

A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA ANTES E DEPOIS DO GOLPE MILITAR DE 1964: CENÁRIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

MORAL AND CIVIC EDUCATION BEFORE AND AFTER THE MILITARY COUP OF 1964: SCENARIOS OF BRAZILIAN PUBLIC EDUCATION



CAIO CORRÊA DEROSI¹⁰⁰

Resumo

Partindo-se de uma breve contextualização acerca das contribuições da História Cultural para História da Educação, bem como dos elementos do estudo das disciplinas escolares e dos marcos legais relativos à Educação Moral e Cívica (EMC), o presente texto, de abordagem qualitativa e de naturezas bibliográfica e documental, propõe compreender e analisar os percursos da EMC como instrumento para os cidadãos em um modelo de controle disciplinar e desenvolvimento preconizados pelo Estado, a partir das pesquisas da literatura especializada e de fontes de cunho legal. Para além das palavras iniciais e das considerações finais, o texto conta com duas seções: a primeira tece considerações acerca da EMC e de suas configurações de forma anterior ao golpe e a segunda com as perspectivas até o ano de 1971, com a Lei nº 5.692. Destarte em ambos recortes cronológicos constata-se que o poderio se utilizou de uma série de estratégias ideológicas, permeando instituições, discursos e mídias, com o objetivo de fazer a população seguir os itinerários oficiais de patriotismo, civismo e obediência às leis. Portanto, a EMC cumpriu um papel importante para o desenvolvimento obrigatório de tais ideais no ambiente escolar e social, contribuindo com o arrefecimento do pretenso perigo das ações entendidas como inadequadas à ordem preestabelecida.

Palavras-chave: Controle; disciplina; educação; Educação Moral e Cívica; História da Educação

Abstract

Starting from a brief contextualization about the contributions of cultural history to the history of education, as well as the elements of the study of school disciplines and legal frameworks related to Moral and Civic Education (EMC), this text, of qualitative approach and bibliographic and documentary natures, proposes to understand and analyze the paths of EMC as an instrument for citizens in a model of disciplinary control and development advocated by the State, from the research of specialized literature and sources of legal nature. In addition to the initial words and final considerations, the text has two sections: the first weaves considerations about EMC and its configurations before the coup and the second with the prospects until the year 1971, with Law No. 5,692. Thus, in both chronological areas, it is observed that the power was used in a series of ideological strategies, permeating institutions, discourses and media, with the objective of making the population follow the official itineraries of patriotism, civility and obedience to laws. Therefore, EMC has played an important role in the mandatory development of such ideals in the school and social environment, contributing to the cooling of the alleged danger of actions understood as inadequate to the pre-established order.

Keywords: Control; discipline; education; Moral and Civic Education; History of Education.

¹⁰⁰ Mestre (2021) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa (UFV), na Linha de pesquisa 1: Educação Pública: Sujeitos e Práticas. E-mail: derossi.caio@gmail.com.



Contributos da História Cultural para o campo da História da Educação e as produções acerca da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC)

O campo de pesquisas de História da Educação como conhecemos na sua configuração atual surge ao final do século XIX, com a criação de uma disciplina homônima, nos cursos que formavam professores e, portanto, fora da área da História, embora se utilize do aparato teórico-metodológico dos estudos históricos, principalmente do seu ramo Cultural. Lopes e Galvão (2005) retratam que a História Cultural legou à História da Educação um horizonte ampliado para realizar o trabalho com as fontes, em acordo com o destaque de Reis (1996) que afirma que a Nova História Cultural pelo seu caráter interdisciplinar e dialógico, abriu uma série de vertentes para os estudos. Cumpre ressaltar, que conforme analisado por Burke (2010), essa concepção de intercâmbio entre as Ciências Humanas e Sociais e a História, uma das marcas da História Cultural, já está presente nos trabalhos de pesquisadores como Leopold Von Ranke, Jacob Burckhardt, e ganha com a escola francesa dos *Annales* uma ressignificação, propondo uma História mais ampla, distinta do enfoque político preconizado anteriormente. O presente trabalho se inspira em movimentos realizados por Evangelista (2018) para a produção do texto.

