redação — “O Cruzeiro” tem, igualmente, colaborado com o Ministério da Educação e Cultura na campanha de alfabetização, distribuindo cartilhas gratuitamente aos necessitados: também esta é uma maneira de evitar a infiltração comunista.

Fonte: O Cruzeiro, Ed. 45, Rio de Janeiro, 18 ago. 1962, p. 18.

Nesse sentido, as invenções e criações que beiram a mitologia ou a fabulação, dos horrores e maldades dos comunistas estão ligadas à história e experiências políticas do Brasil. Por mais exageradas que sejam essas ideias, elas se vinculam com algum traço histórico.

Raoul Girardet (1987) chama atenção para esse aspecto da mobilização de mitos e mitologias políticas, esclarecendo que “nenhum dos mitos políticos se desenvolve, sem dúvida, no exclusivo plano da fábula, em um universo de pura gratuidade, de transparente abstração, livre de todo contato com a presença das realidades da história.” O autor esclarece que o caráter e a dimensão de elementos históricos são parte dessa construção, mas que há uma amplificação, um exagero que extrapola esses limites.

Nesse momento histórico, inúmeras transformações acontecem no mundo todo e são sentidas, pensadas e entendidas de formas distintas na sociedade brasileira. Os modelos de família tradicional se veem ameaçados, o desquite e o divórcio, nos anos 70, dão conta de uma dessas mudanças na ideia de família e casamento. Os movimentos pelo amor livre, que rejeitam um padrão monogâmico, que subvertem as questões sexuais e o uso da pílula anticoncepcional foram vistos por grupos mais conservadores, dentro e fora das estruturas militares, como um problema e como uma ameaça à família tradicional⁷². As advertências que se dirigem aos desvios sexuais, ao descontrole dos desejos, aos vícios e ao prazer, assim como a tudo que representou uma ameaça a um ideal de família e provocaram transformações naquilo que se esperava de homens e mulheres⁷³ é associado a um mal, um complô planejado pelos inimigos da nação. São mudanças consideradas perigosas para os ideólogos do regime. Estão inseridas nos planos dos comunistas.

A ideia de uma suposta ameaça comunista, da sua infiltração e de seu complô, serviram como justificativa para medidas que serão implementadas pelo novo regime. Ainda conforme Girardet, sobre a mitologia do complô:

⁷² Ver mais sobre esses assuntos em: GIANORDOLI-NASCIMENTO, I. F.; TRINDADE, Z. A.; SANTOS, M. F. S. . **Mulheres e Militância**: Encontros e confrontos durante a ditadura militar. 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012; GREEN, James N.; QUINALHA, R. (org.). **Ditadura e homossexualidades**: repressão, resistência e a busca da verdade. 1. ed. São Carlos: Editora da Universidade Federal de São Carlos, 2014; PEDRO, Joana Maria. **A experiência com contraceptivos no Brasil**: uma questão de geração. Rev. Bras. Hist. [online]. 2003, vol.23, n.45, p. 239-260. ISSN 1806-9347. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-01882003000100010>. Acesso em: 12 dez. 2019.

⁷³ No prefácio do livro Ditadura e Homossexualidades, Carlos Fico apresenta o caso de Magalhães Pinto, que na época da articulação golpista era governador de Minas Gerais e líder civil da conspiração que culminou no golpe de Estado em 1964. Fico contextualiza que Magalhães Pinto foi nomeado ministro das Relações Exteriores de Costa e Silva, que foi responsável pela assinatura do Ato Institucional nº 5 (AI - 5), em dezembro de 1968. Um mês após a instauração do AI-5, Magalhães determinou um “rigoroso exame (...) dos casos comprovados de homossexualismo de funcionários do ministério suscetíveis de comprometer o decoro e o bom nome da casa” (GREEN e QUINALHA, 2014, p. 13) Fico classifica o episódio como lamentável mescla de “conservadorismo, moralismo e ânimo punitivo”.

No entanto, resta pôr em prática uma última estratégia, de múltiplas combinações e que todos os homens do Complô aprenderam a manejar: a da corrupção, do aviltamento dos costumes, da desagregação sistemática das tradições sociais e dos valores morais. (GIRARDET, 1987, p. 40)

O desvirtuamento moral⁷⁴, a destruição dos bons costumes, o desmantelamento familiar e a corrupção da juventude, seu desamparo e os consequentes desajustes causados pela ausência de membros familiares no lar, com a defesa e prática de trabalho feminino, faria parte da destruição das tradições próprias da cultura brasileira e do modelo tradicional de família.

Ao refletir sobre o mito ou se preferirmos, a mitologia da conspiração ou do complô, Girardet finaliza com questionamentos que nos possibilitam uma profunda reflexão e nos ajudam a compreender essas mobilizações:

o mito enquanto expressão de uma inquietação social, manifestação de medo ou desnorteamento coletivo. Mas definida e desenvolvida a partir de um obscuro sentimento de ameaça, testemunho de incerteza ou de pânico, a mitologia da Conspiração tende a aparecer, ao mesmo tempo, como a projeção negativa de aspirações tácitas, a expressão invertida de desejos mais ou menos conscientes, mas sempre insaciados. A ordem que o Outro é acusado de querer instalar não pode ser considerada como o equivalente antitético daquela que se deseja por si próprio estabelecer? O poder que se atribui ao inimigo não é da mesma natureza daquele que se sonha possuir? Essa capacidade sempre mais expandida de controle social, esse domínio dos acontecimentos e dos espíritos que ele supostamente exerce, não correspondem a essa forma de poderio reivindicada para o serviço da sua própria causa? (Ibid., p. 62)

Para Katya Mitsuko Zuquim Braghini, existiu uma “infiltração” do ideário anticomunista produzido pela ESG nos documentos e materiais produzidos pela Editora do Brasil S/A. Na sua interpretação, isso aconteceu, pois:

O medo dos “comunistas” e “subversivos” foi ativado pelo material didático elaborado na Editora, a partir de uma relação estabelecida, tanto por afinidades de opiniões, quanto pessoais, entre os seus editores e os membros da ESG, principalmente com o General Moacir Araújo Lopes, professor e especialista de “liderança na guerra revolucionária” nesta instituição.

⁷⁴ Brito analisa o anticomunismo moral sexual disseminado ao longo da ditadura no Brasil. Segundo cita em seu artigo A subversão pelo sexo, para os militares, os comunistas utilizavam o sexo para manipular jovens através de uma estratégia subversiva de destruição da família, principalmente a partir da promiscuidade sexual. In: BRITO, Antonio Maurício Freitas. **A subversão pelo sexo: representações anticomunistas durante a ditadura no Brasil.** Varia hist., vol. 36, nº 72, Belo Horizonte. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-87752020000300010>. Acesso em: 9 out. 2020.

Ao longo dos anos 1960, de forma crescente, os editores anunciavam aquilo que na ESG era denominado como “indicadores da infiltração comunista” dentro de uma possível “guerra interna” no Brasil. Acreditou-se na formulação de uma ofensiva de caráter “defensivo-preventivo” de modo a despertar a “formação cívica da população” a fim de proporcionar-lhes “reflexos e atitudes adequadas” na luta contra a subversão e a “guerra psicológica”. (BRAGHINI, 2013, p. 1)

Essa editora foi uma das que mais produziu livros de EMC, juntamente com a Companhia Editora Nacional⁷⁵. A Editora do Brasil S/A, que iniciou seus trabalhos com a cisão de funcionários oriundos da Companhia Editora Nacional, foi fundada em 1943. Juntamente com outras editoras passou a figurar como uma das mais importantes no cenário editorial nacional. Durante o regime militar, apresentou um impressionante quantitativo de venda de livros devido à expansão da rede de ensino. Segundo Braghini (2013, p. 2), “grande parte da expressividade dessa Editora, entre as décadas de 1960-1970 foi resultado de sua produção de livros voltados à disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB).”

Conforme ainda menciona Braghini, os editores divulgavam que o material da editora estava “rigorosamente de acordo com o programa oficial”. Conforme a autora, isso foi constatado pela comparação dos documentos e pela bibliografia consultada. Ela ainda menciona que “os editores transcreviam textos feitos na caserna, divulgavam eventos militares e publicavam artigos sobre a educação brasileira produzidos, preferencialmente, por generais, em sua revista mensal.” (Ibid., p.2)

A revista a que se refere a autora foi lançada em 1947 e distribuída, gratuitamente, sendo direcionada para educadores.

⁷⁵ Moraes, ao citar Laurence Hallewell (2005, p. 381), destaca que “a produção da Companhia Editora Nacional estabilizou-se em torno de seis milhões de exemplares por ano durante a década de 1960, o que correspondia a cerca de 10% do total da produção livreira do país. No entanto, o número de edições novas anuais teria sofrido um decréscimo. (...) registrou-se 349 edições novas para o excepcional ano de 1955 e a média anual a partir daí oscilava entre 250 e 200 edições, ao longo da década este cairá bastante: 133 em 1963, 94 em 1964, 76 em 1968, 81 em 1969 e 77 em 1970. No entanto, o autor alerta que essa aparente estagnação quantitativa foi compensada por um acréscimo qualitativo, definido por uma mudança programática, que ainda manteve a Nacional como a maior e mais lucrativa empresa do ramo editorial.” (MORAES, 2016, p. 259) O autor cita, conforme Hallewell, que as melhoras conteudistas e materiais da editora têm relação com o aumento da concorrência e com o surgimento de novas editoras como Ática, Ibep, Moderna e a nova FTD, assim como a participação de outros neste segmento, como por exemplo, a Saraiva e Ao Livro Técnico, com pretensões de aproveitar o aumento da demanda por livros didáticos.

O autor cita, conforme Hallewell, que as melhoras conteudistas e materiais da editora têm relação com o aumento da concorrência e com o surgimento de novas editoras como Ática, Ibep, Moderna e a nova FTD, assim como a participação de outros neste segmento, como por exemplo, a Saraiva e Ao Livro Técnico, com pretensões de aproveitar o aumento da demanda por livros didáticos.

Os livros de EMC são importantes fontes para percebermos como esses ideais presentes na ESG vão atravessar a elaboração desses materiais, as relações entre setores militares, com generais como Moacir Araujo Lopes, que participou do desenvolvimento da disciplina não apenas como um de seus ideólogos e defensores, mas, conforme cita a autora, como autor de textos que se direcionaram a professores e outros profissionais da educação.

Além dos preceitos defendidos pela ESG, pelas relações de militares com editoras, alguns livros de EMC citam diretamente a PEMC e seu organizador, Pe. Fernando Bastos de Ávila. O livro *Construindo o Brasil* (1977/1982), da Edições Loyola, de São Paulo, foi prefaciado pelo Pe. Ávila e ao examinarmos o capítulo que fala sobre a sociedade familiar, percebemos que as funções da família apresentadas neste livro são semelhantes às apresentadas na *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*.

As disputas desse momento histórico são marcantes e a narrativa construída no material didático de EMC estão dentro de um esforço de moralização, com a presença do que foi estabelecido pelo novo regime. Conforme Braghini, no período pós 1964, o conteúdo da Editora Brasil S/A se apresentou totalmente favorável ao governo militar, que foi instituído naquele ano, assim se mantendo até o final do regime, no período da redemocratização.

Segundo a autora:

a entrada do pensamento anticomunista nos documentos produzidos por essa Editora não aconteceu ao acaso. Foi possível captar que o caminho escolhido pelos editores não aconteceu, apenas, por uma reação à agitação política nos anos 1960. Os conteúdos didáticos que passaram a divulgar os conteúdos produzidos pela ESG eram resultados de uma oportunidade editorial fomentada por contatos pessoais entre representantes da Editora e os membros da escola militar em diversos fóruns de discussão. (BRAGHINI, 2013, p.4)

A EMC foi uma resposta dos setores militares, um enfrentamento a uma conjuntura com traços de guerra total, onde a "guerra revolucionária com ideologia comunista" precisava ser enfrentada. A perspectiva de guerra total, fundada na Doutrina de Segurança Nacional (DSN), era composta por três elementos: a guerra generalizada, a guerra fria e a guerra revolucionária. Retomando o fragmento apresentado no livro didático de Teles (1971), *Educação Moral e Cívica*, cabia aos indivíduos e à população a responsabilidade no enfrentamento à guerra revolucionária

e psicológica empreendida pelos comunistas, percebendo as investidas dos inimigos e buscando contê-las.

A ideia do enfrentamento dos inimigos e ameaças nacionais é expresso na construção da narrativa de muitos livros de EMC, mobilizando esforços militares e civis, para que os objetivos nacionais da Segurança Nacional fossem atingidos:

Vale dizer: há interesses em jogo que se opõem à realização desses objetivos na órbita interna do país e, internacionalmente, agindo através de grupos aqui sediados.

Esses interesses se dirigem no sentido de impedir seu desenvolvimento e progresso, de manter o Brasil preso às contingências econômicas, de suprimir a liberdade de seus cidadãos, de retirar sua independência e soberania, de denegrir as suas instituições e a sua reputação internacional. Daí, porque há necessidade de se manter contínua vigilância, através da montagem e da manutenção de dispositivos, visando à obtenção de segurança nacional perfeita. (COSTA; MOSCHINI; PAIXÃO, (s/d), p. 336-337)

Os autores chamam de “antagonismos” todas as ameaças que colocavam em risco, que poderiam impedir ou visavam anular a concretização dos “Objetivos Nacionais Permanentes”. Esses objetivos foram forjados na ESG e integravam a DSN:

Chama-se *antagonismos*, as pressões, as ameaças, as perturbações da ordem, a propaganda subversiva, que visam anular ou a impedir a concretização dos Objetivos Nacionais Permanentes.

Podem distinguir-se, nessa forma de antagonismos, duas espécies de atuações, que podem denominar-se *guerras*: a guerra psicológica adversa e a guerra revolucionária.

A *guerra psicológica adversa* consiste na propaganda ou contrapropaganda, em ações políticas, econômicas, psico-sociais ou militares, visando provocar opiniões, atitudes e comportamentos promovidos por grupos nacionais ou estrangeiros, inimigos da Pátria e dirigidos no sentido de impedir a realização dos Objetivos Nacionais Permanentes.

A *guerra revolucionária* consiste na efetivação de conflitos internos, inspirados em ideologias políticas, com o auxílio exterior, objetivando a conquista subversiva do Poder, pelo controle progressivo da Nação. (Ibid, 337)

Na defesa da Pátria, é necessário que os esforços empreendidos sejam militares e civis, com medidas de prevenção e segurança, que objetivam conter e destruir as ameaças e inimigos subversivos. Segundo os autores desse livro didático, “é um dever, de todos os cidadãos colaborar com a Nação, em todos os setores, para que ela realize os seus Objetivos Nacionais Permanentes” (Ibid, p. 338).

Nesse sentido, Braghini afirma que:

Os militares ligados à ESG formularam uma doutrina própria para combater a guerra revolucionária e um dos parâmetros dessa formulação foi a idealização de um “programa de alteração das relações civis-militares”, como forma de “alcançar a unidade do país no apoio à luta do Exército”. A ideia era a de que a população, tal como o Exército, pudesse antever as etapas do avanço comunista em seu território, prevenindo-se contra o inimigo (Martins Filho, 2007, p. 11)⁷⁶. Nesse ideário das Forças Armadas, os militares teriam condições de antecipar um ataque preventivo à subversão. Esta era vista pelos professores da ESG como índice de estágio pré-revolucionário, por isso era necessário formular uma ofensiva situada nas “ações de caráter defensivo”, das quais a população faria parte. Tais ações seriam centradas na “formação moral e cívica da população, a fim de fornecer-lhe os meios para fazer face à ofensiva da subversão e lutar contra a guerra psicológica”. (BRAGHINI, 2013, p. 4)

Nessa guerra psicológica, os mecanismos de ações seriam centrados na “formação moral e cívica da população”, buscando desenvolver e fornecer formas para combater a ofensiva da subversão. O discurso da ESG e da DSN ganharam uma linguagem adequada aos civis, em informes, publicações, revistas e estavam presentes também na produção didática da disciplina de EMC. Situando essa presença nas publicações da Editora do Brasil, Braghini afirma:

Nesse sentido, a Editora do Brasil, deixava evidente que o conteúdo de suas publicações de EMC, não só tinham as ideias dos editores e autores, apresentavam uma sintonia ideológica entre aquilo que eles acreditavam e o que passou a ser determinado pelos pensadores da Escola Superior de Guerra. E essa sintonia não foi construída apenas no plano das ideias, mas foi o resultado de planejamentos e acordos firmados em reuniões, encontros, palestras, acontecidas na CNMC, mas também em ambientes públicos, tais como nos eventos organizados pelo Círculo Militar. (Ibid., p.9)

Nas pesquisas de Braghini, o material didático tem importância fundamental. Ela relaciona como os conteúdos dos materiais e publicações didáticas de EMC possuíam uma relação ideológica com as diretrizes dos pensadores da ESG. O livro didático é uma fonte fundamental nesse processo de compreensão dessa sintonia entre a disciplina e a ESG, que envolveu, planejamentos e acordos, conforme a autora, realizados na CNMC e em outros espaços.

