

## A disciplina educação moral cívica na ditadura militar no brasil: uma análise de capas de manuais didáticos

Francisca Geise Varela Costa<sup>1</sup>, Francisco das Chagas Silva Souza<sup>2</sup> e Francisco Viera da Silva<sup>3</sup>

### Resumo

O objetivo desse estudo é analisar três capas de livros didáticos da disciplina Educação Moral e Cívica (EMC) instituída na ditadura militar no Brasil e que fez parte do currículo escolar de 1969 a 1993. Investiga-se como as imagens contidas nessas capas produzem significações acerca dos ideários ensejados pela ditadura. A metodologia constou de consultas à legislação elaborada à época e que ampararam a implantação da disciplina. As capas analisadas foram selecionadas entre várias outras encontradas na internet, pois são raros esses livros físicos.

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, especialista em Educação e Contemporaneidade pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino (POSENSINO). Professora da Educação Básica na rede estadual de ensino (SEEC/RN). Contato: [geycinha.costa@gmail.com].

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) no Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), Programa de Pós-

Nessa seleção, utilizou-se, como critério: os conteúdos imagéticos presentes nas capas e os níveis de ensino (1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> graus, atualmente denominados, no Brasil, de Educação Básica) para os quais as obras eram destinadas. Coerentes com a legislação e com os interesses dos grupos políticos e econômicos que controlavam o poder, as imagens presentes nas capas dos livros analisados evidenciam tais ideais: formação de trabalhadores disciplinados, escolas perfeitas e higienizadas, monumentos em honra aos heróis nacionais. Portanto, os sentidos produzidos pelas imagens estão relacionados aos ideários de construção de uma educação escolar usada como instrumento de divulgação do nacionalismo e na aceitação da ordem social instalada pelos governos militares.

### Palavras chave

Ditadura militar, educação moral e cívica, imagens, livro didático.

Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP). Contato: [chagasifrn@gmail.com].

<sup>3</sup> Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor de Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Campus de Caraúbas. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), da associação entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Contato: [francisco.vieiras@ufersa.edu.br].

**Resumen**

*El objetivo de este artículo es analizar tres portadas de libros didácticos de la asignatura Educación Moral y Cívica (EMC) instituida en la dictadura militar en Brasil y que formó parte del currículo escolar de 1969 a 1993. Se investiga cómo estas imágenes contenidas en las portadas producen significaciones acerca de las ideologías motivadas por la dictadura. La metodología constó de consultas a la legislación elaborada en la época en que ampararon a la implantación de esta asignatura. Las portadas analizadas fueron seleccionadas entre varias otras encontradas en internet, pues son raros esos libros físicos. En esta selección se utilizó, como criterios: los contenidos de secuencias de imágenes presentes en las portadas y los niveles de enseñanza (1º y 2º grados, actualmente llamado, en Brasil, Educación Básica) para los cuales las obras eran destinadas. Coherentes con las legislaciones y con los intereses de los grupos políticos y económicos que controlaban el poder, las imágenes presentadas en las portadas de los libros analizados evidencian los siguientes ideales: formación de trabajadores disciplinados, escuelas perfectas e higienizadas, monumentos en honor a los héroes nacionales. Por lo tanto, los sentidos producidos por las imágenes están relacionados a los idearios de construcciones de una educación escolar utilizada como instrumento de divulgación del nacionalismo y de la aceptación del orden social instalado por los gobernantes militares.*

**Palabras clave**

*Dictadura militar, educación moral y cívica, imágenes, libro didáctico.*

**Abstract**

*The objective of this study is analyzing three didactic book covers of the discipline Moral Civic Education (MCE), established at military dictatorship in Brazil and which was part of the school curriculum from 1969 to 1993. It investigates how the contained images in these covers produce meanings of the ideals provided by the dictatorship. The methodology consisted of consultations to the law elaborated at the time that supported the deployment of the discipline. The analyzed covers were selected between many others found at the internet because these physical books are rare. At this selection we used as criterion: the imagery content presented in these covers and the education level (1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> degree, currently called, in Brazil, Basic Education) to which the books were destined. Consistent with the law and with the interests of economic and political groups that controlled the power, the present images in the analyzed book covers highlight those ideals: training of disciplined workers, perfect and sanitized schools, monuments in honor of the national heroes. So, the meanings produced by the images are related to the ideal of the construction of a school education used as an instrument of dissemination of the nationalism and the acceptance of the social order established by the military governments.*

**Keywords**

*Military dictatorship, moral civic education, images, didactic book.*

**Introdução**

A presença de ditaduras e a luta pela democracia fazem parte da história do continente latino-americano. Países como Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Chile viveram sob governos autoritários, alguns durante décadas, e é recorrente o fantasma da volta desses regimes. Por isso, é fundamental entender as estratégias utilizadas pelas ditaduras para se manterem, como também consolidarem o processo democrático que está em curso nesses países.