Assim, Lopes e Galvão (2005) apontam que a História Cultural influenciou os pesquisadores da História da Educação para investigar cenários como a imprensa, os currículos, as disciplinas, os cotidianos, os sujeitos, os livros didáticos, dentre outros elementos da cultura, enfocando um olhar crítico às fontes históricas. Na mesma perspectiva, Souza Júnior e Galvão (2005) destacam a emergência dos estudos acerca das disciplinas escolares, como uma possibilidade aberta pela História Cultural, entendendo as idiossincrasias da instituição escolar e da sociedade em determinada época, em um exercício crítico de análise da (re)produção do controle, do poder, da ideologia e da cultura. Logo, Pinto (2014) afirma que o estudo das disciplinas escolares, por meio de diversas fontes dos registros escolares, possibilita ao investigador refletir sobre os cotidianos, os currículos, as reformas educativas e as práticas pedagógicas.

Desse modo, para Bittencourt (2003) a emergência dos estudos sobre as disciplinas escolares se deve por um duplo movimento ocorrido entre os anos de 1970 e 1980: o primeiro de renovação e de crítica aos modos de produção científica e o segundo pelas mudanças curriculares, que vão possibilitar que as matérias sejam entendidas como objetos de estudo das práticas, das culturas e das relações com a sociedade. Assim, concorda-se com Goodson (2008) que as disciplinas escolares



guardam os interesses de uma sociedade, corroborando com o que fora demarcado por Chervel (1990), que as investigações sobre as matérias que compõem os currículos, refletem as determinações do Estado, das legislações e das próprias instituições educativas. Vale ressaltar, que embora a temática permeie os currículos e a disciplina de EMC, o presente texto não se compromete nem objetiva uma discussão própria do campo curricular.

Para Chervel (1990), por mais que os professores articulem de modo variado e ressaltando os aspectos locais, a escola é um espaço de reprodução de normas e regras, que encontram nas disciplinas, uma forma de transmitir certo itinerário preconizado pelo Estado e pelas leis. Para Julia (2001), as pesquisas no campo da cultura escolar se desenvolvem de forma crescente no ramo historiográfico, justamente por analisar e compreender contornos locais das normas, das práticas e das finalidades educativas, reendossando que o espaço escolar e seu currículo, não podem ser dissociados das relações sociais e subjetivas dos indivíduos.

Dessa mesma forma, Chervel (1990) ressalta que a produção da cultura escolar, que ocorre no espaço interno à escola, não diz respeito apenas a uma questão educativa, mas sim, a um entendimento social que deveria ser transmitido às massas. Portanto, na esteira das contribuições de Chervel (1990), refletir sobre a disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC), contribui para que sejam analisadas as finalidades educativas e legais do componente curricular, à luz dos interesses da ditadura civil-militar.

Vale ressaltar que existem uma série de publicações e de pesquisas acerca da disciplina de EMC, versando sobre diferentes aspectos de sua implementação, a partir de distintas lentes teóricas, das quais destacamos Filgueiras (2006a), Abreu (2008), Pelegrini (2011) e Baía Horta (2012), entre outras que poderiam ser citadas. É interessante pensar também na trajetória da disciplina durante a Primeira República até o período do regime civil-militar, na relação entre as disposições legais, no âmbito federal e estadual, com enfoque para Minas Gerais. Os dados reproduzidos são dos trabalhos dos quatro autores supracitados. A escolha pelo ano de 1971 marca o final do recorte temporal trabalhado. Assim, do período de 1892 a 1971, três reformas estaduais versaram sobre o ensino da EMC. A Reforma Afonso Pena, de 1892, que tornava a disciplina obrigatória para a Escola Normal; em 1899, a Reforma Silviano Brandão, incluía a EMC e a leitura das constituições no Ensino Primário; e a Reforma João Pinheiro, em 1906, ratificava a relevância com os objetivos explícitos do ensino da EMC no segmento primário de ensino. Vale ainda o destaque que a seleção pelo estado



de Minas Gerais, corresponde a um recorte próprio da origem e da unidade federativa da instituição a qual os autores estão vinculados.