As pesquisas sobre o livro didático lograram um exponencial crescimento nos anos 1990 e 2000, conforme situa MUNAKATA. Pesquisas anteriores costumavam focar no aspecto ideológico, sobretudo burguês, do livro e seu conteúdo. A incorporação de novas perspectivas, “os aportes da história do currículo e das

⁷⁶ MARTINS FILHO, João Roberto. **A educação dos golpistas**: cultura militar, influência francesa e golpe de 1964. 2007.

disciplinas escolares, da história cultural e da história do livro e da leitura” (MUNAKATA, 2012, p. 179), assim como a organização de grupos de pesquisa e a realização de eventos nacionais e internacionais são situadas nesse período do início dos anos 1990, com expansão nos anos 2000.

Nessa renovação de pressupostos e referenciais teóricos e metodológicos, o autor situa Circe Bittencourt e sua tese sobre livro didático, em 1993.

A tese tratava do livro didático, percebendo a questão da política pública educacional e pesquisando a produção editorial, “sua inserção na escola como dispositivo constitutivo do saber e da cultura escolar, a sua importância como suporte de disciplinas escolares e os usos e as práticas que incidem sobre esse material.” (Ibid, p. 183)

O livro é formado por seu conteúdo escrito e nele estão presentes discursos e ideologias. No entanto, o livro também é materialidade.

Os aspectos materiais, seguindo a perspectiva de Munakata (2012), implicam elementos como papel, tamanhos e medidas tipográficas, entre outros elementos. Mas, materialidade é conhecer também o processo produtivo do livro, sua circulação e consumo. Para esse autor:

A noção de materialidade, em suma, remete à materialidade das relações sociais em que os livros (inclusive didáticos) estão implicados. Na esfera da produção, diversas modalidades de trabalho concorrem para que o livro venha à luz. Esses trabalhos são geralmente executados por diversos trabalhadores em suas especializações (editores, revisores, paginadores, artes-finalistas, impressores, encadernadores etc.), embora não seja impossível que todos esses trabalhos especializados sejam realizados por um só trabalhador ou por um punhado deles (Ibid., p. 184)

Ao pensarmos na circulação do livro didático no Brasil, é preciso buscar compreender os processos que envolvem a venda e a entrega de grandes quantidades de exemplares, em um momento em que começam a ser comprados pelo poder público para as escolas sob sua responsabilidade. Nesse período que estamos analisando, há um crescimento não apenas na produção desse material, mas na sua aquisição. Pensar na circulação do livro didático, nesse sentido, é também não perder de vista as relações econômicas e comerciais que envolvem o livro como um produto ou mercadoria.

Conforme cita Munakata, essa mercadoria se destina a um mercado específico: a escola. Segundo ele:

O livro didático, portanto, deve se adequar a esse mercado específico. Isso significa que a escola, tomada como mercado, determina usos específicos do livro (didático), também mediados pela sua materialidade. O termo “uso”, empregado por Lajolo (1996), não é por acaso: o que na escola se faz com o livro didático não cabe na simples palavra “leitura”. Certamente é para ser lido, mas essa leitura pode ser silenciosa ou em voz alta, individual ou coletiva; o seu texto pode ser copiado na lousa ou no caderno; suas páginas podem ser rabiscadas, os exercícios e pesquisas que sugere são realizados (às vezes, à revelia do próprio professor); é transportado da casa à escola, da escola para casa; etc. – cada atividade implicando práticas escolares diversificadas.

Diversas são também as funções que o livro didático assume na escola, como analisa Choppin (2004)⁷⁷:

- a. Referencial, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele;
- b. Instrumental, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina;
- c. Ideológica e cultural, vetor “da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes”;
- d. Documental, contendo documentos textuais e icônicos, “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (Ibid, p. 185-186)

Roger Chartier (1991) ressalta que a leitura é uma prática que envolve espaços, gestos e comunidades de leitores, que definem os usos desse material. Não apenas os usos, entendemos que a própria produção didática é marcada pela comunidade leitora a quem se dirige. Para Chartier:

É preciso considerar também que a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, espaços, hábitos. Longe de uma fenomenologia da leitura que apague todas as modalidades concretas do ato de ler e o caracterize por seus efeitos, postulados como universais, uma história das maneiras de ler deve identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores e as tradições de leitura. O procedimento supõe o reconhecimento de diversas séries de contrastes. De início, entre as competências de leitura. A clivagem, essencial, porém grosseira, entre analfabetizados e analfabetos, não esgota as diferenças na relação com o escrito. Os que podem ler os textos, não os lêem de maneira semelhante, e a distância é grande entre os letrados de talento e os leitores menos hábeis, obrigados a oralizar o que lêem para poder compreender, só se sentindo à vontade frente a determinadas formas textuais ou tipográficas. Contrastes igualmente entre normas de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, usos do livro, modos de ler, procedimentos de interpretação. Contrastes, enfim, entre as expectativas e os interesses extremamente diversos que os diferentes grupos de leitores investem na prática de ler. De tais determinações, que regulam as práticas, dependem as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos, e lidos diferentemente pelos leitores que não dispõem dos mesmos utensílios intelectuais e que não entretêm uma mesma relação como escrito. (1991, p. 178-179)

⁷⁷ CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, São Paulo, p. 549-566, set./dez. 2004

Nessa perspectiva, entendemos que existe um espaço e um público a quem se destina a produção didática. Conforme destaca Munakata:

Uma dessas coisas peculiares à escola é precisamente o livro didático. Certamente ele pode estar em outros lugares, como na biblioteca de um colecionador excêntrico, nos gabinetes do avaliador ou do pesquisador de livros didáticos, mas a sua existência só se justifica na e pela escola. (MUNAKATA, 2016, p. 122)

Entendemos que existem múltiplas formas de utilização de livros didáticos, inclusive, professores e alunos que pouco o usam ou que não o fazem. Buscamos perceber como as diretrizes da EMC e DSN, formuladas pela ESG, em seu aspecto psicossocial, foram presentes na produção desses livros, na sua materialidade e em seus conteúdos, buscando estabelecer ou dar orientações de comportamentos relacionados às identidades de gênero⁷⁸, mobilizando a família e representações ligadas à mulher e ao homem, atribuindo a eles responsabilidades específicas dentro da sociedade e da sociedade familiar.

4.1.1 Os livros didáticos de EMC

Os livros didáticos de EMC são produzidos dentro de uma nova dinâmica, que envolve a instituição de uma nova disciplina, e que responde a uma demanda de saberes necessários para seu ensino. Esses saberes são tomados de outras áreas, como a História, a Filosofia, a Geografia, a Educação Religiosa, por exemplo; e ganham novos sentidos, mais relacionados à formação do cidadão patriótico, com livros que geralmente apresentam capítulos sobre os símbolos e heróis nacionais, a organização do Estado brasileiro, a formação moral e a sociedade familiar.

Em 1969, quando a EMC foi tornada disciplina obrigatória, não havia um programa curricular específico. Isso não impediu uma imediata produção didática, que era crescente. Conforme Filgueiras: “No ano seguinte, em 1970, já existiam diversos livros didáticos publicados para a disciplina. A produção editorial cresceu ano após ano.” (FILGUEIRAS, 2006, p. 95)

⁷⁸ Entendemos as identidades como transitórias, fluidas e não fixas e permanentes. As identidades se constroem nas experiências, no que se espera dos sujeitos socialmente e em processos subjetivos. Ao falarmos de gênero, entendemos uma categoria de análise, relacional, que conforme afirmou SCOTT (1995, p. 86): “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.

Segundo a autora, em 1970 já existiam dez livros no mercado, número que foi acrescido, em 1971, de mais treze novas publicações para a disciplina. Levando em consideração os livros analisados, percebemos que o número de publicações foi realmente extraordinário, com inúmeras edições que chegam à casa de duas ou três dezenas. Esse crescimento está relacionado à expansão da escolarização nos anos 1960 e 1970. Nesse período, conforme situa Filgueiras:

A indústria do livro começava a modificar suas formas de venda – surgia a figura do representante da editora - e os livros passaram a ser distribuídos gratuitamente para professores, coordenadores e supervisores das escolas; a vida útil do livro didático diminuiu, tornando-se um livro consumível que não poderia ser reaproveitado.

As vendas da indústria editorial aumentaram durante o Regime Militar, e estreitaram os laços de dependência entre a indústria do livro, a escola e o setor didático. (Ibid, p. 98)

Ao mencionar Cassiano⁷⁹ (2003), a autora ressaltou o salto quantitativo no número de vendas de livros didáticos com as reformas educacionais que se iniciaram nos anos 1960. Ela cita a LDB, mas a ênfase é na Lei nº 5.692. Essa lei está relacionada à Reforma do Ensino Médio, instituída pelo governo militar em 1971. Essa lei, do mesmo ano, mudou a organização do ensino no Brasil. O segundo grau, hoje Ensino Médio, passou a objetivar a profissionalização.

A lei fixou as diretrizes e bases para o ensino de “1º e 2º graus”, sendo o ensino primário correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

Com relação ao 1º grau, a reforma promoveu a expansão do ensino obrigatório, que passou de quatro para oito anos e aboliu o exame admissional que os alunos concludentes do primário necessitavam realizar para continuidade dos estudos. O exame acabava por impossibilitar o acesso de muitos alunos ao prosseguimento nos estudos.

Nesse contexto, as editoras começaram a crescer, assim como a interferência do Regime na produção de livros didáticos. Essa interferência pode ser percebida na criação de dois órgãos, a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME). Conforme esclarece Filgueiras (2015, p. 85):

⁷⁹ CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **Circulação do livro Didático:** entre Práticas e Prescrições. 2003. Dissertação (Mestrado) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

Os dois órgãos foram criados pelo MEC nos anos 1960, mas possuíam diretrizes diferentes para os livros didáticos. Enquanto a Colted tinha o objetivo de estimular a expansão da indústria do livro, a Fename deveria produzir materiais didáticos para distribuição ou venda a preço de custo.

Em sua dissertação, Filgueiras (2006, p 100) destacou os acordos MEC/USAID, de cooperação para as publicações técnicas, científicas e educacionais, com a criação, em 1966, da COLTED (Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático). Ela ressalta que “com o acordo MEC/USAID, os livros didáticos eram financiados pelo governo a partir de verbas públicas e distribuídos gratuitamente pelo MEC.”

Na esteira das transformações da expansão do ensino e da reforma do ensino médio, as funções da COLTED foram incorporadas pelo Instituto Nacional do Livro (INL), em 1971, com a extinção da COLTED. O INL foi responsável pelo Programa do Livro Didático para o primeiro e segundo graus. Filgueiras escreve sobre esse processo e esclarece que além da incumbência com o Programa do Livro Didático, ficou sob a responsabilidade do INL desenvolver o Programa de co-edição do livro didático, juntamente com as editoras. De acordo com ela:

O Programa do Livro Didático desenvolveu-se por meio do PLIDEF e PLIDEM, respectivamente Programas do Livro Didático para Ensino Fundamental e Médio. Em 1976, por meio do Decreto-Lei nº. 77.107, o Programa do Livro Didático foi transferido para a FENAME. No convênio entre a FENAME e as Secretarias Estaduais de Educação, o governo central obrigava-se a distribuir determinada quantidade de livros aos alunos carentes da rede oficial do 1º grau, cabendo aos Estados participar financeira e materialmente. (FILGUEIRAS, 2006, p. 100)

As editoras que publicaram livros de EMC restringiram-se ao eixo Rio de Janeiro - São Paulo, com exceção da Editora Lê, de Belo Horizonte. De São Paulo, eram a: Editora do Brasil, Editora Formar, Monumento, Editora do Mestre, Itamaraty, Gráfica Editora Michalany, Companhia Editora Nacional, Editora Didática Irradiante, Loyola, FTD, Atlas, Abril Cultural, IBEP, Ática e Saraiva. As editoras Globo, Rio Gráfica, José Konfino, Livraria AGIR editora, Livraria José Olympio Editora, Ao Livro Técnico, Livraria Francisco Alves e Editora Paulo de Azevedo eram do Rio de Janeiro. Dessas, as que publicaram maior número de livros foram a Editora do Brasil, a Companhia Editora Nacional e, logo após, a Editora Ática.

Entre os autores desses livros observamos religiosos, militares, educadores e professores. Alguns se tornaram autores profissionais⁸⁰. As perspectivas desses autores levaram alguns a adotarem as diretrizes do CFE ou da CNMC. Em alguns livros não fica explícito em que programa se baseiam. Contudo, nos índices desses, constam os temas dos programas oficiais.

Juliana Miranda Filgueiras destaca que:

A CNMC desempenhou papel central também ao estabelecer os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica” em 1970, principalmente porque esses subsídios serviram de base para muitos livros didáticos, mesmo com o Parecer nº 94/71 do CFE, que fixava novos currículos. A aprovação dos livros didáticos para todos os níveis de ensino foi um dos espaços de maior atuação da Comissão. A avaliação para aprovação dos livros didáticos servia como mecanismo de controle por parte da CNMC. (Ibid, p. 76)

A CNMC era um órgão normativo, seus membros eram escolhidos sem participação popular e tinham cargos nomeados. Ela era responsável pela implementação, manutenção e fiscalização da doutrina da EMC em todos os espaços escolares e extra-escolares. Filgueiras situa em seus trabalhos que várias disputas se estabeleceram entre a CNMC e o CFE, os dois, inclusive, tinham programas específicos para a EMC.

No programa da CNMC, os conceitos nos quais se baseavam eram:

- O homem formado de espírito e matéria é levado a realizar-se como pessoa humana e a ser útil à sociedade.
- Idealizar a religião, a moral e o civismo como formando três círculos concêntricos, sendo exterior o da Religião, médio o da Moral e interior o do Civismo.
- Compreensão dos valores eternos, permanentes, imutáveis, verticais, criados pelo espírito, e os valores mutáveis, transitórios, horizontais, inováveis e renováveis com a sociedade em mudança, influenciados ou produzidos pela inteligência, através da ciência e da tecnologia.
- Os valores permanentes formam o caráter e, portanto, o Homem moral e o Homem cívico, impregnado de amor, bondade, justiça, liberdade, sentimento de dever, lealdade, responsabilidade, capacidade de renúncia e solidariedade.
- Compreender que o homem informa a sociedade, ambiente natural de existência e aprimoramento, colocada em seu caminho para chegar a Deus.
- O homem deve responder com quota especial de esforço, através de uma vida reta e de participação social, nela incluída a vivência da cidadania.
- A Democracia é a organização política que oferece as melhores condições para a realização individual do Homem e para a convivência com os seus semelhantes.

⁸⁰ Ver mais em: Os autores dos livros didáticos, tópico da dissertação de mestrado de Juliana Miranda Filgueiras (2006).