No caso do Brasil, este, de 1964 a 1985, viveu sob o comando de presidentes militares. As transformações ocorridas durante esse período repercutem até hoje na sociedade e também encontram eco, na atualidade, os anseios que levaram à tomada de poder pelos militares com o apoio das burguesias nacional e internacional, da classe média e de setores conservadores da Igreja Católica.

Instalados no poder, no decorrer das décadas de 1960 e 70 os militares usaram a censura e a repressão para pôr em prática uma política econômica excludente e de abertura ao capital internacional, sobretudo americano. A educação passou a ser vigiada de modo a eliminar qualquer possibilidade de difusão de

ideias claramente contrárias ao sistema capitalista ou mesmo ao grupo político que estava no poder. Nesse controle, eram examinados os livros didáticos, eliminadas disciplinas e criadas outras que se incumbiriam de estimular e fortalecer o patriotismo, o culto aos heróis nacionais, o ufanismo. É o caso da criação da disciplina Educação Moral e Cívica (EMC) pelo Decreto-Lei n.º 869/1969.

Os manuais didáticos utilizados na disciplina EMC são o foco deste artigo. Importa-nos analisar capas de três livros didáticos com vistas a perceber como as imagens contidas nestas capas produzem significações acerca dos ideários ensejados pelo regime militar na educação escolar. Partimos da tese de que as imagens inserem-se no âmbito de uma cultura visual (Courtine, 2013), e esta alicerça-se no âmbito de uma memória por meio da qual as imagens relacionam-se com a história. No cumprimento deste objetivo, visamos responder aos seguintes questionamentos: Que sentidos as imagens contidas em capas de materiais didáticos de EMC produzem? Como estes sentidos estão imbricados aos ideários defendidos pelo governo militar na construção de um projeto social de educação?

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que, segundo Creswell (2014: 186) é fundamentalmente interpretativa, porquanto «[...] inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente».

O percurso metodológico iniciou-se com o levantamento e leitura da legislação criada pelo Ministério da Educação e Cultura no Brasil, entre os fins da década de 1960 e início da seguinte, e que implantava a disciplina EMC: o Decreto-Lei n.º 869/1969, a Lei n.º 5.692/1971 e o Parecer n.º 94/1971. Em seguida, procedemos a escolha das capas que seriam analisadas a partir de uma busca na internet. O uso da internet se explica pelo fato de esses livros, por serem antigos (com mais de 40 anos), dificilmente são encontrados físicos nas escolas que, em sua maioria, nem se preocupou em fazer essa guarda. Ademais, a situação de pandemia que estamos vivendo nos impediu de procurar esses livros em bibliotecas públicas e/ou privadas. O não acesso às obras físicas, infelizmente, impediu-nos de informarmos neste texto os nomes dos responsáveis pela produção dessas capas, dados que, geralmente, só são encontrados no verso da folha de rosto.

Na seleção das capas, utilizamos como critérios: os conteúdos imagéticos presentes e os níveis de ensino para os quais as obras eram destinadas (1º e 2º graus, correspondentes atualmente à Educação Básica). Ressaltamos que esse artigo pretende contribuir para o campo de pesquisa em História da Educação, sobretudo no que diz respeito à educação brasileira no contexto da ditadura militar. As imagens que analisamos destacam, estimulam e estabelecem rotinas nas escolas e na vida em sociedade. São atividades que, antes de serem oficializadas na disciplina EMC, já eram previstas na Lei de Diretrizes e Bases de 1961 que, em seu artigo 38, estabelecia como uma das normas a «[...] formação moral e cívica do educando, através de processo

educativo que a desenvolva» (Brasil, 1961). Isto posto, já se encontrava presente na cultura escolar como «[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos [...]» (Julia, 2001: 10, grifos do autor). Essas normas e práticas tinham finalidades religiosas, sociopolíticas e de socialização, daí o envolvimento de vários setores da sociedade na produção desses manuais didáticos: professores, membros do clero, militares e intelectuais.

Na primeira seção deste artigo, fazemos uma contextualização histórica da criação da disciplina EMC e apresentamos os seus aparatos legais; na segunda seção, discutimos acerca da leitura e interpretação de imagens, buscando com isso, oferecer alguns elementos que subsidiarão nossa análise; por fim, com base num exercício de leitura e interpretação, analisamos três imagens dos manuais didáticos de EMC. Mais uma vez destacamos que, por não termos acesso às obras físicas, por motivos já explicitados nessa introdução, limitar-nos-emos a uma análise das capas desses livros, cujos textos das imagens nos dizem muito sobre o seu conteúdo e a época em que foram produzidos e utilizados em sala de aula.

### ***A EMC e a formação de cidadãos dóceis e patriotas***

A crise política que possibilitou a instauração da ditadura militar no Brasil, em 31 de março de 1964, acirrou-se a partir das

chamadas *reformas de base* anunciadas pelo então presidente João Goulart no comício de 13 de março daquele ano. O apoio das esquerdas (mesmo que, em alguns casos, de forma comedida) e dos movimentos sociais ao presidente levou a classe média, a Igreja e as elites a *alertar* para o perigo de uma *ditadura comunista*. Era preciso tomar de assalto o poder para *garantir* a democracia.

