

**Memória e experiência de professores de EMC
na 11ª Coordenadoria Regional de Educação-SC (1971-1984)**

André Luiz Onghero – PPG-UNICAMP

Profa. Dra. Maria do Carmo Martins - UNICAMP

O presente texto refere-se ao projeto de pesquisa para dissertação de Mestrado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Esta pesquisa tem como objetivo geral construir uma história da disciplina de Educação Moral e Cívica nas escolas da 11ª Coordenadoria Regional de Ensino, situada no Oeste de Santa Catarina a partir da oficialidade e das memórias de seus professores.

Procurando primeiramente analisar os objetivos da disciplina de Educação Moral e Cívica na relação com o momento histórico-político de sua implantação, fazendo dessa forma uma análise crítica do discurso oficial. Em seguida interpretar as experiências narradas pelos professores de Educação Moral e Cívica, sobre suas práticas pedagógicas, para além das leis e normas instituídas, saber como foi sua atuação, onde e como foi sua formação, qual o material que utilizavam, a metodologia, a relação com os alunos e os demais aspectos que poderão aparecer no decorrer das entrevistas e da pesquisa.

O recorte temporal de 1971 a 1984 procura focalizar o período entre a reforma do ensino de 1971, momento importante para a implantação da disciplina, até 1984, período que corresponde a mudanças nas diretrizes curriculares que orientam tais conteúdos e que possibilitam alterações na forma de organização deste saber escolar. Vale destacar que a existência de EMC como disciplina escolar ocorre até a década de 1990.

Sem querer comprovar teorias pré-estabelecidas, esta pesquisa pretende ir em busca das memórias dos sujeitos envolvidos neste processo, através dos depoimentos orais. A utilização das fontes orais é necessária para a construção de uma história das classes não hegemônicas, possuindo um elemento que nenhuma outra fonte possui em medida igual: a subjetividade do expositor. Como afirma PORTELLI (1997) “As fontes orais

contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez” (p.31).

Então, serão entrevistados professores e professoras que trabalharam com Educação Moral e Cívica nas escolas da 11ª Coordenadoria Regional de Ensino para que, através de seus depoimentos seja possível conhecer as suas memórias, os significados e sentimentos que estes sujeitos atribuem à sua experiência vivida. Pois conforme THOMPSON (1981): “as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como idéias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos, (...) elas também experimentam sua experiência como sentimento (...)” (p.189)

Mesmo que seja destacado o valor das fontes orais, esta pesquisa será realizada através da problematização destas fontes orais. Também serão utilizadas fontes escritas, programas de ensino, propostas curriculares, livros didáticos, materiais de apoio para as cerimônias cívicas das escolas, leis, decretos, para que possam ser analisadas de forma crítica dialogando com os depoimentos, para sabermos até que ponto as leis e documentos escritos estavam expressando o que ocorria nas salas de aula, e também tentar descobrir se haviam resistências sutis ou declaradas.

Imprescindíveis, também os referenciais bibliográficos, teóricos, metodológicos e históricos sobre a Ditadura Militar, especialmente sobre a reforma educacional, a história do currículo, e da disciplina de EMC.

THOMPSON (1981) explica que a história tem uma lógica própria diferente das outras ciências e por isso deve desenvolver seus próprios métodos, utilizando-se das teorias como ferramentas na compreensão das evidências históricas, mas nunca buscando nas evidências a comprovação de teorias pré-determinadas.

A história social inglesa valoriza a memória como expressão da experiência dos grupos sociais e principalmente das classes não hegemônicas, pois estas muitas vezes encontram-se excluídas da história oficial. Além de possibilitar a construção de uma história marcada pelos sujeitos que possuem estratégias de resistência.

BENJAMIN (1994, 1995) traz uma metodologia própria para trabalhar com a memória de uma maneira não hierarquizada, racionalizada. Para ele, as memórias são plenas de conhecimentos e vivências. Porém, ele associa a memória à narrativa tradicional que está relacionada ao período pré-industrial e afirma que, com a modernidade, ocorre o fim dessa narrativa tradicional. Assim, a experiência não é mais transmitida de geração em geração.

Em contrapartida, propõem a rememoração que, sempre relacionada com o presente possibilita a recuperação de dimensões pessoais perdidas em meio ao modo de vida capitalista. Nesta rememoração ocorre um entrelaçamento de tempos, espaços e visões de mundo diferentes, mas não é uma autobiografia, “é uma memória que não é só racional, é de um sujeito inteiro. Memória é vida, possibilidade da experiência vivida. Na rememoração ampliamos a possibilidade de vida.”(PAIM: 2004 p.19)

GOODSON (1995), propõe uma forma de pesquisa em educação que leve em conta a história de vida dos professores a partir da própria voz dos professores sobre suas experiências. Segundo ele, “os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história de seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo.” (p.75)

Como esta pesquisa se propõe a trabalhar com a história de uma disciplina escolar, é importante conhecer as idéias de CHERVEL (1990) presentes no texto “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa” que estuda a educação na França e mostra o termo “disciplina” não como algo pronto, mas como uma construção social, com mudanças e com uma história.