- O conceito de civismo deve ter em vista três aspectos fundamentais: Caráter, Patriotismo e Ação. Caráter com base na moral, originária da ética, tendo por fonte Deus. Amor à Pátria e às suas tradições, com capacidade de renúncia. Ação intensa e permanente em benefício do Brasil. (CNMC, 1970)

Quando comparamos os programas da CNMC e do CFE, percebemos diferenças de posicionamentos. No entanto, alguns pontos convergem, como por exemplo, a concepção religiosa no desenvolvimento da moral, o papel do professor para alcançar as finalidades da EMC e a importância de outras atividades e instituições para além da escola para alcançar os objetivos da Educação Moral e Cívica.

Os conteúdos que estão presentes nos dois programas são: Família, Religião, Caráter e Civismo. Guilherme (2011) apresenta um panorama sobre a metodologia indicada no programa da CNMC:

O programa indicava a metodologia que devia orientar os conteúdos a ser trabalhados. Para o Ciclo 1 do 1º Grau, destacava a exposição teórica como insuficiente, apesar de importante. Para que o aluno pudesse apreender os conceitos era preciso que pudesse viver situações reais. Deveria ser levado a pesquisar, observar, refletir, criticar, decidir e fazer.

As atividades extraclasse apareciam como foco principal nesse momento, pois a partir delas os indivíduos explorariam as situações de vivência real. Elaboração de jornais, festas cívicas, atividades desportivas, clubes agrícolas, entre outras. As escolas deveriam se assemelhar a uma microssociedade, para que o aluno pudesse, no decorrer de seu aprendizado praticar a cidadania.

Para o Ciclo 2 do 1º Grau, assim como para o 2º Grau, os alunos eram considerados jovens e deveriam ser preparados para auxiliar no desenvolvimento do país. Além dos objetivos originais da EMC, outro é acrescentado nesse nível de ensino:

A formação do caráter bem realizada e o estabelecimento das fases do civismo, com o estudo da terra, do homem, da terra e das instituições nacionais, motivarão o futuro cidadão para participar com responsabilidade e adequadamente, do desenvolvimento integral do País, nele incluindo o socioeconômico (CNMC, 1970).

A metodologia utilizada ficou igual a anterior. (GUILHERME, 2011, p. 59)

Esse acréscimo, destacado pela autora, dirige-se ao 2º Ciclo do 1º Grau (5ª a 8ª séries) e para o 2º Grau. Nessa fase, é destacado no programa, que deve ser um exercício para os alunos o autogoverno e a autodisciplina, assim como continua o destaque para a vivência da cidadania.

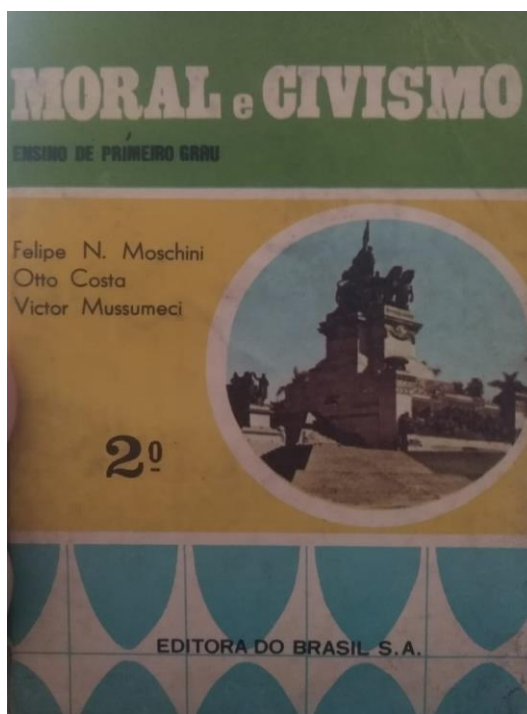
Os programas da CNMC para os ensinos primário, ginásial e colegial eram muito extensos. E semelhantes nos níveis ginásial e colegial. Com relação ao programa do CFE, ao compararmos com o da CNMC, as diferenças são bem acentuadas.

O CFE buscou estabelecer objetivos, enfoque e dividiu os ciclos em Unidades. A CNMC não indicou enfoque, apresentou os conteúdos a serem aplicados e os níveis a que correspondiam.

Diversos conteúdos da CNMC não encontraram temas semelhantes ou correspondentes no programa do CFE, embora existam também semelhanças entre os dois programas. O CFE buscou suprimir temas com características ideológicas explícitas que estivessem diretamente relacionados à DSN. No programa da CNMC, esses temas são apresentados.

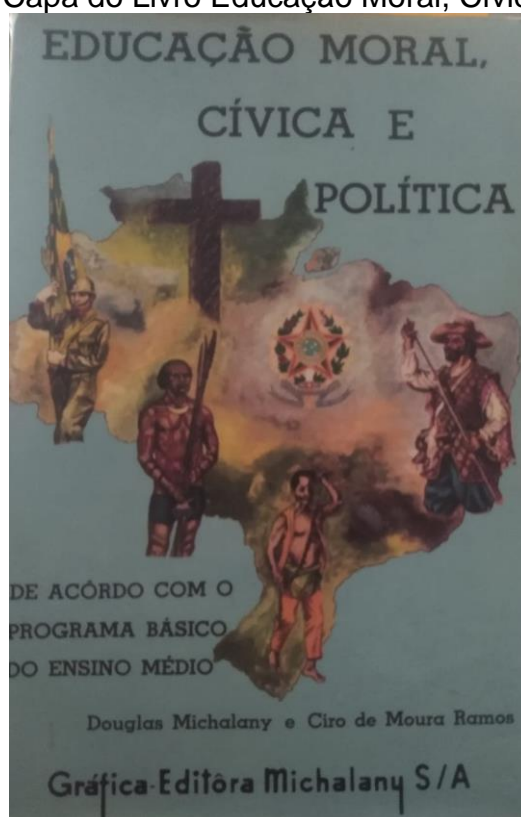
Os ideais de civismo e patriotismo são expressos não somente nos conteúdos e ideologias que constroem as narrativas dos livros didáticos. A materialidade de muitos desses exemplares carregam essa dimensão. São livros com elementos e cores nacionais em suas capas, com signos como a bandeira, com símbolos que são apresentados ao longo das narrativas como formadores da cultura e do povo brasileiro: a cruz, elementos das três etnias que constituíram o Brasil, em harmonia, tanto nos discursos como nas imagens.

Figura 15 – Capa do Livro Moral e Civismo⁸¹

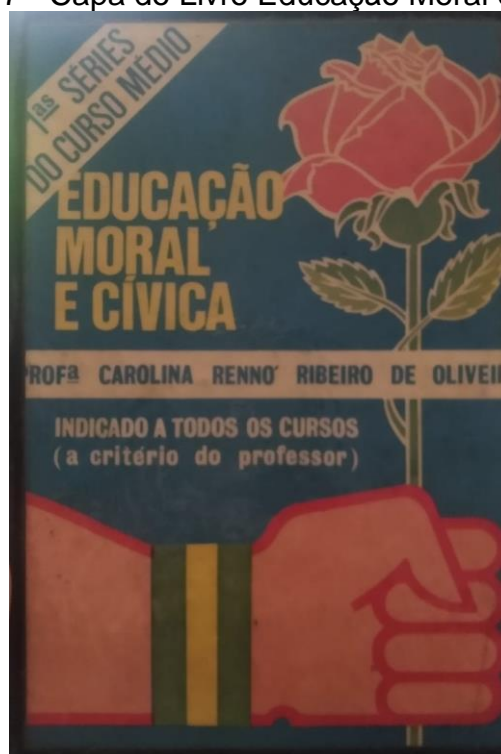


Fonte: Fotografado pela autora.

⁸¹ Livro "Moral e Civismo", Editora do Brasil, S/D, Edição 12, exemplar nº 4587.

Figura 16 – Capa do Livro Educação Moral, Cívica e Política⁸²

Fonte: Fotografado pela autora.

Figura 17 - Capa do Livro Educação Moral e Cívica⁸³

Fonte: Fotografado pela autora.

⁸² Livro didático “Educação Moral, Cívica e Política”, Editora Michalany, 1970.

⁸³ Capa do livro didático “Educação Moral e Cívica”, Editora do Mestre, 1970.

Figura 18 - Capa do livro Construindo o Brasil⁸⁴



Fonte: Fotografado pela autora.

Podemos perceber nas capas de diferentes publicações, de distintas editoras, marcas como o soldado com a bandeira em punho, monumentos, homens trabalhando e, ao fundo, erguendo-se a cidade de Brasília, símbolo do poder e do governo.

Conforme explicita Filgueiras (2006, p. 131):

Os conteúdos dos livros de Educação Moral e Cívica giram em torno de três grandes grupos: Civismo, Estado brasileiro e Moral, que apresentam por sua vez subgrupos. Em civismo discutem-se os conceitos de cidadania, patriotismo e nacionalismo. O Estado Brasileiro inclui a discussão sobre o trabalho e o trabalhador, a formação do povo brasileiro, a realidade brasileira, etc. Por último, a Moral, apresenta discussões importantes sobre família e religião.

Examinamos os livros e toda a sua composição, capítulos e assuntos. No entanto, nossa abordagem se concentra nos aspectos da Moral e as discussões sobre a família e os sujeitos que a compõem. Além disso, buscamos analisar como as identidades de gênero são mobilizadas em outras passagens dos livros que não são, necessariamente, a composição da sociedade familiar, como por exemplo, a constituição dos capítulos que tratam dos heróis nacionais e as formas como são

⁸⁴ Capa do livro “Construindo o Brasil”, Edições Loyola, 1977.

representados e como o civismo é utilizado em articulação com conceitos e identidades masculinas e femininas que se propõe estabelecer como corretas e legítimas dentro da perspectiva dos livros, em articulação com elementos já abordados aqui, como a Doutrina de Segurança Nacional.

Os currículos são documentos de identidade, segundo Silva. E essas identidades são também generificadas. No seu livro *Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo*, Tomaz Tadeu da Silva escreveu sobre as mudanças epistemológicas da introdução do conceito *gênero* na teoria feminista e nas reflexões sobre os currículos:

A introdução do conceito de gênero na teoria feminista teve o mérito de chamar a atenção para o caráter relacional das relações entre os sexos. Um termo relacional ajuda a deslocar o foco da análise: não são simplesmente as mulheres que são vistas como problema, mas principalmente os homens, na medida em que estão situados no pólo de poder da relação. Embora tenha sua origem no campo dos Estudos das Mulheres, “análise de gênero” não é sinônimo de “estudo das mulheres”. Essa compreensão tem levado a um aumento significativo nos estudos que focalizam a questão da masculinidade. De forma geral, a pergunta é: como se forma a masculinidade, como se faz do homem um homem? De forma mais importante, pergunta-se: como a formação da masculinidade está ligada à posição privilegiada de poder que os homens detêm na sociedade? Ou ainda: como certas características sociais, que podem ser vistas como indesejáveis do ponto de vista de uma sociedade justa e igualitária, como a violência e os impulsos de domínio e controle estão ligadas à formação da masculinidade? Em termos curriculares, pode-se perguntar: como o currículo está implicado na formação dessa masculinidade? Que conexões existem entre as formas como o currículo produz e reproduz essa masculinidade e as formas de violência, controle e domínio que caracterizam o mundo social mais amplo? Esse tipo de investigação que não são apenas epistemológicas: elas têm a ver com problemas e preocupações que são vitais para o mundo e a época em que vivemos. (SILVA, 2005, p. 95-96)

Na perspectiva do autor, pensar em currículo é revelar uma questão central: Qual conhecimento deve ser ensinado? O que eles e elas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante, fundamental e válido para fazer parte do currículo? Que conhecimento é legítimo?

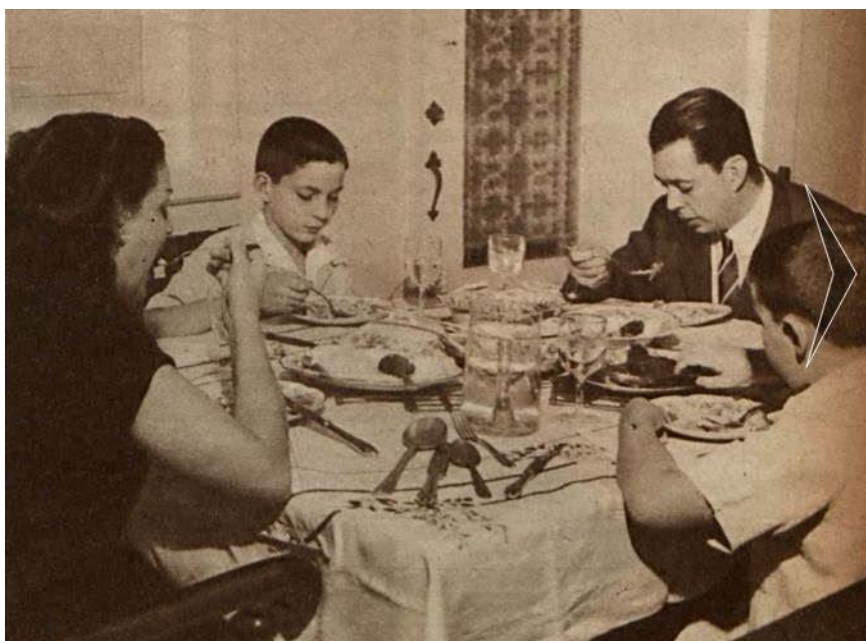
O autor defende que o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: “um artefato que ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (Ibid., p.97)

A análise dessas fontes nos permite problematizar e questionar essas representações e as relações que produzem, fazem-nos pensar, como já enfatizou a historiadora Joan Scott (1995, p. 86), que o gênero é um elemento constitutivo de

relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder.

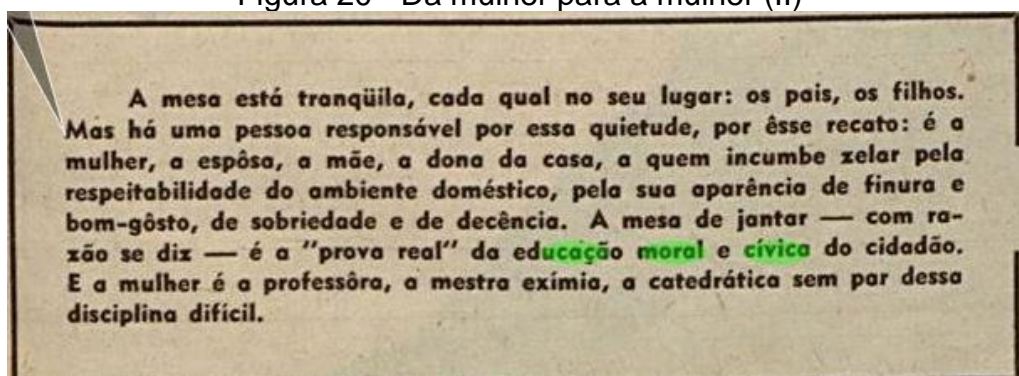
4.2 Homens e mulheres, esposo e esposa: as identidades de gênero nos livros de EMC

Figura 19 – Da mulher para a mulher (I)



Fonte: Coluna *Da mulher para a mulher*, O Cruzeiro, 49 ed., 1953. p. 77.

Figura 20 - Da mulher para a mulher (II)



Fonte: Coluna *Da mulher para a mulher*, O Cruzeiro, 49 ed., 1953. p. 77.

Na coluna *Da mulher para a mulher*⁸⁵, em sua edição 49 do ano 1953, a Educação Moral e Cívica é comparada com a mesa de jantar, que era apresentada, em texto e imagem. A mesa é o simbolismo da "prova real" da educação moral e cívica

⁸⁵ O Cruzeiro, ed. 49, Rio de Janeiro, 19 set. 1953, p. 77.

do cidadão. Como ambas as fontes sugerem, cada qual ocupa o seu lugar, mas há um elemento fundamental: a mulher. A ela cabe a estabilidade, o ordenamento e o equilíbrio. É ela a professora, mestra, catedrática dessa importante disciplina.