Sob esse subterfúgio, os governos militares agiram de modo truculento a todo questionamento das verdades impostas pelo regime. Para isso, perseguiu e cassou direitos políticos, censurou a imprensa e obras artísticas, torturou oponentes e usou diversos instrumentos de propagação do regime sendo as mídias e a educação escolar os mais comuns.

Com relação à educação, esta sofreu um duro golpe com a repressão aos movimentos de educação popular e a estudantes e professores, muitos destes últimos presos, demitidos ou aposentados compulsoriamente. Hebling (2013), ao realizar pesquisa nos arquivos do Departamento Estadual de Ordem Política e Social (DEOPS/SP), constatou que determinados setores sociais eram mais *suspeitos* que outros. Entre os *criminosos potenciais* estavam professores, estudantes e intelectuais, alvos de constantes investigações.

A preocupação que o governo teve com a atuação dos professores pode ser verificada pelo grande número de professores universitários que foram compulsoriamente aposentados e também pela legislação que regulamentava essas demissões, como por exemplo o Decreto-Lei n.º 477/69, que se refere

exatamente à demissão dos professores, e também ao desligamento dos alunos da instituição escolar, se estes fossem considerados criminosos políticos, além do próprio AI-5 (Hebling, 2013: 10).

Cunha e Góis (1988) também salientam as perseguições e prisões de estudantes e professores. Além disso, os autores realçam o fato de a educação ter se transformado, já naquela época, em um grande negócio para as instituições privadas de ensino beneficiadas pelo sistema de bolsas de estudo.

De acordo com Martins (2014), considerando que a ditadura instalada tinha a pretensão de disciplinar a sociedade, as políticas sociais estavam matizadas por um imaginário de ordem como o requisito básico para a segurança nacional e o crescimento econômico. Nessa ótica, a educação acabou por se constituir como um aparelho de promoção de condutas e comportamentos em sintonia com a continuidade da agenda militar. Não foi por acaso que, durante esse período, as reformas educacionais aboliram disciplinas que poderiam questionar a ideologia vigente e, no limite, provocar motins e sublevações e criaram componentes curriculares aliados ao claro propósito de formar para aceitação da conjuntura política, por meio da docilização dos sujeitos escolares (Foucault, 1999).

Nesse cenário, instituiu-se, em caráter obrigatório, por meio do Decreto-Lei n.º 869/1969, o ensino de Educação Moral e Cívica (EMC) como disciplina e prática educativa em todas as modalidades dos sistemas de ensino do país. Ressaltamos que a

formação moral e cívica já era prevista na nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases, a Lei n.º 4.024/1961, porém não como disciplina.

Consoante o artigo 2º do Decreto-Lei que instituiu a disciplina, esta tinha como finalidades:

- (a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade sob a inspiração de Deus;
- (b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- (c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- (d) o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos grandes vultos de sua história;
- (e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- (f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- (g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- (h) o culto à obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (Brasil, 1969).

O artigo 3º do referido Decreto-Lei estabelecia que o ensino de EMC se daria «[...] em todos os graus e ramos de escolarização»:

- §1º. Nos estabelecimentos de grau médio, além da Educação Moral e Cívica, deverá ser ministrado curso curricular de «Organização Social e Política Brasileira»;
- §2º. No sistema de ensino superior, inclusive pós-graduado, a Educação Moral e Cívica será realizada, como complemento, sob a forma de «Estudos de Problemas Brasileiros» [...] (Brasil, 1969).

Com a implantação da Lei n.º 5.692/1971, que reformou o ensino de 1º e 2º graus no Brasil, a obrigatoriedade da disciplina EMC no currículo foi reafirmada, conforme explicitado no seu artigo 7º: «Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus [...]» (Brasil, 1971).

Como podemos perceber, os objetivos da nova disciplina eram uma tentativa de promoção do apaziguamento e da homogeneização da sociedade e, para isso, enaltecia o patriotismo, a aceitação da ordem e o combate ao comunismo, visto que, na geopolítica internacional, vivia-se a Guerra Fria.

A disciplina visivelmente tinha viés conservador. Todavia, como os militares argumentavam que o golpe de Estado de 1964 tinha sido uma *Revolução* em prol da democracia, o Decreto-Lei



n.º 869/1969 mencionava o caráter democrático que deveria ter a disciplina EMC. Contraditoriamente, a instituição desta se dava sob a vigência do Ato Institucional n.º 5, o AI-5, baixado em 13 de dezembro de 1968, e considerado a expressão mais acabada da ditadura militar no Brasil.

Para Cunha e Góis (1988: 76), «As finalidades da Educação Moral e Cívica representavam uma sólida fusão do pensamento reacionário, do catolicismo conservador e da doutrina de segurança nacional, conforme era concebida pela Escola Superior de Guerra». Segundo os autores, o Parecer n.º 94/1971, que estabelecia as diretrizes dessa disciplina teve como relator o arcebispo de Aracaju, D. Luciano José Cabral Duarte, um dos mais destacados membros da corrente integralista da Igreja católica.