Já no âmbito federal, destacam-se as seguintes Reformas: a Rocha Vaz, de 1925, que colocou a EMC como disciplina obrigatória para o Ensino Primário e como matéria obrigatória para o exame de admissão ao curso Secundário e a Francisco Campos, que troca a EMC pelo Ensino Religioso. Em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, retorna com a EMC para o segmento, sem um programa específico, pautando que ela fosse presente no cotidiano escolar. O Decreto-Lei nº 50.505 de 1961, propunha atividades de EMC em todos os graus e tipos de estabelecimentos de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases de 1961, Lei nº 4.024, entendia que a EMC deveria permear toda a escolarização, sem, contudo, ser uma disciplina específica. Em 1964, o Parecer nº 117, reestabeleceu a EMC como obrigatória no Ensino Secundário. O Decreto nº 58.023 de 1966, instituiu o Setor de Educação Cívica, com o intuito de estimular o civismo nos estudantes e na sociedade em geral. Em 1969, pela força do Decreto nº 869, é colocada como disciplina e prática educativa obrigatória em todos os segmentos do ensino público e privado do país. E em 1971 temos duas normativas legais: o Decreto nº 68.065 e a Lei nº 5.692, sendo o primeiro responsável pela regulamentação do Decreto nº 869 e a segunda por ratificar a EMC nos currículos de todos os níveis e instituições de ensino.

Cumpram-se destacar que durante o texto, de formas implícita e explícita, são mobilizados os conceitos de campo e de *habitus*, de Bourdieu (2004; 2009). O primeiro referido, por vezes como campo de pesquisa e/ou campo político, econômico, faz menção a um espaço autônomo, que produz e é produtor de regramentos simbólicos, próprios de seus participantes, evidenciando os acordos, comportamentos e ações priorizadas por eles. Nesse sentido, entende-se aqui que o campo educacional, que corresponde ao nicho de inserção da temática, é entendido a partir da heteronomia, uma vez que é considerado menos autônomo, mais fraco, quando comparado a outros campos, como o da religião, o da política, o da economia, por exemplo. Historicamente, como pode ser observado durante o texto, nota-se a sobreposição dos interesses de campos mais autônomos frente ao educacional. Isso propõe uma reflexão quanto as demandas postas por tais grupos, e o compromisso de defesa em prol da educação pública.

Já a categoria de *habitus*, de modo geral, refere-se a um conjunto de práticas, de apropriações e de ações que são percebidas e experimentadas, de acordo com as



conjunturas do campo, que socializam subjetividades. Nesse caso, como supracitado, que os campos autônomos sobrepõem seus interesses frente aos heterônomos, no caso, o educacional, percebe-se que a democracia não era um *habitus* no Brasil, tendo em vista, no exemplo da EMC e do golpe civil-militar, a priorização do controle, da violência, da censura e dos interesses de elites político-econômicas em detrimento da formação integral e holística dos sujeitos. Portanto, nota-se a influência de pressupostos de outros campos na área educacional, orientando um *habitus* de controle e de patriotismo, próprios da ditadura, nos cidadãos.

Realizado este breve balanço que apontou as contribuições da História Cultural para História da Educação, bem como elementos do estudo das disciplinas escolares e dos marcos legais relativos à EMC, o presente texto, de abordagem qualitativa e de naturezas bibliográfica e documental, propõe compreender e analisar os percursos da EMC como instrumento para os cidadãos em um modelo de controle disciplinar e desenvolvimento preconizados pelo Estado, a partir das pesquisas da literatura especializada e de fontes de cunho legal. Assim, excetuando-se as palavras iniciais e a considerações finais, o texto é dividido em duas seções: a primeira tece considerações acerca da EMC e de suas configurações de forma anterior ao golpe e a segunda com as perspectivas até o ano de 1971, com a Lei nº 5.692.

O texto ainda representa um esforço de resistência frente ao contexto que vivemos, de mais de meio milhão de vidas perdidas, em um contexto pandêmico e de ingerência governamental. Ainda, a produção ganha cores locais mais destacadas, em um período, que de forma assombrosa, emergem debates que dão novos significados e apropriações, deturpadas e correspondentes a interesses de uma elite político-econômica, ao discurso nacionalista, patriota e de moral religiosa. Logo, propor esta análise, produzida em contexto remoto, é marcar uma posição contrária aos cortes e aos ataques ao setor educacional, marcando nossa defesa pela educação pública, laica, gratuita e de qualidade socialmente referenciada.