Para a mulher são estabelecidos diversos “papéis”, que cabem ao seu lugar: mãe, esposa e dona de casa. Dela é a incumbência de zelar pela respeitabilidade de seu lar. Essa imagem da família, completa, ordenada, composta por um casal de homem e mulher com seus filhos, cada qual com sua função, é uma representação⁸⁶ que estará presente nos livros didáticos de EMC, que começaram a ser produzidos 17 anos depois da publicação desta coluna de *O Cruzeiro*.

4.2.1 Casamento

“Em todos os tempos, o matrimônio - que é o fundamento da família - sempre se revestiu de um caráter solene e mesmo sagrado, fato que mostra a seriedade com que o homem encara a Instituição Familiar” (COSTA; MOSCHINI; PAIXÃO, s/d, p. 189). Essa citação é do livro didático *Educação Moral e Cívica*, edição 19, exemplar Nº 2562, da Editora do Brasil S.A. Neste manual voltado para o ensino ginásial, assim como em inúmeros outros, o casamento é o ato que origina a família. O casamento é precedido de rituais como o namoro e o noivado, cujo período deve ter a finalidade de proporcionar aos jovens que se conheçam. A finalidade do casamento é a formação e a manutenção da família, conforme os discursos que se produziram na PEMC e nos livros didáticos de EMC.

No livro *Construindo o Brasil*, o matrimônio é apresentado como um contrato que dá origem a uma comunidade de vida e de amor conjugal. O casamento fundamentaria uma sociedade natural, que tem na “geração e educação dos filhos, na complementação e aperfeiçoamento dos cônjuges, na harmonia e desenvolvimento da sociedade humana os seus fins essenciais.” (GALACHE; PIMENTEL; ZANUY, 1982, p. 100) Esse livro apresenta propriedades essenciais do matrimônio, que seriam a unidade ou fidelidade e a indissolubilidade. O livro examinado é do ano de 1982, em sua 20ª edição. Outra edição examinada foi a do ano de 1977, a 15ª edição. Em

⁸⁶ Nessa dissertação entendemos como representações as práticas de sentidos, significação e sistemas simbólicos, por meio dos quais os significados são produzidos. Através dos significados produzidos pelas representações nós damos sentido à nossa experiência. WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2000.

ambas, mesmo com a instituição do divórcio, legalmente, preferiram manter a redação e o padrão do livro, apresentando como uma propriedade do matrimônio a sua indissolubilidade, que seria:

uma exigência paralela à anterior (unidade ou fidelidade). A mesma lei que pede a união de um só homem com uma só mulher, exige também que tal unidade pessoal se conserve durante toda a vida, mesmo que o casal não possua condições biológicas para gerar filhos.

As principais razões em que se baseia a indissolubilidade do casamento podem reduzir-se a estas:

- a. Só a união estável garante a segurança a duas pessoas que se consagram.
- b. Não se pode pensar em autêntica educação dos filhos sem um lar perfeitamente constituído.
- c. A separação do casal seguida da união de um de seus membros com um terceiro cria um clima de instabilidade e insegurança emocional nos cônjuges e principalmente nos filhos, derivando daí grandes problemas.
- d. Com respeito à sociedade em geral, só a família estavelmente unida pode chamar-se, com propriedade, sua célula básica e converter-se em escola de formação cívica. (GALACHE; PIMENTEL; ZANUY, 1982, p. 102-103)

Embora uma das funções apontadas na Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo seja a procriativa, apontada na Enciclopédia como a primeira função do casamento e nesse livro também assim indicada, a separação e o conseqüente fim do casamento não deve ser cogitado com a impossibilidade da geração de filhos.

Ao falar da separação e da instabilidade e insegurança que causavam nos cônjuges e nos filhos, o livro traz uma imagem que seria a antítese disso e o que deveria ser de fato a união, ou seja, a indissolubilidade do casamento, que proporcionaria felicidade e segurança aos membros familiares.

Por fim, ao explicar as razões pelas quais o matrimônio é indissolúvel, é apresentada a justificativa da importância da família para a sociedade. A imagem nesse livro é a de que a família é a base da sociedade, logo a sua dissolução, o fim do matrimônio representaria também um abalo na sociedade em geral. A família é mencionada como escola de formação cívica.

Figura 21 – Visão da sociedade



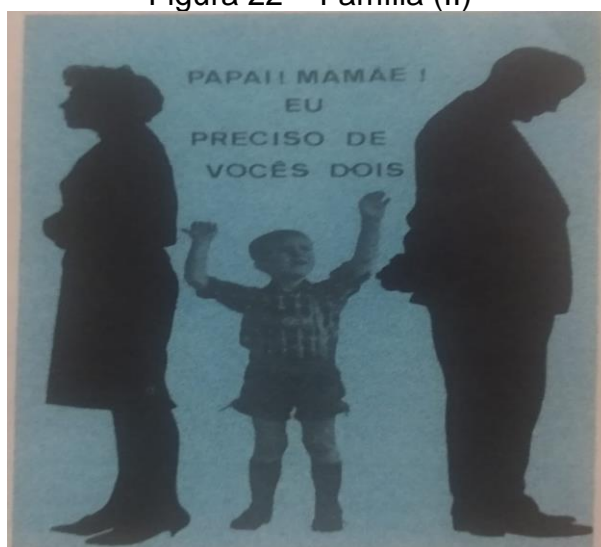
Fonte: Livro Construindo o Brasil, 1982, 20ª edição, p.97.

Figura 22 – Família (I)



Fonte: Livro Construindo o Brasil, 20ª edição, 1982, página 103.

Figura 22 – Família (II)



Fonte: Livro Construindo o Brasil, 20ª edição, 1982, página 101.

O matrimônio é a união de um homem e de uma mulher que objetivam a constituição de uma família, com o nascimento de sua prole. A família é mencionada como escola de formação cívica, nascendo a partir do casamento.

Esse importante rito para formação familiar é precedido de outros, como o namoro e o noivado, que geralmente são objetos dos livros. Nesse mesmo livro que mencionamos, *Construindo o Brasil*, da Edições Loyola, que pertencia a uma coleção chamada “O Brasil conta comigo”, o capítulo 12 tem por título “Orientação para o namoro e o noivado”, esses são apontados como processos que precedem o casamento e salientando que “o namoro não é iniciação ao sexo, mas aprendizagem para o amor” (GALACHE; PIMENTEL; ZANUY, 1982, p. 112) Com relação ao noivado, destaca que “os jovens bem formados (não pelo cinema, revistas, conversas malsãs) cultivam o sentido de elevação e de dignidade. Saber se dominar hoje é a garantia do amanhã. O amor que é verdadeiro vai muito além do físico e do sexo” (Ibid, p. 115).

Em *Educação Moral e Cívica*, voltado para o 1º grau, cujo autor é o professor Hermógenes⁸⁷, há um dos tópicos com o tema “sexo”. Apesar de descrever o ato sexual, de nomear as partes íntimas masculinas e femininas e contar com detalhes o que acontece no sexo, discurso incomum nos livros de EMC, afirmando inclusive que “a união sexual é um ato gozoso”, o texto arremata, “e por ele se dá a fecundação” (ANDRADE FILHO, 1977, p. 100), ou seja, o autor o faz a partir de elementos e discursos biológicos, com viés reprodutivo.

Para a fecundação, um homem e uma mulher se unem num ato amoroso chamado cópula, quando o pênis - órgão sexual - penetra na vagina - órgão sexual feminino. Tudo isto é acompanhado de romance, gentileza, carinho. É um ato de prazer, tanto psicológico como fisiológico. Culmina no **orgasmo** quando o pênis ejacula o líquido fecundante cheio de espermatozóides (gametos masculinos). (Ibid., 101)

Afirma que o ato sexual, quando distanciado do “natural”, “desvirtuado, torna-se imoral e fonte de problema” (Ibid, p.100). Para o autor, o sexo precisa ser “santificado”, “saneado” e “dignificado” pelo amor. Ele faz uma apresentação das formas de reprodução, assexuada e sexuada, para então falar da forma pela qual acontece a reprodução humana. Após descrever o ato sexual, fala da formação da célula zigoto, do embrião, até chegar ao parto, ressaltando que “é assim que do casal

⁸⁷ José Hermógenes de Andrade Filho, conhecido como professor Hermógenes, foi militar, escritor e professor. Foi um dos precursores da yoga no Brasil, tendo se dedicado a escrever inúmeros livros sobre isso.

amoroso um novo ser vem à luz.” (Ibid, p. 102) As imagens que estão dispostas nesta página são da celebração de um casamento católico e abaixo desta, a de uma família, com mãe, pai e filhos.

Educação Moral e Cívica foi editado pela Companhia Editora Nacional. Fundada, em 1925, por Monteiro Lobato e Octalles Marcondes Ferreira, essa editora operou por quase seis décadas, dos anos 1926 a 1980, quando encerrou suas atividades como uma empresa independente. O livro é de autoria de Antônio Xavier Teles, autor de volumes sobre Psicologia, Filosofia, Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica. Era Técnico em Educação, foi professor do Ensino Superior e do Colégio Pedro II.

Neste volume, que se apresenta “em nova metodologia didática”, por ter exercícios de dinâmica em grupo, o livro se divide em três partes: Introdução, Orientação Cívica e Orientação Moral. No capítulo quatorze, um dos tópicos que integram a terceira parte do livro trata sobre a *Moral Sexual*:

a jovem mantém-se virgem, porque conhece as consequências dos seus atos. Observou o que aconteceu com outras que desrespeitaram esta norma ética e formou seus princípios aceitando a pressão social e familiar como mais “valiosa”. Aprenderia assim a medir as consequências se não houvesse limitação para as ambições sexuais. A orientação recebida dos pais é fundamental nesta aprendizagem moral.

A jovem, sobretudo, sente que o amor, no seu sentido autêntico, é a mais interessante de todas as formas de experiência humana. A constituição de uma família é o termo natural desta chama que envolve e trai um e outro sexo. (TELES, 1971, p. 124)

A responsabilidade pela castidade e pela manutenção do regramento sexual, sem realizar “ambições sexuais” é responsabilidade de um sujeito: a jovem. O artigo definido especifica que cabe a ela, a ‘jovem’, manter-se virgem. Cabe à mulher, e não ao sujeito masculino, preocupar-se com suas “ambições sexuais” antes do matrimônio. É incumbência da família a orientação às suas jovens, para que mantenham-se virgens, aguardando a constituição de sua família pelo casamento.

“A família é baseada sobre o matrimônio”, é o que está explicitado no livro *Educação Moral e Cívica*, de autoria da professora Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira, publicado pela Editora do Mestre. A autora era professora de magistério de 1º grau, escreveu livros de Estudos Sociais, Matemática, Ciências, Física e Biologia.

O livro é voltado para as primeiras séries do “curso médio”. Defende que o casamento reconhecido pela lei é o civil, mas ressalta que “o casamento religioso é obrigatório, perante Deus e a consciência” (OLIVEIRA, 1970, p. 69).

Os livros que estamos analisando, ao tratar do casamento, o apresentam como o alicerce, como a base para a formação e constituição de uma família. Os casamentos representados são o cristão e o civil, embora mesmo quando os autores reconheçam a legalidade do casamento civil e sua importância, marcam sempre a necessidade do casamento “perante Deus”. Além disso, a união sacramental do matrimônio é bastante associada à função procriativa, assim como o casamento também o é. A união é sempre de um corpo feminino com um corpo masculino, de “dois sexos”.

No livro citado acima, do professor Hermógenes, a prática sexual também é associada a dois corpos, de um homem e de uma mulher, estabelecendo uma norma, uma forma legítima, conforme os fins biológicos da reprodução. São discursos que mobilizam elementos biológicos e religiosos, estabelecendo as formas sexuais adequadas, corretas e que atendem as finalidades “naturais”.

Louro ressalta que “a sexualidade tem tanto a ver com nossas crenças, ideologias e imaginações quanto com nosso corpo físico” (LOURO, 2019, p. 46). A autora afirma que “a melhor maneira de compreender a sexualidade é como um construto histórico”, como um fenômeno social e histórico (Ibid, p. 47). Percebemos que esses discursos biologizantes e religiosos são mobilizados, mas dentro do campo social, da educação, da produção didática, logo, são eles próprios, discursos que se constroem nas experiências sociais, buscando criar legitimidades comportamentais no campo da sexualidade, em um momento em que o direito ao corpo e a sexualidade estão se evidenciando não apenas com as mulheres no espaço público e pelo uso de contraceptivos, que possibilitam a prática sexual sem procriar, mas também devido à emergência de lutas e visibilidades de grupos homossexuais, dos desejos de corpos que não são apenas masculino vs. feminino.

As narrativas que exaltam a importância do casamento, frisando o homem e a mulher como sujeitos dessa união, o fazem não apenas para fins sacramentais, mas para a construção da instituição familiar. O modelo familiar é majoritariamente assim representado. No livro *Educação moral e cívica*⁸⁸, destinado ao 1º grau, de 1977, de

⁸⁸ ANDRADE FILHO, José Hermógenes. **Educação moral e cívica, 1º grau**: moral e cívica, ecologia, trânsito, amor, religião. Rio de Janeiro: Record, 1977.

autoria do professor Hermógenes, o autor até fala de outras religiões que não sejam a católica e de outros modelos de família, mas a ideia é predominantemente a que mencionamos, não apenas no discurso escrito, mas no imagético também.

Ao apresentar a prática sexual como o encontro de um corpo masculino e um feminino, invisibiliza qualquer outra forma de prática sexual, normatizando a prática heterossexual. Michel Foucault (1993) faz um questionamento a essa perspectiva essencialista:

Não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder tenta pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico. (1993, p. 100)

Guacira Lopes Louro aponta que “a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política”, “que a sexualidade é aprendida, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos.” (LOURO, 2019, p. 11). A autora escreveu sobre a construção dos processos que envolvem a formação de identidades dos sujeitos (sexuais, de gênero, religiosa, etc.) e sobre como são representadas na sociedade:

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. (...)
Ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina. (...)
Distintas e divergentes representações podem, pois, circular e produzir efeitos sociais. Algumas delas, contudo, ganham uma visibilidade e uma força tão grandes que deixam de ser percebidas como representações e são tomadas como sendo a realidade. Os grupos sociais que ocupam as posições centrais, “normais” (de gênero, de sexualidade, de raça, de religião, etc.) têm possibilidade não apenas de representar a si mesmos, mas também de representar os outros. Eles falam por si e falam pelos “outros” (e sobre os outros); apresentam como padrão sua própria estética, sua ética ou sua ciência e arrogam-se o direito de representar (pela negação ou pela subordinação) as manifestações dos demais grupos. (Ibid, p. 18-19).

As representações nos livros de EMC se conectam com essa norma destacada por LOURO, a representação masculina é branca, ele e sua família, cristãos e classe média, brancos. Embora nesses livros sempre se fale com alguma frequência da “democracia racial”, a norma é a representação de sujeitos brancos, inclusive nas imagens dos livros.

A heterossexualidade é uma norma, embora nem sequer se mencione essa palavra. A família cristã, branca, com marido, esposa e filhos imprime a representação predominante no discurso que se constrói nesses materiais didáticos. O matrimônio é o primeiro passo para o nascimento da família. É nela, na instituição familiar, que se inscrevem expectativas, “o amor da Pátria começa na família; é aí que se aprende a lealdade e a obediência que, com o tempo, serão ampliadas.” (OLIVEIRA, 1970, p.69)

4.2.2 Família

Após o matrimônio, os noivos se tornam cônjuges, esposo e esposa, assim começava o nascimento de uma nova família. O livro da professora Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira, anteriormente citado, tem o décimo capítulo com o tema “A família como instituição”, nele os tópicos abordados são: “O papel da família”, “Deveres do chefe de família”, “A mulher - espôsa e mãe” e “Pais e filhos”.