Isto posto e nos servindo de três imagens dos livros didáticos de EMC, procuramos verificar se o que estava posto legalmente como justificativa para a obrigatoriedade da disciplina, encontrava ressonância no que era representado pelos conteúdos iconográficos. Sabendo que se torna necessário um rigor, faremos uma breve discussão sobre a importância da leitura e interpretação das imagens.

### ***Leitura de imagens: alguns pressupostos teóricos***

As imagens fazem parte do nosso cotidiano e podem ser consideradas como uma das mediadoras das nossas relações e vivências. Possuem tanto o domínio de representação visual, como, por exemplo, em fotos, gravuras e fotografias; quanto

representação mental, por meio da imaginação, fantasia e esquemas. Ambas as representações são indissociáveis (Santaella e Nöth, 1997).

Segundo Campanhole (2014), o advento das tecnologias da informação e da comunicação, após a Revolução Industrial, contribuiu para a expansão da produção visual para além da esfera artística.

Os novos suportes da produção visual, desde os mais massivos até passíveis de acesso controlado, dos analógicos aos digitais, dos plugados aos móveis, geraram novas condutas perceptivas, cognitivas e comportamentais, e a produção visual é reconhecida sob a tutela conceitual de IMAGEM (Campanhole, 2014: 534).

Ultrapassando o limite do âmbito artístico, o conceito de imagem torna-se importante como algo que, assim como a linguagem verbal, precisa ser analisada para melhor compreendê-la. Novas percepções cognitivas precisam ser exercitadas para tecer uma leitura cuidadosa das imagens de modo a não limitar o nosso olhar à sua naturalização, nem a considerar como coadjuvante de um texto escrito.

Para Santaella (2012), as imagens podem ser definidas como um artefato bidimensional (fotografia, gravura, pintura) ou tridimensional (escultura), possuindo uma aparência similar ao que está ao exterior dela, usualmente objetos, pessoas ou situações. Nisso, as imagens podem se tornar reconhecíveis mediante as

relações de semelhança que mantêm com o que estão representando. Assim, a autora utiliza o conceito de alfabetização visual que

[...] significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são seus modos específicos de representar a realidade (Santaella, 2012: 10).

A definição acima evidencia que a alfabetização visual de imagens necessita de alguns pressupostos para que o sujeito possa ter a condição de observar, analisar e compreendê-las. Conforme Santaella (2012), a sensibilidade para captar a nuance daquilo que não está posto de imediato também é necessária. Por isso, a alfabetização exige um debruçar e um exercício de interpretação por parte do leitor de imagens, ou seja, um olhar que requer um trato cauteloso e singelo para as miudezas.

Embora não utilizem o termo alfabetização visual, pesquisadores como Burke (2004), Ciavatta (2002), Kossoy (2001), Mauad (2008), dentre outros que estudam imagens

fotográficas, ressaltam o fato de estas não serem neutras, exigindo, assim, uma observação rigorosa e minuciosa. Mesmo que muitas dessas fotografias não tenham sido criadas com fins de se tornarem documentos, ao serem usadas pelos historiadores, já o são. Desse modo, é preciso revelar suas intenções, origens, contextos, enfim, o seu *lugar de produção* (Barros, 2020).

Ragazzini (2001: 14) lembra-nos que «[...] as fontes não falam *per se*. São vestígios, testemunhos que respondem —como podem e por um número limitado de fatos— às perguntas que lhes são apresentadas». Para ele,

As fontes permitem encontrar e reconhecer: encontrar materialmente e reconhecer culturalmente a intencionalidade inerente ao seu processo de produção. Para encontrar é necessário procurar e estar disponível ao encontro: não basta olhar, é necessário ver. Para reconhecer é necessário atribuir significado, isto é: ler e indicar os signos e os vestígios como sinais (2001: 14).

Enfim, questionar as imagens é relevante para que possamos desnaturalizá-las, superando uma visão ingênua e enxergar elementos relacionados a valores, subjetividades e significados. De acordo com Courtine (2013), todo discurso se articula com uma memória e, ao pensarmos a imagem como um discurso, entendemos que esta se situa no âmbito de uma memória, a qual está sensivelmente articulada com a história.



Nas palavras do autor, «[...] existe um “sempre já” da imagem. Essa memória das imagens pode ser uma memória das imagens externas, mas pode ser uma memória das imagens internas, “despertadas” pela percepção exterior de uma imagem» (Courtine, 2013: 43).

Partindo dessas reflexões, passamos às análises das capas de manuais didáticos de EMC.