A EMC da Primeira República ao golpe militar de 1964

A formação cívica dos cidadãos era uma tônica desde o início da república brasileira, em razão de uma noção de desenvolvimento da nação. Assim, a instituição escolar foi uma das principais responsáveis por disseminar valores republicanos pautados na modernidade, na racionalidade, na urbanização e na cientificidade. Nesse sentido, Bomeny (2011) afirma que o projeto de educação nacional



[...] fomentaria o sentimento de amor à pátria, criando um sentido de pertencimento. Educação porque por ela se recebe e se transmite noções de conduta moral, de solidariedade e de compromisso; nacional porque é concentrada no que é nosso, nossa terra, nossos costumes, nossa pátria (BOMENY, 2011, p. 183).

A autora (2011) sinaliza que o projeto de educação republicana visava à formação de um homem moderno, no qual encontrava na EMC subsídios para formar os sujeitos e ser conteúdo transversal e necessário na universalização da educação escolar na república. No mesmo sentido, Abreu (2008) ressalta que a EMC sediou os projetos educativos e de sociedade anteriores ao regime civil-militar, já que

[...] a Instrução Moral e Cívica era obrigatória nos programas da Escola Normal de acordo com a reforma Afonso Pena, de 1892. Já no ensino primário, a “Educação Moral e Cívica e leitura da Constituição Federal e do Estado de Minas” fez parte do currículo previsto na reforma Silviano Brandão, de 1899. Em 1906, o Decreto nº 1947 de 30 de setembro, também conhecido como reforma João Pinheiro, explicitou os objetivos da instrução Moral e Cívica para o ensino primário (ABREU, 2008, p. 44).

De acordo com Abreu (2008), a disciplina de EMC se modificou ao longo do tempo em razão dos interesses do Estado, das configurações sociais e dos próprios entendimentos acerca da cidadania. No caso, o interesse acerca da EMC no início da república era de formação de um cidadão moderno, que replicaria o que fora aprendido na escola nas outras esferas relacionais. Nessa perspectiva, Foucault (2014, p. 167) afirmou que “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício”. Portanto, a EMC pode ser considerada um instrumento de controle, que molda as práticas dos sujeitos.

O hino, os desfiles, os juramentos e o hasteamento da bandeira submetem e produzem corpos e consciências nacionalistas, como destaca Baia Horta (2012). O autor (2012) trata da Reforma Rocha Vaz, de 1925, ocorrida no governo Arthur Bernardes (1922-1926), que introduziu a EMC nos Ensinos Primário e Secundário, marcavam para Baia Horta (2012), a posição central da moralidade e do civismo para a formação do cidadão. Filgueiras (2006) destaca que a EMC no contexto republicano reforçou o local da escola como formadora da civilidade, da ciência e do trabalho, marcando uma separação entre o Estado e a Igreja. Mas, a instituição religiosa se articulou para continuar tendo influência na educação escolar e na política, a exemplo dos debates propostos por Alceu Amoroso Lima, na década de 1930, por exemplo.



Nessa mesma época, quando Francisco Campos ocupava o cargo de ministro da Educação e Saúde Pública, entre 1931 e 1932, ocorre a troca da EMC pelo Ensino Religioso, sob a égide de questões pedagógicas, entretanto, Baia Horta (2012, p. 125) destaca que na verdade a mudança devia-se a um posicionamento de Campos, já que “[...] 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”. Logo, percebe-se em Campos duas premissas: a primeira referente a um paralelismo entre o ensino da moral e a doutrina religiosa católica; e a segunda, que demonstra que para o ministro, a EMC deveria ser difundida no cotidiano escolar como um todo, sem a necessidade de uma disciplina específica.