O exemplar que analisamos, publicado pela Editora do Mestre, apresenta logo no início que “êste livro foi aprovado pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED).” Filgueiras situa o contexto de criação dessa Comissão:

A criação da Colted e da Fename precisam ser compreendidas no contexto de expansão as escolas primárias e secundárias e de crescimento do mercado de livros didáticos. Entre os anos 1950 e 1960 as discussões sobre o problema do livro didático integravam o ambiente de debates sobre a necessidade de reformulação da educação nacional e do controle do aumento da rede de ensino, sobretudo do ensino secundário. A ampliação da rede escolar, com a obrigatoriedade do ensino primário estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, além da crescente mobilização das camadas populares por acesso ao ensino secundário, gerou uma ampliação significativa de crianças e adolescentes nas escolas. O acelerado crescimento do ensino primário e secundário expunham, também, a necessidade de uma nova concepção de educação para estes níveis de ensino e de uma política que efetivasse a permanência dos alunos nas escolas.

O alto preço dos livros didáticos era considerado um dos fatores que impulsionava a evasão escolar e, por esse motivo, tornou-se uma das principais questões tratadas no Congresso Nacional, na grande imprensa e no âmbito do Ministério da Educação. (FILGUEIRAS, 2015, p. 88-89)

A COLTED foi criada em 1966 objetivando “gerir e aplicar recursos destinados ao financiamento e à realização de programas e projetos de expansão do livro escolar e do livro técnico, em colaboração com a Aliança para o Progresso” (decreto n. 58.653/66).

Além de exibir que foi aprovado por essa Comissão, comunica-se que “este livro contou com a colaboração de Antônio Rennó Ribeiro, Capitão de nosso Exército”, que foi também professor de inúmeros colégios da capital paulista, muitos deles religiosos.

Na perspectiva desse livro, assim como percebemos na PEMC e nos aspectos psicossociais da DSN, existe uma preocupação com a instituição familiar e a sua relevância para os comportamentos que se reproduzem na sociedade. No livro se afirma que:

O amor à Pátria começa na família. No seio da família, nascemos, crescemos e nos desenvolvemos, aprendendo a pensar, a seguir e a agir, dentro do sentimento de amor e amizade, de cooperação e solidariedade e de outras virtudes necessárias à formação moral e política da sociedade. (OLIVEIRA, 1970, p.77)

É na família que se desenvolve a base para a convivência em sociedade, segundo a visão do livro, afirmando que “a primeira escola é o lar e a primeira mestra, a mãe” (Ibid, p. 70)

O livro inicia a abordagem sobre os membros da família falando da autoridade paterna, explicando que “na sociedade moderna, a mãe também trabalha e a responsabilidade do lar está dividida entre marido e mulher” (Ibid, 70). Embora faça essa observação, ressalta a autoridade paterna, inclusive o tópico tem esse título: “O pai é o chefe da família. A própria lei lhe concede esse direito. Tem autoridade no lar, devido ao trabalho desenvolvido para conseguir os meios de sustento, e devido à experiência e à capacidade de administrar os bens comuns.” (Ibid, 70)

O livro divide as atribuições dos membros da família, mostrando os deveres do chefe de família e falando da “mulher-espôsa e mãe”:

Deveres do chefe de família - Cabe aos chefes de família, implantar em seu lar uma verdadeira escola de virtudes e de bons costumes. Deve se esforçar em manter a unidade do lar, dar o bom exemplo de respeito, de concórdia, de trabalho honrado e constante.

Deve ser econômico e evitar tudo que possa tornar suspeita a honradez de seu nome.

(...)

O homem que tem a seu lado, uma espôsa de formação moral comprovada, que é o seu braço direito, pode confiar em si e será forçosamente um bom chefe de família. Esse tesouro, o homem deve saber conservar.

A mulher-espôsa e mãe - A mulher passou a ser a companheira do homem desde os tempos primitivos.

A ela devem-se a instituição da família, a formação do lar, a existência dos filhos e o surgimento da humanidade. (Ibid, 70-71)

Na abordagem do tema, a autora diz que a Segunda Guerra Mundial transformou a situação das mulheres que “se viram na obrigação de ocuparem o lugar dos homens no trabalho.” (Ibid, 72). Narra a participação das mulheres em profissões e postos que antes eram ocupados apenas por homens e como a elas só eram permitidas “e olhadas com bons olhos” as carreiras do magistério e de enfermagem. O trabalho feminino é descrito como “a colaboração da mulher na vida do homem”.

Ser “espôsa” é a principal ocupação feminina, segundo o texto:

A espôsa - Aquela que é escolhida para viver ao lado do homem, é a espôsa; é ela quem se compromete perante a Deus, no altar, e perante a Justiça, a ser uma companheira fiel e exemplar.

Deixar os pais, os irmãos, a casa onde viveu, seus amigos e tudo o mais, para viver ao lado do homem que escolheu para espôso, é empresa bem difícil.

Antes da união do casal, tudo parece cor de rosa, pois, os dois sabem que vão ser felizes.

Felicidade cara - Mas... essa felicidade custa caro, pois se a espôsa não souber compartilhar dos trabalhos do companheiro, e se ele não souber compreendê-la também, vêm a incompatibilidade, a desunião, muitas vezes sem solução.

Portanto... grandes encargos tem a espôsa e talvez mais que o marido, pois, de uma hora para outra, torna-se dona de casa e é responsável pelas refeições, por todos os serviços domésticos, pela sua apresentação em sociedade, além de outras atividades extraordinárias, no caso de não ter serviços.

A mulher que trabalha fora - Responsabilidade dobrada tem a mulher que trabalha fora: professora, funcionária, comerciária, ou qualquer outra profissão.

Não há desajustamento, quando marido e mulher possuem força de vontade e moral suficientes para enfrentarem juntos à luta. (Ibid, p. 72-73)

As atividades domésticas e os cuidados com o lar são de responsabilidade da “espôsa”, mesmo que ela seja uma “mulher que trabalha fora”. A ela cabe o zelo pelo seu lar, filhos e marido. O trabalho fora do lar só é compatível quando o marido está em acordo com sua “espôsa”, caso contrário, pode ser prejudicial para a estabilidade da união familiar e conjugal.

Essa normalização de atividades e comportamentos associados ao cuidado, à limpeza e à organização são construídos historicamente em torno da figura feminina. Em outros livros de EMC, podemos perceber um discurso parecido, que associa

comportamentos, trabalhos, características que seriam próprias a cada pessoa da família, a depender de seu “sexo”.

As expressões que relacionam comportamentos como naturais são recorrentes nesses livros, assim como na Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo e está diretamente relacionada a uma concepção biológica, considerando como natural as relações entre pessoas de sexos opostos e antinatural relações que fujam desse padrão. As vias que homens e mulheres atingem realização e plenitude que não sejam através da família, da paternidade ou maternidade, são consideradas “anormais”. Esses processos do desejo, realização ou efetivação da maternidade e paternidade são apresentados como inerentes a mulheres e homens. A emancipação crescente da mulher é apontada como uma característica das famílias contemporâneas. Embora possa ter trabalhos fora do lar, “a mulher se realiza totalmente quando Deus lhe manda um filho” (Ibid, p. 74). Um dos maiores impedimentos dessas funções femininas e do fim da família de modelo patriarcal, conforme apontado pela PEMC, seria a emancipação feminina e sua presença no mercado de trabalho, deixando em segundo plano suas atividades com a família:

A emancipação crescente da mulher, seja por razões de ordem econômica, para garantir um certo equilíbrio do orçamento familiar, seja por razões ideológicas inspiradas principalmente num falso feminismo. No Brasil, a família atravessa uma crise característica de muitos países em desenvolvimento: a pequena família conjugal perdeu a proteção emocional, afetiva e econômica que encontrava dentro do complexo patriarcal (ÁVILA, 1972, p. 305-306).

Ao examinarmos o livro da disciplina de EMC Construindo o Brasil, da autora Maria T. Pimentel (1977), voltado para os 1º e 2º graus, as formulações sobre o lugar dos pais na sociedade são bem inteligíveis e diretas:

O esposo: apresenta características físicas e psicológicas diferentes da mulher. Tem maior força física e uma musculatura apropriada para trabalhos mais pesados. É mais racional, lógico e organizador que a mulher, faz planos a longo prazo. Tem o dom da organização, lançando-se por causa disso, a empresas difíceis e corajosas.

A esposa: tem o corpo apto para a maternidade. É dotada de grande capacidade de grande sentimento e amor, delicada, com inteligência e perspicácia, especialmente em encaminhadas à missão de ser mãe. É mais intuitiva e mais sagaz que o homem, tem maior resistência a dor e capacidade de praticar o “altruísmo”, que quer dizer, abertura para o outro, possui as qualidades essenciais de que a criança vai precisar nos primeiros anos de vida. O homem irá encontrar uma complementação às suas qualidades e necessidades na mulher e vice-versa. É verdade que a distinção “homem e mulher” não é absoluta; no entanto, a atitude de dar e receber é diferente: a

masculina é mais ativa e distributiva, a feminina mais passiva e receptiva. Isto está enraizado profundamente no ser humano e se manifesta até em sua figura exterior.

O homem irá encontrar uma complementação às suas qualidades e necessidades na mulher e vice-versa.

É verdade que a distinção “homem e mulher” não é absoluta; no entanto, a atitude de dar e receber é diferente: a masculina é mais ativa e distributiva; a feminina mais passiva e receptiva. Isto está enraizado profundamente no ser humano e se manifesta até em sua figura exterior. Dando e recebendo, cada qual à sua maneira, os esposos devem criar um clima de entendimento e amor tal que seja propício ao crescimento mútuo. Os esposos devem poder ser mais em personalidade, imitar mais a imagem de Deus. (GALACHE; PIMENTEL; ZANUY, 1977, p. 101-102)

Segundo este discurso, os papéis de homens e mulheres são diferentes, porque esses seriam, também, naturalmente diferentes. Ao tratar como naturais os comportamentos, quaisquer experiências que fujam das possibilidades apresentadas são consideradas não naturais, anormais, desviantes. Essa descrição apresentada no livro reforça uma moral e comportamentos esperados, buscando formar homens e mulheres que exerçam o que deles se esperava. Os discursos, presentes nos livros, de que a pátria precisa de cada um, da importância dos cidadãos e não só de governantes, também se traduz naquilo que é esperado de cada homem e mulher. A descrição contida no livro hierarquiza, determina e naturaliza comportamentos.

O livro acima citado foi prefaciado por Padre Fernando e publicado pela Edições Loyola, de São Paulo, sua edição é a 15ª. Interessante pensar na demanda de produção desse material. O decreto de criação da disciplina foi publicado em 1969, e, em 8 anos, foram publicadas 15 edições desse livro, uma média de 2 por ano. Em 1982, esse livro já possuía 20 edições.

O *Guia de Civismo*, de autoria de Paulo Silva de Araújo, foi um livro publicado pela Diretoria de Assistência ao Estudante, do Ministério da Educação e Cultura, em 1971, voltado para o Ensino Médio. Segundo consta no volume analisado, ele foi classificado em 1º lugar em concurso realizado pelo MEC. Esse volume, conforme lemos no prefácio, “destina-se à biblioteca de consulta permanente dos professores de Educação Moral e Cívica”. Uma das partes do Guia trata sobre a família, onde lemos que “entre as instituições fundamentais da Pátria, toma vulto a família.” A família é definida como “a sociedade constituída pelo pai, mãe e filhos” (ARAÚJO, 1971, p. 233).

No Guia, constrói-se uma narrativa em que a importância do grupo familiar está diretamente relacionada à sociedade e o bem comum, defende-se a indissolubilidade

do casamento e uma longa preparação para que ele aconteça, ressaltando que dentro dele “cada qual tem deveres e direitos”. A ordem do lar garante a ordem social:

O grupo doméstico é a célula geratriz da sociedade pròpriamente dita. Nêle o homem se forma e se prepara, sobretudo pelo afeto, para ser útil ao bem comum. (...)

Desde que é parcela imediata da sociedade, esta será o que forem as famílias.

Dentro do grêmio doméstico, cada qual tem deveres e direitos. Ninguém pode eximir-se de cumprir as obrigações no lar, sob pena de aí estabelecer o relaxamento da ordem e o conflito. Coisa triste e cruel é ver luta odiosa entre cônjuges, filhos contra pais, pais contra filhos, êstes a brigarem: o caos sob telhas. (Ibid, p. 233-234)

O equilíbrio familiar representa também o equilíbrio social. A família tem funções primordiais na sociedade, que, segundo o *Guia de Civismo*, são:

- *procriar*, o que assegura a continuidade da espécie;
- *educar os filhos* no recesso do lar e prover-lhes a educação também fora do domicílio;
- *proporcionar o auxílio mútuo dos contraentes*, facilitando-lhes o aperfeiçoamento na própria ordem espiritual;
- *satisfazer*, em conformidade com as regras morais, o *instinto sexual*.
- *concorrer para o bem da Nação e da Pátria*. (Ibid, p. 233-234)

A primeira parte, que trata sobre a *família*, adverte em letras em caixa alta: “Transforma a tua família num órgão sadio da pátria!”.

Nesse volume, assim como em diversos livros didáticos, muitas ideias e conceitos são semelhantes aos registrados na Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo. É o caso da função familiar procriativa, da família como uma sociedade estabelecida por direito natural e da mesma como garantia de satisfação biológica e psíquica a homens e mulheres.

O aprendizado de hábitos propícios ao ajustamento social começaria na família, base da cidadania, da harmonia social:

Quando reina a desarmonia entre as paredes domésticas, a sociedade exterior sofre automaticamente. Lares apáticos ou conflituosos, Pátria caótica e infeliz.

A paz das famílias é cláusula primária da harmonia social.

A cidadania começa no interior da família. Aqui, os futuros cidadãos recebem os primeiros rudimentos cívicos. Debaixo do teto lareiro, portanto, a influência da mulher adquire neste setor a maior importância. (Ibid, 236)

Duarte ressalta os conflitos geracionais na desestabilização da harmonia do lar. Reza sobre a figura da mulher uma grande responsabilidade na manutenção da ordem, da educação dos filhos e de tornar o lar um ambiente sem conflitos. Conforme Duarte:

Esses conflitos se situavam no contexto de mudanças e de permanente tensão entre concepções arcaicas e modernas, na forma de organizar a própria família. Nos anos 50, tínhamos, como modelo predominante, a família hierárquica, baseada em diferenças bem determinadas entre homens e mulheres. O homem ocupava o centro da cena pela situação privilegiada como provedor e detinha o poder determinante sobre a dupla moral sexual, em que a monogamia era regra para as esposas e não para os maridos. A relação entre pais e filhos também era marcada por essas diferenças. Adultos e crianças tinham espaços bem delimitados. Os primeiros sabiam mais que os segundos e deveriam mostrar, sempre que possível, o poder através do uso legítimo da disciplina que deveria ser obedecida, sem contestação pelos segundos.

No processo de modernização da família, a partir dos anos 60, um novo modelo de relações para a família surgiria, baseado na igualdade entre seus membros. Embora homens e mulheres se percebessem como pessoal e idiossincraticamente diferentes, eles seriam iguais como indivíduos, nas necessidades, direitos e deveres. Os filhos passavam a ser vistos de maneira diferente, também como indivíduos, com direitos e necessidades que precisavam ser observados e atendidos. (DUARTE, 2002, p.161-162)

Essas mudanças estão relacionadas aos processos de modernização da família nos anos 60, que proporcionaram aos modelos familiares e a seus membros outros lugares e perspectivas. Contudo, como ressalta a autora, não houve uma substituição simples e rápida desses modelos. Esse processo foi marcado por conflitos e ambiguidades, afirma a autora.