### ***Os livros didáticos de EMC***

A disciplina EMC contava com dois órgãos responsáveis pela sua organização curricular: o Conselho Federal de Educação (CFE) e a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC). Com o suporte do CFE, os conteúdos programáticos foram estabelecidos a partir do Parecer n.º 94/1971, e ampliados, mais tarde, pelo documento «Contribuição para o Desenvolvimento da Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil nos Currículos de 1º e 2º Graus» (Brasil, 1984). Já a CNMC, esta foi criada como um órgão normativo pelo poder executivo e seus membros eram escolhidos sem a participação popular (Filgueiras, 2006). Um dos seus objetivos era «[...] assessorar o Ministro de Estado na aprovação dos livros didáticos, sob o ponto de vista de moral e civismo [...]» (Brasil, 1969). Como a nova disciplina não se pautava em uma ciência de referência, os manuais didáticos foram elaborados por autores que pertenciam a diferentes áreas

de atuação: educadores, religiosos, membros do Exército e alguns que se tornariam autores profissionais (Filgueiras, 2006).

Nesta seção, analisamos imagens de capas de três livros de EMC. A finalidade é relacionar as informações demonstradas por essas imagens aos pressupostos elencados nos objetivos da disciplina, além de perceber quais sentidos são produzidos nesta parte das obras que, segundo Gois (2015), resulta de um processo de gerenciamento de signos cujas marcas da convergência e divergências não podem ser capturadas em sua totalidade.

A primeira imagem estampa a capa de um livro de autoria de Lurdes de Bortoli, com 302 páginas, formato grande (15 × 21 cm) e publicado pela Companhia Editora Nacional. Merece destaque a informação, na capa, da aprovação da CNMC para o 2º grau. Vale salientar que, conforme a Lei n.º 5.692/1971, o 2º grau passou a ser profissionalizante. A expectativa do Ministério da Educação e Cultura era que os jovens, ao concluírem esse nível, já pudessem se inserir no mercado de trabalho que demandava, cada vez mais, mão de obra qualificada. Para Cunha (2014), a profissionalização compulsória tinha o objetivo de destinar ao mercado os setores mais populares da sociedade, deixando as vagas nas universidades para as classes mais abastadas.

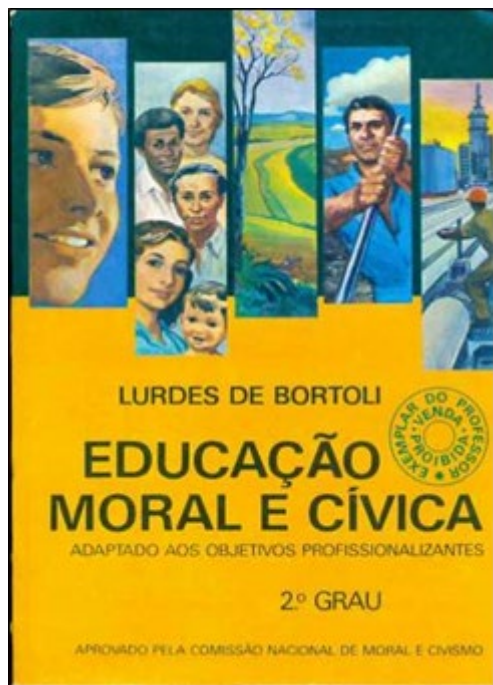


Figura 1. Educação Moral e Cívica, 2º grau.

Fonte: [https://bit.ly/3tdJ6Dr]. Acessado em 3 jul. 2021.

A imagem evidencia que a obra possuía objetivos claros e voltados para o ensino profissionalizante. Podemos perceber a figura de um jovem branco sorridente e com um olhar que divaga para o horizonte, remetendo-nos a um sentido de futuro. Em seguida, temos a imagem de algumas pessoas que representam os cidadãos brasileiros em suas diferentes cores e fisionomias, denotando o respeito e a união da sociedade, apesar de suas diferenças. A imagem também destaca uma criança loira nos

braços da mãe, cuja significação reside num símbolo da união familiar e um futuro promissor para aquela criança. Temos a reiteração de um modelo paradigmático de família, a ser conservado pelos ditames do regime militar. Simbolicamente, nessa ocasião, vê-se o trabalho com a representação do princípio familiar amplificado, demonstrando que os brasileiros seriam como uma *grande família*, como encontra-se posto no Parecer n.º 94/1971 do CFE: «O homem, cidadão do mundo, é, entretanto, filho de um país. Sua nação é esta espécie de família amplificada, a que ele deverá, primeiro, seu amor, sua lealdade, sua vida» (Brasil, 1975: 298).

Essa representação de sentido encontra condição de existência nos documentos que legitimam a EMC, os quais advogam em favor da promoção da unidade nacional como a chave para o progresso e o desenvolvimento. Os sentidos também sinalizam para a civilização, haja vista a constituição de uma disciplina e de uma ordem a ser continuamente construída.