Uma contribuição importante para esta pesquisa está na argumentação sustentada pelo autor de que as disciplinas escolares têm finalidades a partir das quais são elaboradas as políticas educacionais em geral.

“A história das disciplinas escolares, colocando os conteúdos de ensino no centro de suas preocupações, renova as problemáticas tradicionais. Se é verdade que a sociedade impõe à escola suas finalidades,

estando a cargo dessa última buscar naquela apoio para criar suas próprias disciplinas, há toda razão em se pensar que é ao redor dessas finalidades que se elaboram as políticas educacionais, os programas e os planos de estudo, e que se realizam a construção e a transformação históricas da escola.” (p.219)

Esta metodologia auxilia para analisar e interpretar os governos militares, em especial, as políticas educacionais que são implantadas no período tendo como referência a disciplina de Educação Moral e Cívica.

De forma breve, apresento algumas informações básicas sobre a história da disciplina Educação Moral e Cívica no Brasil antes da ditadura militar. Segundo JOSGRILBERT (1998), a disciplina de Educação Moral e Cívica foi introduzida na escola brasileira, como ensino formal, a partir do final do século XIX com a implantação da escola laica. No início da década de 20 as reformas educacionais incluíram a Instrução Moral e Cívica como disciplina em todas as séries.

Com as mudanças políticas ocorridas a partir de 1930, momento em que Getúlio Vargas chegou ao poder através do movimento político-militar que derrubou a oligarquia cafeeira ocorreram alterações na política educacional e na disciplina de Instrução Moral e Cívica. Em 1931, o ensino secundário foi reestruturado e a Instrução Moral e Cívica foi retirada do currículo obrigatório, ficando sua implantação a critério das escolas. Dessa forma, explica JOSGRILBERT (1998) “(...) continuou apenas no currículo de alguns estabelecimentos isolados de ensino primário.” (p.10)

Em 1934 um anteprojeto foi elaborado com a intenção de incluir “(...) a Educação Moral e Cívica, a Educação Física, a Higiene e Trabalhos Manuais como matérias obrigatórias em todos os níveis de ensino, excetuando o curso superior (...)” (idem p.10). Mas a proposta não foi aceita, e apesar da sua volta ao currículo ter sido discutida várias vezes somente em 1942 a Educação Moral e Cívica volta aos currículos mas não como disciplina ou matéria do curso. Os artigos da lei relativa a estas modificações curriculares demonstravam a preocupação com a formação de um espírito patriótico nos alunos, mas os

conteúdos de Educação Moral e Cívica passaram a ser incluídos nos conteúdos de outras disciplinas como História do Brasil, Geografia e Canto Orfeônico.

Com o final do Estado Novo, a nova constituição de 1946 modificou toda a estrutura do Estado e, em 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 4024, que ignorou a Educação Moral e Cívica como disciplina e deu-lhe apenas o tratamento de prática educativa.

A disciplina de EMC volta a ser enfatizada a partir do golpe militar de 1964 até 1985, período no qual o Estado brasileiro estava organizado em bases autoritárias, dirigido por um grupo de militares. Estabeleceu-se então uma nova configuração política na qual a disciplina estaria de volta aos currículos escolares. Para entender a sua implementação neste momento é preciso analisar alguns aspectos importantes da política educacional daquele período de autoritarismo.

Entendendo autoritarismo como um regime antidemocrático; com indiscutível predomínio do poder executivo; ausência de liberdade, censura; perseguição aos grupos de oposição, sendo permitida apenas uma oposição consentida, o MDB (Movimento Democrático Brasileiro). MARTINS (2002), utiliza-se da expressão Ditadura Militar, que também utilizarei, para referir-se a este período, lembrando a forma como os movimentos sociais que agiram contra aqueles governos o chamavam, de Ditadura Militar.

É de conhecimento público que em tal período, o Estado utilizou-se de várias formas para obter legitimação junto à sociedade civil. Uma das medidas adotadas pelos governos militares a partir de 1964 foi a repressão a inúmeras manifestações contrárias aos princípios defendidos pelos militares e consideradas por eles, ameaçadoras da ordem pública. Este aspecto é devidamente abordado em publicações sobre o Regime Militar Brasileiro (GERMANO: 1994, VENTURA: 1988, PEIXOTO: 2000, CERRI: 2003, BRANDÃO: 1996, ALMEIDA: 1998, VALLE: 1999, MARTINS FILHO: 1987 e 1998).