Em um outro Guia, também publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, de autoria de Diniz Almeida do Valle, publicado em 1969, havia uma preocupação em como a família poderia ser afetada pelas transformações sociais e pelas forças que integraram o contexto social daquela época:

Sem dúvida, com os progressos científicos e os de ordem sócio-econômica, o arcabouço da família tem sofrido profundas modificações. Até mesmo os fatos ideológicos ou políticos atuam de modo acentuado em sua estrutura. Não se pode exigir que os jovens de hoje, que hão de constituir a família de amanhã, apresentem o mesmo comportamento, as mesmas reações e atitudes da mocidade do passado. Como resultado, a família do futuro há de ter algumas características diferentes. Por isso, todo o esforço para bem organizá-la deve ser feito no sentido de educar e instruir a juventude, partindo do berço, continuando este esforço no jardim de infância, ginásio e universidade, de modo a dar-lhe consciência da perenidade dos valores que aglutinam os membros da família e a consagram instituição basilar. Atualmente, parte da juventude se encontra praticamente sem rumos, perplexa, aflita e descontente. Roubaram-lhe os verdadeiros valores de sua

formação: o sentido de Deus, o senso moral e o respeito às leis e à autoridade. É presa fácil dos ideologistas extremados, demagogos e falsos líderes. Tentam despersonalizá-la a fim de possibilitar o ideal comunista da massificação. Todos os valores básicos, religiosos, espirituais e morais, são propositadamente esquecidos ou negados por muitos, inclusive por mestres e pais. Fôrças negativas, desagregadoras e deletérias, tornam a juventude insensível ou agressiva a paradigmas fundamentais do mundo moral. A propaganda atéia do comunismo e a ação do pragmatismo ocidental agem de modo direto sôbre a mente, promovendo liberdade e moral materialista, com a exaltação intensa do sexo e engrandecimento de tudo que o dinheiro permite adquirir. A mocidade tem sido orientada por caminhos assentes em exemplos da mais baixa moral, que cada vez rnais se aviltam.

Urge compreendê-la, orientá-la e protegê-la, objetivando a formação da família, sólida, indivisível, apoiada em alicerces morais e espirituais, com o culto, sobretudo, das tradições construtivas de fundo religioso. Cumpre não esquecer que, sendo a família a base da estrutura do Estado democrático, a lei deve apoiá-la em todos os seus sentidos. Nossa Constituição prescreve, como vimos, essa proteção. Leis adequadas precisam estimular o fortalecimento e a conservação da família indissolúvel. (VALLE, 1969, p. 34-35)

Nesse fragmento, percebemos que a juventude e a família se constituem numa preocupação para a elaboração do material didático, assim como a sensibilização de a quem ele se destina, sobretudo com a utilização de mecanismos como a incitação de medo e ameaças, que são várias: liberdade e moral materialista, com a exaltação intensa do sexo, o comunismo, nesse contexto de transformações científicas, sociais e econômicas. Apenas a proteção da família, baseada em alicerces de tradições religiosas, poderia salvar a juventude.

No *Guia de Civismo*, de Diniz Almeida do Valle, definem-se atribuições próprias do homem e da mulher na instituição familiar e na Pátria, ressaltando a importância sem igual da mulher:

É oportuno ressaltar, agora, o papel da mulher brasileira como elemento importantíssimo na constituição e na vida da família. A mãe brasileira deve readquirir seu lugar ímpar em casa e na sociedade, "rainha" de um lar tradicional, que se orienta, permanentemente, para a formação do caráter de seus filhos, aprimorando-lhes as virtudes cívicas. É bem verdade que, com as drásticas mudanças sociais, hoje, rnais do que nunca, se tem apartado a mãe do lar, pois ela é, muitas vêzes, obrigada ao trabalho, para prover, ao lado do esposo, a manutenção da prole. Leis apropriadas poderiam evitar esse fato, estimulando a permanência efetiva da mãe no lar e diminuindo a ausência forçada.

Na qualidade de esposa, a mulher exerce grande influência sôbre o homem, principalmente sôbre o marido ainda jovem. Cabe-lhe contribuir para o aprimoramento do caráter do companheiro, esforçando-se por despertar ou aumentar nele o gosto pela prática do civismo, com o consequente respeito à lei.

Da mesma forma, pode e deve agir a mulher como irmã, em relação aos irmãos, cooperando com os pais na grandiosa missão de educar os filhos e formar-lhes o caráter. Será ela a companheira afetuosa e predileta dos demais rebentos da família e sucessora eventual da "rainha do lar", capaz de

manter a continuidade da ação materna no patriótico objetivo de bem orientar os jovens.

Assim, podemos mesmo qualificar de divino o papel da mulher na formação e manutenção da família feliz e indissolúvel, cultuando os sentimentos religiosos e as virtudes cívicas, tão necessárias à formação do caráter da juventude.

60. Ao Chefe da família cabe papel importantíssimo ao lado da esposa e na sociedade. Além dos deveres para com a comunidade, os que advêm de sua qualidade de pai e esposo são bastantes difíceis e dignificantes. É ele o responsável pela manutenção e defesa da mulher e filhos, tudo providenciando para que nada lhes falte, a fim de que possam levar vida tranqüila e digna. Toma parte ativa na educação e na formação do caráter dos herdeiros. Deve esforçar-se, sobretudo, para poder dar-lhes os melhores exemplos de cidadania e de boa formação.

61. A História comprova que a grandeza de um povo está intimamente ligada à austeridade da família. Os antigos romanos veneravam a matrona, que dominava o lar sob a mais severa moral, educando os filhos no amor à Pátria. Com a dissolução dos costumes, o enfraquecimento dos liâmes matrimoniais, o poderio de Roma principiou a declinar até que sucumbiu diante dos bárbaros, que dominaram durante tantos séculos. Nos tempos modernos, assistimos à derrota inicial dos exércitos aliados pelas hostes fanáticas de Hitler, desastre explicável se analisarmos o declínio dos padrões morais daquelas nações que, na primeira grande guerra, souberam resistir ao inimigo nas memoráveis batalhas de Verdun e Marne, para citai apenas duas, impondo à Alemanha o tratado de Versalhes.

De fato, o soldado começa a formar-se no lar, como o cidadão. Portanto, o futuro de um País depende, e também o da Humanidade, de cada família em particular, de cada rebento que será, amanhã, o homem completo que a Pátria exige, diante de tarefas cada vez rmais complexas e gigantescas.

Sua Santidade Paulo VI declarou:

"Mas o homem só é homem quando integrado no seu meio social, onde a família desempenha um papel de primeira ordem... Porém a família natural, monogâmica e estável, tal como o desígnio de Deus a concebeu e o cristianismo a santificou, deve continuar a ser esse lugar de encontro de várias gerações que reciprocamente se ajudam a alcançar uma sabedoria rmais plena e a conciliar os direitos pessoais com as outras exigências da vida social." (Da Carta Encíclica *Populorum Progression*) (Ibid, 35-37)

Ao homem cabe o papel de protetor e defensor de sua família, ele é o provedor que garante o sustento. À mulher cabe exercer influência sobre seu marido para aprimoramento de seu caráter, sobretudo se forem jovens. A função da mulher na família é apresentada como divina, na educação cívica de seus filhos e na manutenção do lar. Cabe, segundo o autor, estimular que esse afastamento forçado da mãe, de seu lar, provocado pelo trabalho feminino, não ocorra, pois a educação dos filhos e a estabilidade do lar poderiam ser comprometidas.

Cabe à mulher manter sua família "feliz e indissolúvel", "cultuando os sentimentos religiosos e as virtudes cívicas", é papel da matrona dominar o lar e educar seus filhos no amor à Pátria, pois o futuro do país depende de cada família.

Dentre os principais conceitos do livro, existem as “Instituições Pátrias — Família, Escola, Justiça, etc.”, que deveriam ser protegidas pelo Estado, pois “garantirão o futuro da Nação.” É da família que depende também o futuro da Nação

O livro de Antônio Xavier Teles, *Educação Moral e Cívica*, aponta uma perspectiva semelhante a essa. Na publicação, do ano de 1979, os alunos precisam preencher as lacunas em inúmeras partes, como uma espécie de estudo dirigido. O livro analisado é a 8ª edição, apresentada como inteiramente revista, atualizada e ampliada, com novas metodologias didáticas: dinâmica de grupo, estudo dirigido e estudo de caso.

Uma das primeiras páginas do exemplar é a certidão de homologação do exemplar pela CNMC, na qual a Comissão se posiciona “favorável, do ponto de vista da moral e do civismo” na obra didática. Outros livros que examinamos também tinham a certidão de homologação apresentada no exemplar.

No terceiro capítulo, em forma de estudo dirigido, trata-se “A família, seu primeiro grupo”, definindo-a como: “A família é a instituição básica em todas as sociedades. A vitalidade da sociedade está intimamente relacionada com a vitalidade da família, instituição a partir da qual aquela foi criada” (TELES, 1979, p. 19). A ideia é que a sociedade nasce a partir da unidade familiar. O conceito de família ocupa a primeira pergunta que se dirige aos alunos, seguida de outras que apontam o casamento como o início da instituição familiar e outras sobre a sua função na sociedade. Conforme expresso no livro: “Podemos começar conceituando família como um grupo, composto da união de um homem e de uma mulher, que seja suficientemente estável e duradouro para resultar no nascimento e na criação de filhos” (Idem).

No livro *Educação moral, cívica e política*, de 1970, de Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos, são explicitados os deveres e direitos dos esposos:

O espôso, principalmente, deve amparar a espôsa, física e moralmente; é a ele que está confiada a missão de atender às necessidades do lar através de seu próprio trabalho.

A espôsa deve obediência ao marido: seu papel consiste sobretudo em cuidar de sua casa e da educação dos filhos. (MICHALANY; RAMOS, 1970, p. 54)

Ao marido cabe as tarefas no espaço público, como o trabalho, que promove o sustento de toda a família. Para a “espôsa”, o cuidado de sua casa, marido e filhos, assim como a obediência ao marido. Esses são deveres que devem ser cumpridos.

Essa é a ordem da família, apontada como base da sociedade, fundada nos valores e moral cristã, formada por um homem e uma mulher com sua prole, que será o futuro do país. A família é apontada como uma instituição basilar na sociedade brasileira, na qual cada cônjuge, homem e mulher, têm deveres dos quais não podem se eximir.

Os “problemas” examinados e que ameaçam a família são preocupações que estão relacionadas às transformações nas relações familiares, entre homens e mulheres, com os filhos e a juventude, preocupações com comportamento e moral. Essas questões são centrais na disciplina de EMC, constando nos livros. Os capítulos dos livros dessa disciplina apresentam preocupações com o futuro da juventude, com as relações que os jovens estabelecem, inclusive relações afetivas e sexuais.

A narrativa desses livros apesar de evidenciarem que existem transformações nas relações entre pais e filhos, nas relações entre pessoas de gerações distintas e nas formas como as famílias se relacionam e vivem, sobretudo as mulheres, colocam no centro da questão valores morais norteadores para essas tensões: obediência, respeito às autoridades, regramento moral, estabelecimento de relações afetivas que tenham por finalidade uma relação duradoura, que seria o casamento.

O livro de Otto Costa, Felipe Moschini e José Paixão, intitulado *Educação Moral e Cívica*, da Editora do Brasil, edição N° 19 (s/d), ressalta a importância da autoridade masculina e do pátrio poder, apresentando o homem como a autoridade familiar, reconhecida pela Lei e a qual os outros devem obedecer:

A pluralidade de membros existentes dentro das famílias exige uma disciplina interna, imposta por alguém que tenha autoridade; sem isso, os interesses particulares haveriam de prevalecer sobre os interesses da família, e ela não teria condições de realizar suas finalidades.

Pois bem, a autoridade familiar, reconhecida como tal pela própria Lei, pertence ao pai; é ele 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 este conjunto de direitos é que se dá o nome de “pátrio-poder”. A ele devem sujeitar-se a esposa e os filhos.

Cabe aqui considerar, no entanto, que também a esposa e mãe deve estar associada ao marido no governo do lar. Se o marido governa pela inteligência e pela força, ela governa pelo coração e pelo amor. E a união de ambos é a melhor garantia para um lar feliz. A cooperação da esposa é indispensável, porque ela é o coração da família. Seu instinto materno a faz terna e intuitiva: ela pressente as necessidades, adivinha os desejos, as alegrias e as atribulações de seu marido e de seus filhos. Não pode, portanto, ser excluída do governo da casa, pois lhe cabe, de fato, uma autoridade de amor e de ternura. Mais ainda: caso o marido venha a faltar ao seu dever, cabe a ela substituí-lo na direção da casa. (COSTA; MOSCHINI; PAIXÃO, s/d, p. 192)

As características do homem e da mulher são bem distintas, e explicadas, inclusive, pelo instinto, no caso da mulher. A mulher é a autoridade do amor e do coração, sua figura é associada aos sentimentos. E o homem, a inteligência, ou seja, a racionalidade, a autoridade da lei. A esposa governa pela cooperação, pelo cuidado e pelo amor, cabendo a ela “pressentir” as necessidades da sua família. O homem governa por sua força, pela autoridade. É ele quem defende, é o chefe da família. Essa questão da disciplina lembra os valores da caserna, evidenciando que cada indivíduo tem uma função dentro do lar, que deve ser respeitada, assim como a autoridade e o ordenamento, que devem ser mantidos.

No livro *Construindo o Brasil*, as relações entre família e Estado ficam ainda mais explícitas. Ao finalizar a apresentação sobre as finalidades da família, o autor arremata o texto com uma frase do general presidente Emílio G. Médici: “Creio na grandeza do Brasil. Creio em que a grandeza do Brasil depende muito mais da família do que do Estado, pois a consciência nacional é feita da alma do educador que existe em cada lar.” (GALACHE; PIMENTEL; ZANUY, 1977, p. 102)

4.2.3 Maternidade

A representação dos heróis nacionais é uma das partes integrantes dos materiais didáticos de EMC. Destacam-se os vultos nacionais, homens, geralmente, e algumas mulheres, que representam não apenas a grandiosidade da Nação para que tivessem a coragem de defendê-la, mas que serviriam de orientação comportamental e exemplo para os jovens alunos. O civismo não é apenas um conceito abstrato. Através da exposição dos grandes nomes da história nacional e de seus exemplos, busca-se disseminar que o civismo está nas ações e escolhas do indivíduo, naquilo que ele escolhe fazer por seu país.

Nesse sentido, Silva, Rodrigues e Alves afirmam que:

A insistência na difusão de símbolos, hinos e imagens positivas do país não é inocente, pelo contrário, se estabelece dentro do projeto pensado pelo regime. Dentro dessa discussão podemos pensar sobre os famosos vultos nacionais, os quais eram exemplos para a nação.

Nesse sentido, os vultos nacionais aparecem como exemplos para o comportamento cidadão. Ao passo que o objetivo de definir perfis sociais de comportamento requer da “educação” apresentar modelos concretos, para tanto a valorização de um ideário civil permitiu que a partir dos vultos dos “grandes” brasileiros isso fosse possível. (SILVA; RODRIGUES; ALVES, 2014, p. 40-41)

Ao analisarmos os livros de EMC, os heróis representados são majoritariamente homens e as características ressaltadas envolvem a força, coragem, ousadia e bravura. Os heróis nacionais são, em sua maioria, militares, políticos e de origem social privilegiada, com raríssimas exceções, como Tiradentes. São também designados como vultos da Pátria e a sua trajetória é quase sempre apresentada em forma de biografia, a narrativa da história de um indivíduo que se confunde com a história de seu país.

Dentre esses vultos, poucas são as aparições femininas. Duas delas são Ana Néri e Bárbara Heliodora. Ana Néri foi mãe de dois filhos que seguiram para a Guerra contra o Paraguai, juntamente com um irmão dela. Ela requereu ao governo permissão para prestar serviços em hospitais, que lhe foi concedida. Ana Néri “é a caridade na guerra.” Nela são ressaltadas suas características de “bálsamo, proteção e ternura”, o completo oposto daquilo que geralmente é apontado como as características dos heróis. Ela é aquela que consola, auxilia e conforta nas dores. É uma heroína que recebeu a alcunha de “Mãe dos Brasileiros”.

Em Bárbara Heliodora, esposa de Alvarenga Peixoto - poeta e inconfidente - é ressaltada sua beleza, “instruída e afável, sem demora encontra o olhar apaixonado de José de Alvarenga Peixoto” (ARAÚJO, 1971, p. 143). Suas características de esposa e mãe são ressaltadas. O mesmo acontece com Anita Garibaldi, lembrada por seu matrimônio e viuvez, condicionada a imagem do companheiro Giuseppe Garibaldi, citada e mencionada dentro das experiências que envolvem sua condição de esposa. Embora Anita tenha fugido um pouco dos padrões femininos, ao ir para a guerra e lutar, saindo assim do âmbito privado, ela está em companhia do homem, com quem ela participou, evidenciando que ela não estava sozinha em um ambiente marcadamente masculino, mas na presença do marido.