Seguindo a leitura imagética da capa, encontramos três imagens de espaços de trabalho, a saber: um campo preparado para a lavoura (certamente uma alusão ao curso técnico em Agropecuária); um homem manuseando uma alavanca; um operário de uma indústria (aparentemente petrolífera) manuseando uma peça em um duto. Todas as imagens transmitem a ideia do Brasil moderno e em pleno desenvolvimento, afinal o amor à pátria e o compromisso dos brasileiros em torná-lo cada vez mais forte, por meio do trabalho, precisava ser estimulado já na capa da obra.

Nessa medida, a constituição de uma educação escolar pautada na inserção para o trabalho representa uma estratégia de governo dos corpos que poderiam tornar-se subversivos, transgressores e problemáticos. Para evitar esse estado de coisas, convém manter essa parcela da população em constantes atividades laborais, mediante a introjeção de valores morais e cívicos. As imagens presentes na *Figura 1*, portanto, colaboram para esse efeito, tendo em vista a satisfação representada na fisionomia de tranquilidade dos sujeitos. De acordo com Courtine e Haroche (1988), o rosto é portador de sentidos historicamente produzidos, notadamente quando se pensa nos mecanismos de poder que regulam o funcionamento das emoções. Ao olharmos para os rostos das pessoas presentes na imagem da capa, somos levados a enxergar uma atmosfera de contentamento e controle das emoções que poderiam inviabilizar o projeto societário da ditadura. No lugar de emoções fortes, como euforia, fúria e revolta, vê-se a expressão de calma e a tranquilidade em sorrisos discretos.

A próxima imagem (*Figura 2*) é a capa de um material de suporte para professores, com atividades que deveriam ser aplicadas em sala de aula, afinal, como afirma Chervel (1990: 2017), uma disciplina escolar é

[...] constituída por uma combinação, em proporções variáveis, conforme o caso, de vários constituintes: um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de iniciação, os exercícios, as práticas de incitação e de motivação e um aparato docimológico, os quais, em

cada estado da disciplina, funcionam evidentemente em estreita colaboração, do mesmo modo que cada um deles está, à sua maneira, em ligação direta com as finalidades.

A obra, voltada para o ensino de 1º grau, publicada pelo Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP), em 1975, em formato grande (21 × 28 cm), com 160 páginas, tem como autores Antônio de Siqueira e Rafael Bortolin



*Figura 2. Atividades de Educação Moral e Cívica, 1º grau.*  
Fonte: [https://bit.ly/3367yvC].  
Acessado em 3 jul. 2021.

Percebemos que os alunos representados na capa do livro de atividades de EMC possuem a faixa etária para a qual a obra está indicada, ou seja, crianças e adolescentes que cursavam o 1º grau. O cenário da fotografia é a rua de uma instituição escolar, onde se vê ao fundo uma escola pública do estado de São Paulo (podemos perceber pela bandeira). Professores de jaleco despedem-se dos alunos e estes, bem comportados, encontram-se entre a calçada e faixa de pedestre, todos devidamente fardados e higienizados. Observe-se o fato de todos os estudantes em destaque serem brancos, inclusive, os mais distantes na cena, próximos aos professores que, por *coincidência*, também são brancos. O semblante dos estudantes é de satisfação. Todos sorriem e cumprimentam o guarda de trânsito que está oferecendo suporte para a travessia da rua em segurança. Uma aluna brinca ao colocar o chapéu do guarda na cabeça demonstrando uma relação amigável e respeitosa entre eles.

Portanto, é uma imagem que retrata a ordem, a harmonia, a higiene, a disciplina e a *limpeza étnica*. O prédio moderno da escola, as bandeiras hasteadas, os professores e os alunos fardados e felizes demonstram claramente um equilíbrio, pois, quer a imagem mostrar uma escola perfeita, isenta de contestações e de desobediência. A presença do guarda que orienta o trânsito demonstra a ordem e a obediência à autoridade. Aliás, possivelmente a figura do guarda de trânsito seja uma forma de lembrar o poder estabelecido e concentrado nas mãos dos militares.

Os sentidos produzidos na imagem estão relacionados a um efeito de contentamento com o regime social vigente, assim como foi observado na *Figura 1*. A ordem em que os sujeitos estão

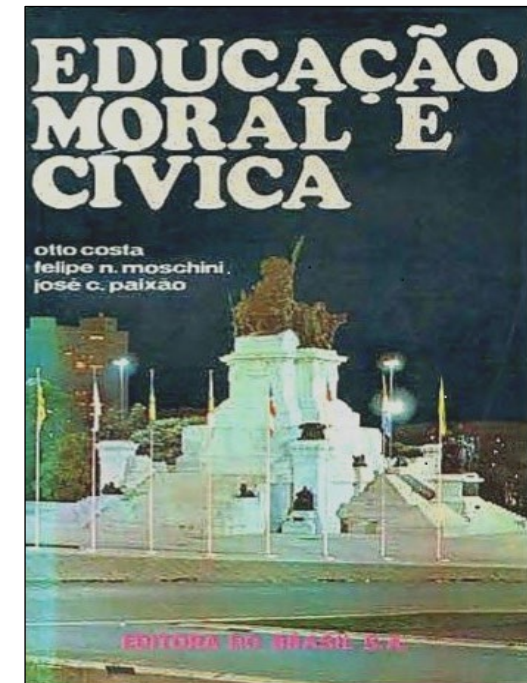
dispostos, por meio de uma memória das imagens, atesta a formação de corpos dóceis e governáveis. Conforme Foucault (1999), a disciplina é uma tecnologia de poder que incide sobre a disposição dos corpos no espaço e no tempo. A escola representa uma instituição disciplinar por excelência porque regula, limita, proíbe ou autoriza os corpos, por meio de operações que buscam desenvolver suas forças numa relação de utilidade-docilidade. Nesse sentido, a imagem da capa mimetiza essa tecnologia de poder ao mostrar sujeitos úteis e controlados no âmbito da educação escolar.