Além deste aspecto haviam também as medidas de caráter formador da sociedade brasileira e consideradas “preventivas”, instituídas com objetivo de legitimar as ações daquele Estado autoritário. Neste sentido, a educação foi um importante instrumento na

busca desta legitimação. E foram realizadas reformas educacionais em todos os níveis de ensino, como MARTINS (2003) aborda em seu artigo:

"De maneira simplificada, podemos dizer que a reforma universitária e a reforma do ensino de 1º e 2º graus, compõem um mesmo movimento de reestruturação do sistema educacional brasileiro. Percebemos nesse período que as questões relativas à educação inserem-se em duas ordens de preocupações básicas por parte do governo federal: de um lado o ideário nacionalista baseado nos princípios de segurança nacional, onde a 'ordem pública' e a 'hierarquia dos poderes' deveriam ser respeitados, e, de outro lado, o esboço de um projeto econômico desenvolvimentista, urbano, cuja necessidade de um mercado de consumo e uma força de trabalho minimamente especializada se faziam necessários." (p.17)

Assim, as reformas educacionais realizadas na época têm por objetivo adequar a educação aos objetivos do grupo que assume o poder: a formação de um cidadão adequado à sociedade pretendida. Os militares pretendiam uma sociedade harmônica, mas no sentido de aceitar suas diretrizes, pois nessa época o Estado assumiu o papel de modernizador e, de acordo com seus princípios a modernização só seria possível administrando os conflitos na sociedade.

Sobre a reforma do ensino, em especial a importância das discussões curriculares, ROMANELLI (1987) afirma que:

"(...) O currículo pleno do ensino de 1º e 2º graus passa a ser composto de uma parte de educação geral e outra de formação especial. A educação geral deve fornecer uma base comum de conhecimentos e será dominante no ensino de 1º grau. A formação especial visa, no ensino de 1º grau, à sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, sendo incluída nas séries finais desse nível, em caráter não dominante, e, no 2º grau, visa à habilitação profissional, sendo até dominante nesse nível (...) completa a organização do currículo a inclusão das matérias obrigatórias no artigo 7º, a saber: Educação Moral e Cívica, Educação Artística e Programas de Saúde, nos currículos plenos de 1º e 2º graus". (p.240)

Portanto, a autora demonstra que o currículo foi reorganizado para atender aos interesses governamentais de formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho que naquele período passava por um processo de expansão e modernização e, ao mesmo tempo, trazia a preocupação em instituir a educação cívica como uma disciplina própria e

não apenas como prática educativa, demonstrando o seu interesse na formação moral e cívica dos educandos com o objetivo de constituir um determinado tipo de cidadão.

O texto de CERRI (2003) faz uma análise do tipo de cidadania que a Ditadura Militar estava impondo aos brasileiros. Através de uma intensa propaganda, o Governo transmitia a idéia de que ser cidadão estava ligado ao ato cívico de prestar homenagem aos símbolos e aos heróis nacionais, mas não querer ser herói, o heroísmo era atribuído aos militares como Duque de Caxias, e aos cidadãos cabia participar da nação trabalhando. Era cumprindo a sua função no seu trabalho que uma pessoa "participava" da nação. Uma frase muito divulgada era "Brasil, ame-o ou deixe-o" que intimava o brasileiro a fazer a sua "parte", amar o Brasil do jeito que estava ou então deixá-lo, dando a idéia de que os vários exilados políticos não "amavam" o Brasil. Também é importante lembrar que participar não era participar da política ou de movimentos sociais, pois não se tratava de um Estado democrático, mas de uma Ditadura.

Faziam parte da EMC as práticas cotidianas de cantar o Hino Nacional, hasteamento e arreamento diário da bandeira brasileira, a participação dos alunos nos desfiles cívicos e comemoração das datas nacionais, as celebrações de datas consideradas cívicas. Mas além dessas práticas havia o conteúdo de formação moral, a partir dos valores escolhidos pelos militares para a educação política. Estes aspectos "(...) caminhavam numa mesma direção e sentido: a de que os estudantes conseguissem reconhecer as limitações dos indivíduos numa sociedade, mesmo naquela onde a liberdade e os direitos sociais desses indivíduos estivessem assegurados."(MARTINS :2003 p.163)

O Estado produziu diversos materiais pedagógicos, como os livros didáticos analisados por JOSGRILBERT (1998). Neles estavam os conteúdos e atividades que deveriam ser trabalhados em sala pelos professores. Estes, afirma MARTINS (2003) deveriam ser "(...) formados em nível superior para estes conteúdos, e excepcionalmente poderiam ser professores da disciplina os formados em Filosofia, Ciências Sociais, Estudos Sociais ou mesmo Pedagogia." (p.159)

Esta pesquisa encontra-se em fase inicial, portanto, ainda não há resultados conclusivos. Sua importância se dá no sentido de tentar identificar, através das memórias narradas e da investigação de fontes escritas e iconográficas como foram as experiências vividas pelos professores de EMC durante a ditadura militar na Região Oeste de Santa Catarina.