No livro *Educação Moral e Cívica*, dos autores Otto Costa, Felipe N. Moschini e José Paixão, destaca-se que “na nossa vida de cidadãos, é importante que saibamos seguir os exemplos das grandes figuras de nossa vida nacional.” (s/d, 19. Ed., Exemplar n. 2562, p. 176)

Os exemplos deixados pelas mulheres estão inseridos em suas experiências como cuidadoras, esposas e mães. A ideia da maternidade não é apenas uma importante característica de uma heroína nacional, mas da cidadã comum, que entende a importância que sua função tem para a Pátria.

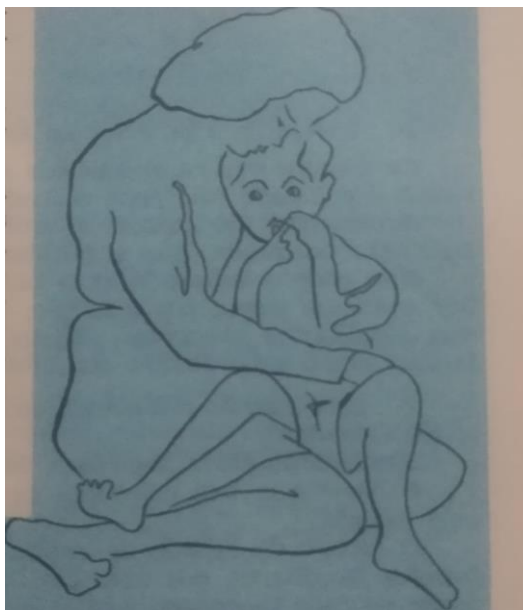
No livro da professora Carolina Rennó, *Educação Moral e Cívica*, ela destaca que a mulher entrou no mercado de trabalho e que as mulheres vêm se destacando. Contudo, frisa que “apesar de tôdas as suas outras atribuições, a mãe considera a mais importante - a educação e formação moral dos filhos.” (OLIVEIRA, 1970, p. 74). No livro, a função materna é apresentada como a realização da mulher:

Mãe - A mulher se realiza totalmente quando Deus lhe manda um filho. Para criar os filhos, a mãe se desdobra, pois só ela é capaz de lhes dar o verdadeiro e necessário carinho. Ela o faz vir ao mundo, ela o amamenta, ela lhe troca as fraldas, ela o acalenta, ela se debruça sobre seu leito, quando percebe que está doentinho, e, muitas vêzes, se priva de tudo para estar a seu lado. (Ibid, p. 74)

Os cuidados com os filhos, sua higiene e bem estar, são sempre descritos como atribuições maternas. Ao pai cabe a orientação familiar, mas à mãe o cuidado e o amor. A realização feminina é alcançada plenamente quando ela se torna mãe. A maternidade está intimamente relacionada às funções familiares apresentadas nesses livros e na Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, sendo a primeira delas a reprodução. A mãe, ao ter seu filho, “se priva de tudo para estar a seu lado”, apenas ela é capaz de lhe dar os verdadeiros sentimentos de carinho.

As imagens utilizadas nos livros associam a imagem feminina ao ambiente familiar e doméstico, a proteção aos seus filhos como uma atribuição sua, assim como a imagem daquela que cuida e acalenta. As imagens da mãe não são em seu trabalho, mas junto a sua família.

Figura 24 - Retrato de sua mãe



Fonte: Livro didático Construindo o Brasil, 1982, p. 105.

Figura 25 – Ilustração de uma família



Fonte: Livro Educação Moral e Cívica, de Lurdes de Bortoli, p. 20.

No livro de autoria de Schimidt (1970), *Curso de Educação Moral e Cívica*, da Livraria AGIR Editôra, está expresso que: “Para as mães não existe outro tesouro senão os seus filhos.” (p. 67). Segundo Lemos, é a mãe que prepara seu filho para a vida em família, apazigua as brigas e encaminha para a reconciliação familiar, é uma “espôsa” amorosa e cuida do marido com desvêlo. A mãe é incansável, alegre, organizada e cumpre sua missão de amor, dia após dia. “A mãe ensina mais a amar. O pai ensina mais a ser responsável.” (Ibid, p. 71)

No Guia de Civismo, produzido pelo MEC, Araújo ressalta a importância da mãe nos ideais de civismo e patriotismo que se buscava despertar na juventude:

A cidadania começa no interior da família. Aqui, os futuros cidadãos recebem os primeiros rudimentos cívicos. Debaixo do teto lareiro, portanto, a influência da mulher adquire neste setor a maior importância.

Imaginemos certa mãe antipatriótica ou completamente neutra diante do civismo. Que faz? Mata no coração dos filhos o germe do amor à Pátria. Arrefece-lhes o interesse dos estudos, critica-lhes amiúde os professores, achando-os errados, injustos, algôzes; não dá aos filhos ambiente para o recolhimento e o meditar, indispensáveis à aquisição da cultura.

A verdadeira mãe faz exatamente o contrário. Cria tôdas as condições para o desabrôcho e evolução das virtudes morais, da ciência e do patriotismo. Desperta na prole a vontade do estudo, aumenta-lhe a simpatia para com o saber, acata as orientações dos mestres, pois êstes só desejam o bem de sua progênie; contribui de todos os modos para gerar clima de absoluta adequação ao fenômeno educativo. (...)

Mulher que, em casa, anima o homem a formar o caráter, a conhecer e executar os atos de cidadão, chama-se espôsa, mãe ou irmã cívica. (ARAÚJO, 1971, p. 236-237)

A maternidade é apresentada como uma experiência inata às mulheres, ligadas a sua condição biológica. Marcada pelos instintos da própria espécie: existe um instinto materno. Ele tornaria as mulheres os sujeitos ideais para o cuidado, o zelo, o amor. A elas caberia a criação de seus filhos, o amor incondicional, puro e os sacrifícios em nome de sua família.

Aquilo que se espera da mãe está relacionado à criação e educação de futuros cidadãos. A mãe traz ao mundo e deve zelar pela educação da juventude do país, dela vem o futuro, de seu ventre nasce a juventude. Em tempos em que a subversão é uma ameaça, cabe à mãe não apenas parir, mas guardar e proteger seus rebentos, garantindo que eles não sejam contaminados com nenhum ideário subversivo, pois a família é a instituição base da sociedade brasileira.

Nesse sentido, a importância da figura materna tem espaço nos livros de EMC, apresentando-a como fundamental para que as bases do que se propõe no livro como ideal de sociedade sejam alcançadas.

Os discursos ao longo dos livros de que a pátria precisa de cada um, da importância dos cidadãos, traduz-se naquilo que é esperado de cada homem e mulher. Algumas descrições contidas nos livros hierarquizam, determinam e naturalizam comportamentos. Homens e mulheres são definidos como esposos e esposas, suas características biológicas estão diretamente relacionadas ao papel que se espera deles/as na sociedade. Nos homens, são ressaltadas suas características

de força, racionalidade, de estar no espaço público. Nas mulheres, em oposição, destacam-se os sentimentos, o cuidado e a sua fundamental presença no ambiente familiar/doméstico e a maternidade. As características próprias a cada gênero são naturalizadas, explicitadas como inatas a homens e mulheres, definidoras de funções sociais. Criam um binarismo, uma oposição entre os gêneros, estabelecendo, como em campos de batalha, rígidas fronteiras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diferenças entre homens e mulheres não são naturais, imutáveis, inalteráveis, acabadas em si mesmas ou definidas pelo divino. Percebemos que essas diferenças, ou melhor, os discursos sobre as diferenças sexuais, estabelecendo a partir do sexo ou do corpo identidades, expectativas e definições para os indivíduos, são processos intimamente ligados à cultura e sociedade na qual esses indivíduos estão inseridos.

Os discursos religiosos e biológicos são eles mesmos históricos. O corpo e o sexo, tão associados àquilo que já está dado e definido, que seria uma certeza, vêm sendo percebidos por estudiosas e intelectuais das Ciências Humanas e Sociais como histórico e socialmente construído. LOURO (2019) afirma que os corpos são significados pela cultura e continuamente por ela alterados.

A família, a moral, os bons costumes, características apresentadas como próprias a homens e mulheres, o medo da degeneração, causada pelos 'elementos subversivos' na sociedade brasileira, foram utilizados como formas de legitimação de um regime que nasceu ilegal, inconstitucional e golpista.

A busca de legitimação do novo regime procurou se ancorar em elementos culturais que faziam parte da tradição que tinha sentido para setores significativos da sociedade brasileira. Através do discurso moralizante e da difusão de uma 'ameaça comunista' ganha sentido a ideia de combater os inimigos da nação e estabelecendo a legitimidade da "Revolução" que dizia estar salvando a democracia.

A instituição da disciplina de Educação Moral e Cívica aconteceu em um momento de profundas transformações da sociedade brasileira, conforme cita DUARTE (2002, p. 17):

O processo de modernização da sociedade brasileira, intensificado nos anos 1960 e 1970, trouxe conseqüências diretas para a família tradicional, desestabilizada, nos vínculos entre seus integrantes e grupos de referência. A entrada maciça das mulheres de classe média, no mercado de trabalho, a disseminação da pílula anticoncepcional, as influências de modelos de comportamento vindos de fora e reforçados pelos meios de comunicação e pelos movimentos sociais de contestação, desestabilizaram as idéias correntes sobre feminilidade e masculinidade, possibilitando a revisão dos valores morais tradicionais e permitindo, aos sujeitos históricos, a construção de novas formas de sociabilidade e de comportamento. Embora de maneira lenta, houve o avanço dos ideais de igualdade dentro do casamento burguês ou romântico, a valorização do prazer sexual e do amor-paixão. Neste contexto, a educação dos filhos tornou-se mais liberal,

tendência articulada ao movimento da revolução sexual difundida por outros países, principalmente pelos Estados Unidos.

A partir de setores da classe média, esta nova onda foi chegando a outras classes sociais, mas esse não foi um processo tranqüilo, desprovido de conflitos e resistências. Moderno e arcaico travaram luta que resultou, no processo de mudança de costumes, uma realidade de continuidades e permanências.

São processos de transformações na sociedade brasileira que aconteciam e as formas como eram percebidas e sentidas pelos diferentes grupos e sujeitos sociais foram marcadas por conflitos, disputas e ambiguidades.

Muitas dessas transformações se encontravam e se chocavam com interesses do regime ditatorial em manter a família, a moral e os bons costumes.

O discurso moralizante, invocando e representando ideias de família, homem e mulher, assim como a mobilização do medo do comunismo, tornaram a disciplina de EMC ligada a uma questão de Segurança Nacional, baseada em elementos do 'aspecto psicossocial'.

A disciplina tinha uma função, foi criada com fins que buscavam atender à conjuntura daquele momento. Embora saibamos que o ensino em si e as experiências de cada estudante nem sempre acabaram correspondendo às expectativas das finalidades do ensino de EMC - gerando seu desvirtuamento, com assuntos e condutas impróprias, como "licenciosidade em aula de educação moral e cívica"⁸⁹, ao falar de sexo, as críticas ao regime e assuntos políticos que contrariassem os objetivos de sua criação - a disciplina foi criada com intuito moralizante, buscando normatizar comportamentos e estabelecer conceitos para a formação da identidade dos estudantes, baseada em valores como civismo, moral, obediência e patriotismo.

A disciplina de EMC e sua produção didática, embora inseridas em um contexto de ambiguidades, conflitos e transformações, onde a sociedade brasileira e suas instituições passaram por um processo de modernização, que impactou as relações entre as pessoas, buscaram ressaltar um modelo familiar baseado na autoridade do pai, nos cuidados da mãe e da importância da obediência para os filhos. A família e as formas como os seus membros são vistos também estavam passando por profundas mudanças.

Os discursos dos livros didáticos reconhecem essas mudanças sociais, mas buscam assentar certezas referentes à família e seus membros, geralmente

⁸⁹ Informe nº 2569, Serviço Nacional de Informação, Agência de São Paulo. Licenciosidade em aula de Educação Moral e Cívica. 13 set 84.

ressaltando o perigo dessas mudanças para os comportamentos de homens e mulheres, mas sobretudo destas últimas. Essas mudanças seriam uma grande ameaça de desmantelamento da estrutura familiar, dos lugares de homens e mulheres nela.

O passado e o presente se encontram nos sentidos que buscamos encontrar na história. Atualmente um discurso moralizante, a difusão do medo de um falso comunismo, fantasma esse, sempre resgatado das entranhas de nossas mitologias políticas, são usados para assombrar.

As supostas diferenças que delimitam experiências de homens e mulheres, que buscam limitar, hierarquizar, categorizar, construindo interpretações que definem o que é normal e anormal, sadio e doentio, foram e são mobilizadas com discursos religiosos e conservadores, utilizando diferenças biológicas para nos definir socialmente.

A idealização do passado, a nostalgia da EMC, de um tempo em que não havia corrupção ou que “meninas vestiam rosa e meninos azul” nos fazem olhar para esse passado, percebendo que a história e a cultura são fundamentais para compreender que são discursos produzidos na experiência social dos sujeitos que dão sentidos às diferenças entre os corpos, que definem, legitimam ou contestam aquilo que é chamado de masculino e feminino.

As relações de gênero estão ligadas às formas de controle, de exercícios dos poderes e sobre a nossa forma de organização social. É uma forma de dar sentido às relações de poder.

As palavras que aqui escrevemos podem e serão revisadas, isso é próprio da ciência histórica. Mas que sejam pelo rigor científico, pela pesquisa, pela análise das fontes e por novas perspectivas historiográficas e não pelas convicções e insanidades que têm levado este país a figurar em estatísticas vergonhosas de extermínio de corpos e vidas que não cabem em padrões de homem e mulher.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO NETO, M.L. Sobre a materialidade dos livros e seus sentidos. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 1-2, p. 132-137, 2006.
- BASSANEZI, C. **Virando as páginas, revendo as mulheres**: revistas femininas e relações homem-mulher (1945-1964). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BRAGHINI, Katya Zuquim. **A entrada do ideário anticomunista da escola Superior de Guerra na produção de material didático pedagógico e livros didáticos voltados à disciplina de Educação Moral e Cívica (1961-1973)**. Cuiabá: UFMG, 2013. (Comunicação oral). Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/A%20ENTRADA%20DO%20IDEARIO%20ANTICOMUNISTA%20DA%20ESCOLA.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2020.
- BRITO, Antonio Mauricio Freitas. A subversão pelo sexo: Representações anticomunistas durante a ditadura no Brasil. **Varia Hist.**, Belo Horizonte, v. 36, n. 72, set./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-87752020000300010>. Acesso em: 12 out. 2020.
- BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História**: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.
- CAMPANELLO, Bernadete Santos; ANDRADE, Maria Eugênia Albino; MEDEIROS, Nilcéia Lage de. Enciclopédias publicadas no Brasil: um estudo comparativo das enciclopédias Mirador, Barga e Delta Universal. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 44-52, jan/abr. 1993.
- CAPDEVILA, Luc. O gênero da nação nas gravuras da imprensa de guerra paraguaia: Cabichuí e El Centinela (1867-1868). **Art Cultura**, Uberlândia, v. 9., n. 17., p. 9-21, 2007.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- CHARTIER, Roger. **Formas e sentido - cultura escrita**: entre distinção e apropriação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601/10152>. Acesso em: 26 nov. 2020.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300012. Acesso em: 6 nov. 2020.

CRUZ, M. R. **Antecedentes e perspectivas da Educação Moral e Cívica no Brasil**. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1982.