A terceira imagem que apresentamos é a capa da obra Educação Moral e Cívica, de autoria de Otto Costa, Felipe Moschini e José Paixão, publicada pela Editora do Brasil S.A., em 1975, e possui tamanho grande.

Figura 3. Educação Moral e Cívica

Fonte: [https://bit.ly/34GgRTD].

Acessado em 3 jul. 2021.





A imagem central é uma fotografia do Monumento à Independência, situado em São Paulo, às margens do Rio Ipiranga, onde D. Pedro I proclamou a independência do Brasil, em 7 de setembro de 1822. A escolha do monumento para figurar na capa não é apenas pela beleza e imponência, mas pelos efeitos de sentido de valorização dos heróis nacionais, o nacionalismo e o patriotismo na educação escolar, portanto, iam ao encontro dos objetivos da disciplina EMC.

O discurso que constitui essa capa (*Figura 3*) ancora-se num posicionamento segundo o qual é importante saudar aos que fizeram a história do país, particularmente os que são consagrados por meio da história oficial, de modo a ignorar os massacres, os extermínios e uma miríade de ações danosas perpetradas pelos que são levados ao lugar do herói. Como objetivo da EMC, tem-se a perpetuação de símbolos e normas imutáveis e inabaláveis num sistema em que é preciso obedecer e não questionar. O livro didático visava cumprir esse propósito, pois «[...] servia como guia e apoio para o trabalho docente nas figurações escolares. Ele foi o principal responsável pelos ideais de progresso do homem brasileiro» (Honorato e Gusmão, 2018: 75).

Essas análises demonstram o que discutimos na seção anterior, ou seja, as imagens não findam em si mesmas: os personagens, os cenários, as informações explícitas e implícitas denotam discursos e práticas isentos de neutralidade e que tinham por fim a consolidação da ordem, da disciplina e do nacionalismo, necessários para o desenvolvimento econômico e social. Corroboramos, portanto, com Santaella e Nöth (1997) ao

afirmarem que os contextos podem determinar a interpretação de uma imagem individual e que esse contexto não precisa ser necessariamente verbal.

Em síntese, realçamos a amplitude do foco formativo da disciplina EMC desde as capas dos manuais dessa disciplina. No que tange ao 2º grau, percebemos um compromisso com a profissionalização e a conquista de um emprego, logo, uma formação voltada «[...] à fidelidade ao trabalho» (Brasil, 1969), obviamente de forma ordeira, sem qualquer possibilidade de manifestações grevistas. Na segunda ilustração, observamos uma ênfase à ordem e obediência, necessárias à construção de uma sociedade harmoniosa e cidadãos dóceis. A terceira figura conclama os estudantes para o amor à pátria e o respeito aos *grandes heróis* (homens) responsáveis pela construção da nação. O tão lembrado *Grito do Ipiranga*, que libertou o Brasil de Portugal, alerta os jovens quanto à necessidade de lutar por uma pátria livre, embora, paradoxalmente, os governantes reprimissem a liberdade de expressão.

Como afirma Viñao (2008: 205), as disciplinas escolares «Nascem e se desenvolvem, evoluem, se transformam, desaparecem, engolem umas às outras, se atraem e se repelem, se desgarram e se unem, competem entre si, se relacionam e intercambiam informações (ou as tomam emprestadas de outras) etc.». Dessa forma, o fim da ditadura militar e a redemocratização puseram em xeque a existência da disciplina EMC, fato que levou à revogação do Decreto-Lei n.º 869/1969 pela Lei n.º 8.663/1993, sancionada pelo presidente Itamar Franco.

### Considerações finais

O controle das instituições de educação é uma das primeiras medidas tomadas por governos autoritários. Resultante disso, em 1969, num cenário em que a Ditadura Militar tornou-se mais forte no Brasil, assistiu-se à criação da disciplina EMC, sintetizando, de modo tenaz, as políticas educacionais da ditadura, ao defender a bandeira de valores nacionalistas e uma agenda moral conservadora.

Como veículo de difusão da nova disciplina, vários livros didáticos foram criados. Estes, já nas capas, mostravam a que se destinavam. As imagens escolhidas para ilustrar traduziam visualmente os objetivos da disciplina: formar para a ordem, o trabalho, a obediência e o civismo. A EMC mediou o fortalecimento de uma política que buscou homogeneizar sujeitos e questões sociais, com vistas a fortalecer um sistema de governo autoritário e centralizador.