CUNHA, Maria de Fátima da. Homens e mulheres nos anos 1960/70: um modelo definido? **História: questões & debates**, Curitiba, n. 34, p. 201-222, 2001.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

DARNTON, Robert. **O Iluminismo como negócio**: história da publicação da “Enciclopédia”, 1775-1800. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DUARTE, Ana Rita Fonteles. **Carmen da Silva**: entre história e memória, uma feminista na imprensa brasileira. 2002. 233 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

DUARTE, A. R. F. **Carmen da Silva**: o feminismo na imprensa brasileira. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005.

DUARTE, A. R. F.; LUCAS, M. R. L. **As mobilizações do gênero pela ditadura militar brasileira**: 1964-1985. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **A Educação Moral e Cívica e sua produção didática**: 1969-1993. 2006. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. **Hist. Educ.**, Porto Alegre, v.19, n. 45, p. 85-102, jan./abr. 2015. DOI 10.1590/2236-3459/44800. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592015000100085&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 7 dez. 2020.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escolar. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 33, n. 65, p. 313-335, 2013.

GIANORDOLI-NASCIMENTO, I. F.; TRINDADE, Z. A.; SANTOS, M. F. S. **Mulheres e militância**: encontros e confrontos durante a ditadura militar. 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

GIRARDET, Raoul. **Mitos e mitologias políticas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GOMES, Angela Maria de Castro. República, educação cívica e história pátria: Brasil e Portugal. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25. ed., 2009, Fortaleza. **Anais** [...]. Fortaleza: ANPUH, 2009. 1 CD-ROM.

GREEN, James N.; QUINALHA, R. (org.). **Ditadura e homossexualidades**: repressão, resistência e a busca da verdade. 1. ed. São Carlos: Editora da Universidade Federal de São Carlos, 2014.

GUILHERME, Karina Clécia da Silva. **Ditadura militar e educação**: uma análise do Centro Cívico Escolar (1971-1986). 2011. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MENEZES, Valderiza Almeida. Não pare de tomar a pílula: contracepção e segurança nacional (1960-1980). *In*: DUARTE, Ana Rita Fonteles; LUCAS, Meize Regina de Lucena. (org.). **As mobilizações do gênero pela ditadura militar brasileira (1964 - 1985)**. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014. p. 191-210.

MEYER, Dagmar E. E. Gênero e educação: teoria e política. *In*: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. v. 1, p. 11-29.

MIKOS, Camila Macedo Ferreira. **Produzir o sexo verdadeiro, regular o sexo educado**: aproximações entre o cinema pornô e a educação sexual. 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

MORAES, Cleidiane da Silva. **De antídoto da desordem a obstáculo do progresso**: ensino moral e religioso na Instrução Pública Primária do Ceará Imperial (1874-1890). 2017. 219 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

MORAES, Didier Dominique Cerqueira Dias de. **Uma trajetória do design do livro didático no Brasil**: a Companhia Editora Nacional, 1926-1980. 2016. Tese (Doutorado em Design e Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16134/tde-15022017-120740/pt-br.php>. Acesso em: 7 dez. 2020.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o perigo vermelho**. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2002.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **Hist. Educ.**, Porto Alegre, v. 20, n. 50, p.119-138, 2016. ISSN 2236-3459. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2236-34592016000300119&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 19 nov. 2020.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Campinas, v. 12, n. 3, p. 179-197, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38817>. Acesso em: 19 nov. 2020.

NICHNIG, Cláudia Regina. **Entre igualdades e diferenças**: mudanças nas legislações referentes às mulheres (1975-1985). 2008. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

NUNES, José Horta. 2012. **Para uma história do discurso enciclopédico no Brasil**. Niterói: Instituto de Letras/UFF, 2012. Resumo Expandido apresentado na XXVII ENANPOLL. Disponível em: <http://www.labeurb.unicamp.br/anpoll/resumos/josehorta.pdf>. Acesso: 15 nov. 2020.

OLIVEIRA, Maria Aparecida de Freitas B. **A implantação da Educação Moral e Cívica no ensino brasileiro em 1969**. 1982. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

PEDRO, Joana Maria. A experiência com contraceptivos no Brasil: uma questão de geração. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 239-260, 2003. ISSN 1806-9347. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16527.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

PEDRO, Joana Maria. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 270-283, jan/jun. 2011.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.

PELEGRINI, Dayenne Karoline Chimiti. **Educação Moral e Cívica**: disciplina e poder disciplinar no ensino de primeiro grau Mato-grossense da década de 1970. 2011. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

PERROT, Michele. Escrever a história das mulheres. *In*: PERROT, Michele. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007. p.13-39.

REIMÃO, S. “Proíbo a publicação e circulação...”: censura a livros na ditadura militar. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 28, n. 80, p. 75-90, jan./abr. 2014. ISSN 1806-9592. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142014000100008. Acesso em: 10 nov. 2020.

REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

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**. Londrina: Editora Uel, 2001.

RIOS, Valesca Gomes; ALVES, Raquel da Silva. Modos de educação: a disciplina Moral e Cívica em seus currículos e na formação docente. *In*: DUARTE, Ana Rita Fonteles; LUCAS, Meize Regina de Lucena (org.). **As mobilizações do gênero pela ditadura militar (1964 - 1985)**. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014. p. 61.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez.1995.

SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. *In*: PROJETO História, São Paulo, n. 45, p. 327-351, dez. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018/11212>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SEPULVEDA, José Antonio Miranda. **O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional**. 2010. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, Jailson Pereira da. A censura sobre o óbvio: comportamento feminino e publicidade entre os anos 1970-80. *In*: DUARTE, Ana Rita Fonteles; LUCAS, Meize Regina de Lucena (org.). **As mobilizações do gênero pela ditadura militar brasileira: 1964-1985**. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2014. p. 171-187.

SILVA, Thiago de Sales; RODRIGUES, Karla C.; ALVES, R. S. As mobilizações de gênero nos livros de Educação Moral e Cívica na ditadura Militar. *In*: DUARTE, Ana Rita Fonteles; LUCAS, Meize Regina de Lucena. (org.). **As mobilizações do gênero pela ditadura militar brasileira (1964 - 1985)**. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014. p. 31-52.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Wellington Sampaio da. **Livros em guerra: a escrita e a disputa do passado sobre a Guerrilha do Araguaia (1978 - 2015)**. 2019. 260 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SOIHET, Rachel. História das mulheres e história do gênero: um depoimento. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 11, p. 77-87, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634464>. Acesso em: 13 out. 2020.

VIEIRA, Cleber Santos. **Entre as coisas do mundo e o mundo dos livros:** prefácios cívicos e impressos escolares no Brasil republicano. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. DOI 10.11606/T.48.2008.tde-02022009-141926. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02022009-141926/pt-br.php>. Acesso em: 8 nov. 2020.

APÊNDICE A – FONTES

Legislação

BRASIL. **Ato Institucional Nº 2, de 27 de outubro de 1965.** Mantem a Constituição Federal de 1946, as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as alterações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da Revolução de 31.03.1964, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1965. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-02-65.htm. Acesso em: 2 jul. 2020.

BRASIL. **Ato Institucional Nº 5, de 13 de dezembro de 1968.** São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm. Acesso em: 2 jul. 2020.

BRASIL. Comissão Estadual de Moral e Civismo. **Parecer nº 2.068/76, de 6 de julho de 1976.** Projeto de Resolução contendo normas de aplicação da Educação Moral e Cívica (Aviso Ministerial n. 205/76). Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, 1976.

BRASIL [Constituição (1891)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891.** Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte, 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 2 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.** Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 68.065, de 14 de janeiro 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. Brasília, DF: Casa Civil, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-68065-14-janeiro-1971-409991-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm#:~:text=L5692&text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 869, de 12 de setembro de 1969.** Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 2 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Brasília, DF: Casa Civil, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 2 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei Orgânica do Ensino Secundário. Rio de Janeiro, 1942 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº. 68.065, de 14 de janeiro de 1971.** Regulamenta o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-68065-14-janeiro-1971-409991-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 4 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925.** 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. Brasília, DF: Casa Civil, 1925. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16782-a-13-janeiro-1925-517461-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 4 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 38.556, de 12 de janeiro de 1956.** Institui a Campanha Nacional de Material de Ensino. Brasília, DF: Casa Civil, 1956. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38556-12-janeiro-1956-323141-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977.** Regula os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1977. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6515.htm. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. Parecer nº 3/69, de 04 de fevereiro de 1969, do CFE. Torna obrigatório o ensino da disciplina Educação Moral e Cívica. **Documenta**, Rio de Janeiro, n. 97, jan/fev. 1969.

Livros

AGUIAR FILHO, Adonias (org.). **O cidadão e o civismo**: educação moral e cívica, suas finalidades. São Paulo: IBRASA; Rio de Janeiro: Comissão Nacional de Moral e Civismo; Brasília, DF: INL, Fundação Pró-Memória, 1982.

ARAÚJO, Paulo Silva de. **Guia de Civismo**. Nível Médio. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1971.

ÁVILLA, F.B. **Pequena enciclopédia de moral e civismo**. Rio de Janeiro: Campanha Nacional de Material de Ensino, 1967.

ÁVILLA, F.B. **Pequena enciclopédia de moral e civismo**. Rio de Janeiro: Fename, 1972.

ÁVILLA, F.B. **Pequena enciclopédia de moral e civismo**. Rio de Janeiro: Fename, 1978.

BRASIL, Escola Superior de Guerra. **Doutrina básica**. Rio de Janeiro: 1979.

BRASIL, Escola Superior de Guerra. **Fundamentos doutrinários**. Rio de Janeiro: 1981.

CHARBONNEAU, Paul-Eugene. **Noivado**. 2. ed. São Paulo: Editôra Herder, 1966.

LOPES, Moacir Araújo. **Moral e civismo**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

PINTO, Carmelo Raposo. **A Pátria**: princípios de educação cívica. Recife: Tipografia Marista, 1970.

ROTHEN, J. O Inep com seus 70 anos: um senhor maduro em constante busca de sua identidade. In: ROTHEN, J. Carlos; MORAES, Jair. (org.) **O Inep na visão de seus pesquisadores**. Brasília, DF: Instituto de Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 16-18.

VALLE, Diniz Almeida do. **Guia de Civismo**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 1969.

WHITE, E.G. **Lar ideal**. São Paulo: Editôra Missionária "A verdade presente", 1966.

Livros Didáticos

ANDRADE FILHO, José Hermógenes. **Educação moral e cívica, 1º grau**: moral e cívica, ecologia, trânsito, amor, religião. Rio de Janeiro: Editora Record, 1977.

BARROS, Maria da Glória Lopes. **Coletânea cívica**. Livraria Freitas Bastos, 1967.

BORTOLI, Lurdes de. **Educação moral e cívica**. Adaptado aos Objetivos Profissionalizantes. Ensino de Segundo Grau. São Paulo: Companhia Editora Nacional, (s/d).

CABRAL, Lurdes. **Moral e cívica**. Ciências (supletivo). São Paulo: Washington Editora, 1971.

COSTA, O.; MOSCHINI, F. N.; MUSSUMECI, V. **Moral e civismo 2º**: ensino de Primeiro Grau. 12. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1980.

COSTA, O.; MOSCHINI, F. N.; MUSSUMECI, V. **Moral e Civismo**. 5. ed. v. 2. São Paulo: Editora do Brasil, 1970.

COSTA, Otto; MOSCHINI, Felipe N.; PAIXÃO, José C. **Educação moral e cívica. Curso Ginásial**. 19. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1975.

GALACHE, G; PIMENTEL, Maria T.; ZANUY, F. **Construindo o Brasil**: educação moral, cívica e política - 1º ciclo e colegial. 15. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1977.

GALACHE, G; PIMENTEL, Maria T.; ZANUY, F. **Construindo o Brasil**: educação moral, cívica e política - 2º grau. 20. ed. São Paulo, Edições Loyola, 1982.

MICHALANY, Douglas; RAMOS, Ciro de Moura. **Educação moral, cívica e política**. Ensino Médio. 1. ed. São Paulo: Gráfica-Editôra Michalany, 1970.

MICHALANY, Douglas; RAMOS, Ciro de Moura. **Educação moral, cívica e política**. 2. ed. São Paulo: Gráfica Michalany, 1971.

OLIVEIRA, Profa. Carolina Rennó Ribeiro de. **Educação moral e cívica**. 3. ed. São Paulo: Editora do Mestre, 1970. (Séries do curso médio).

SCHIMIDT, Maria Junqueira. **Curso de educação moral e cívica**. 1. ed. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1970.

TELES, Antônio Xavier. **Educação Moral e Cívica**. Em nova metodologia didática: dinâmica de grupo. 3. ed. revista e atualizada. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

TELES, Antônio Xavier. **Educação moral e cívica**: introdução à cidadania. 9. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1979.

TELES, Antônio Xavier. **Educação moral e cívica**: introdução à cidadania. Manual do Professor. 8. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1979.

Jornais e Periódicos

DIVÓRCIO sim ou não. **Cláudia**, São Paulo, ano 5, n. 46, p. 36, jul. 1965.

O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, ed. 45, p. 18, ago. 1962.

O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, ed. 48, p. 87, ago. 1966.

O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, ed. 49, p. 77, set., 1953.

O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, ed. 49, p. 15, set. 1966.

Sites

Academia Brasileira de Letras. **Biografia**: Fernando Bastos de Ávila, Pe. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/fernando-bastos-de-avila-pe/biografia>. Acesso em: 19 nov. 2020.

ADESG. **Sobre a ADESG**. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <https://adesg.org.br/institucional/a-adesg/sobre-a-adesg/>. Acesso em: 4 nov. 2020.

BAHIA, Letícia. É muito tarde para silenciar questionamentos sobre gênero, diz Judith Butler. **AzMinia [online]**, [s. l.], 6 nov. 2017. Disponível em: <http://azmina.com.br/reportagens/e-muito-tarde-para-silenciar-questionamentos-sobre-genero-diz-judith-butler/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

FGV CPDOC. **Aliança para o progresso**. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/alianca-para-o-progresso-1>. Acesso em: 5 nov. 2020.

FGV CPDOC. **Gustavo Capanema**. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo_capanema. Acesso em: 4 nov. 2020.

FGV CPDOC. **O Instituto Brasileiro de Ação Democrática - IBAD**. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_Instituto_Brasileiro_de_Acao_Democratica. Acesso em: 14 nov. 2020.

GARCIA, Roosevelt. Antes do Google e da Wikipédia: as enciclopédias do passado. **VEJA**, São Paulo, 10 jul. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/blog/memoria/antes-do-google-e-da-wikipedia/>. Acesso em: 16 nov. 2020.

GRANDE, Humberto. A Importância da Enciclopédia Jurídica na Formação do Jurista. **Revista da Faculdade de Direito UFPR**, Curitiba, v. 8, n. 0, p. 135-146, dez. 1960. ISSN 2236-7284. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/direito/article/view/6660>. Acesso em: 20 nov. 2020.

GARONCE, Luiza. Lei inclui educação moral e cívica em escolas públicas e particulares do DF. **G1**, Distrito Federal, 12 mar. 2018, 17:27. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/lei-inclui-educacao-moral-e-civica-em-escolas-publicas-e-privadas-do-df.ghtml>. Acesso em: 16 nov. 2020.

MORI, Letícia. O que o governo ainda precisa explicar sobre as escolas cívico-militares. **UOL**, [s. l.] 11 out. 2019, 16;55. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2019/10/11/o-que-o-governo-ainda-precisa-explicar-sobre-as-escolas-civico-militares.htm>. Acesso em: 19 nov. 2020.

OLIVEIRA, Cláudio. Regina Duarte e o Marxismo cultural. **Revista Cult**, [s. l.], 4 fev. 2020. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/regina-duarte-marxismo-cultural/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

PAINS, Clarissa. Menino veste azul e menina veste rosa. **O Globo**, [s. l.], 3 jan. 2019, 13:53. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/menino-veste-azul-menina-veste-rosa-diz-damares-alves-em-video-23343024>. Acesso em: 19 nov. 2020.

SOARES, Jorge Coelho. Marcuse, o filósofo refratário. **Revista Cult**, [s. l.], 2010. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-filosofo-refratario/>. Acesso em: 30 out. 2020.