Nem sempre é preciso e possível obedecer, como dirá Gros (2018: 9), ao falar da desobediência: «Por que desobedecer? Basta abrir os olhos. A desobediência é mesmo a tal ponto justificada, normal, natural, o que choca é a ausência de reação, de passividade». Esse *abrir de olhos* levava a vigilância contínua sobre os professores, uma profissão que «[...] em si representa uma espécie de perigo aos governos ditatoriais, devido ao grande número de pessoas que um professor, enquanto formador de opinião pública, poderia atingir» (Hebling: 10).

Para finalizar, vale destacar que recentemente, na cena política brasileira, diversas manifestações conclamam o retorno da EMC com vistas a reinstaurar uma dada ordem que fora perdida a partir do processo de redemocratização e, em correlação, uma perseguição aos professores, os quais são chamados de *comunistas* e/ou *doutrinadores*. Esses discursos mostram-nos, portanto, que não se conseguiu superar integralmente o passado ditatorial e autoritário.

*Recibido: 4 de abril de 2021.*

*Aceptado: 4 de julio de 2021.*

### Referências bibliográficas

- Barros, J. A. (2020). *A fonte histórica e seu lugar de produção*. Petrópolis: Vozes.
- Brasil (1969). *Decreto n.º 869, de 12 de setembro de 1969*. Dispõe sobre a inclusão da educação moral e cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em [<https://bit.ly/3ras3PJ>], acessado em 27/02/2021.



- (1971). *Lei n.º 5.692/71, de 20 de dezembro de 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [<https://bit.ly/3qeGpiN>], acessado em 27/02/2021.
- (1975). “Parecer n.º 94/71, de 04 de fevereiro de 1971”. Em Aguiar, J. M. (org.). *Pareceres Básicos: Reforma de 1º e 2º graus do CFE*. Brasília: Mai Editora.
- Burke, P. (2004). *Testemunha ocular: história e imagem*. Bauru: EDUSC.
- Campanhole, S. (2014). *Alfabetização visual: conceito, equívocos e necessidade*. Disponível em [<https://bit.ly/3r0JjXO>], acessado em 24/02/2021.
- Ciavatta, M. (2002). *O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930)*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Chervel, A. (1990). “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”. Em *Teoria e Educação*, número 2, pp. 177-229.
- Courtine, J. J. (2013). *Decifrar o corpo: pensar com Foucault*. Petrópolis: Vozes.
- Courtine, J. J. e Haroche, C. (1988). *História do rosto: exprimir e calar as suas emoções (do século 16 ao começo do século 19)*. Petrópolis: Vozes.
- Creswell, J. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre: Penso.
- Cunha, L. A. (2014). “Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura”. Em *Cadernos de Pesquisa*, número 154, pp. 912-933.
- Cunha, L. A. e Góis, M. de (1988). *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Filgueiras, J. M. (2006). “A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993”. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Góis, M. L. de Sousa (2015). “As faces de Bakhtin: uma análise discursiva de capas de livros”. Em *Linguagem em (Dis)curso*, número 3, pp. 431-448.
- Gros, F. (2018). *Desobedecer*. São Paulo: Ubu Editora.

- Hebling, M. (2013). “Os professores suspeitos de crimes políticos nos arquivos do DEOPS/SP (1968-1974)”. Em *Historia de la Educación. Anuario*, número 2, pp. 1-16.
- Honorato, T. e Gusmão, D. C. F. (2018). “Educação Moral e Cívica na Ditadura Militar: comportamentos civilizados”. Em *InterMeio*, número 48, pp. 71-89.
- Julia, D. (2001). “A cultura escolar como objeto histórico”. Em *Revista Brasileira de História da Educação*, número 1, pp. 9-45.
- Kossoy, B. (2001). *História e fotografia*. 2ª edição. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Martins, M. do Carmo (2014). “Reflexos reformistas: o ensino de humanidades da ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer”. Em *Educar em revista*, número 51, pp. 37-50.
- Mauad, A. M. (2008). *Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografia*. Niterói: EDUFF.
- Nascimento, R. do Gonçalves; Bezerra, F. A. Silva e Heberle, V. M. (2011). “Multiletramentos: iniciação à análise de imagens”. Em *Linguagem e Ensino*, número 2, pp. 529-552.
- Ragazzini, D. (2001). “Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação?”. Em *Educar*, número 18, pp. 13-28.
- Santaella, L. e Winfried, N. (1997). *Imagem: cognição, semiótica e mídia*. São Paulo: Iliminuras Ltda.
- Santaella, L. (2012). *Leitura de Imagens*. São Paulo: Melhoramentos.
- Viñao, A. (2008). “A história das disciplinas escolares”. Em *Revista Brasileira de História da Educação*, número 18, pp. 173-215.