Este contexto de inserção do Ensino Religioso e da difusão transversal da EMC no currículo, mesmo que não havendo uma disciplina específica, pode ser entendida à luz de Foucault (2014), como uma prática cotidiana de controle, que molda e treina os sujeitos, para que no caso, eles assumam e representem o patriotismo, a moralidade e o civismo. A EMC volta a ser pauta das discussões em 1937 com os debates acerca do Plano Nacional de Educação, tendo preponderância a influência católica, representada por Alceu Amoroso Lima e Leonel Franca. Esses entendimentos podem ser notados no currículo, que enfoca princípios dogmáticos da moral, das virtudes católicas e ideias consideradas positivistas da história, como o estudo das biografias de figuras políticas consideradas de destaque. Na parte relacionada à educação cívica, Baia Horta (2012) elenca que eram realizadas visitas a museus, monumentos e instituições para fomentar o patriotismo e a noção de cidadania preconizada na época. O autor (2012) destaca que mesmo o projeto tendo sido encaminhado pelo ministro Gustavo Capanema (1934-1945) ao presidente Getúlio Vargas (1930-1945) e a Câmara dos Deputados ter organizado uma comissão especial para a análise do Plano Nacional de Educação, com o golpe do Estado Novo, em 1937, e o posterior fechamento do Congresso, o projeto que envolvia a EMC não progrediu.

É com o Decreto-Lei nº 4.244 de 1942, que versava sobre a Lei Orgânica do Ensino Secundário, que a EMC retorna aos debates, sendo preconizada e perpassada por todo o cotidiano escolar, mesmo sem ter um programa específico. Cumpre destacar que a Lei Orgânica do Ensino Primário, do ano de 1946, não trata da EMC. Sem alterações substantivas nos períodos que seguem, é no governo de Jânio Quadros (1961), a partir do Decreto nº 50.505 de 1961, que se institui práticas extracurriculares de moral e



cívica, em todos os estabelecimentos de ensino de todos os graus. No segundo artigo do referido Decreto (BRASIL, 1961a), algumas atividades são indicadas:

- Art. 2º - As atividades extraescolares de natureza moral e cívica, compreenderão, entre outras de carácter facultativo:
- I – hasteamento do Pavilhão Nacional, com a presença do corpo discente e antes do início dos trabalhos escolares semanais;
 - II – execução do Hino Nacional, do Hino à Bandeira e de outros que sejam expressão coletiva das tradições do país e das conquistas de seu progresso;
 - III – comemoração de datas cívicas;
 - IV – estudo e divulgação da biografia e da importância histórica das personalidades de marcada influência na formação da nacionalidade brasileira;
 - V – ensino do desenho da Bandeira Nacional e do canto do Hino Nacional;
 - VI – divulgação de dados básicos relativos à realidade econômica e social do país;
 - VII – divulgação dos princípios essenciais de uma educação para o desenvolvimento nacional;
 - VIII – difusão de conhecimentos básicos concernentes da posição internacional do país e ao seu progresso comparado;
 - IX – divulgação dos princípios fundamentais da Constituição Federal, dos valores que a informa, e dos direitos e garantias individuais.

O Decreto não institui a EMC como disciplina, mas como uma prática obrigatória que permeia o cotidiano escolar e que oferece, entre outras sugestões, atividades que podem ser realizadas. Assim, compreende-se que os preceitos da moral e do civismo eram preconizados como uma forma de controle da população, de manutenção do discurso governamental hegemônico e da contenção dos pretensos perigos gerados pelo comunismo. Para Cunha (2007, p. 295-296) “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”.

A LDB de 1961, Lei nº 4.024, mantém a EMC como transversal em todo cotidiano escolar, sem contudo, instituí-la como uma disciplina com programa pré-determinado. É na LDB de 1961 que se cria o Conselho Federal de Educação (CFE), homologado em 1962, pelo governo João Goulart (1961-1964). Para Filgueiras (2006), a EMC passou no período a ser uma prática educativa a nível federal, em razão da proposição do CFE. Porém, com o golpe civil-militar de 1964, as disposições do CFE foram revistas, uma vez que o governo pretendia colocar a EMC como disciplina obrigatória, para divulgar as convicções da Ideologia de Segurança Nacional, bem como realizar o controle da população em geral, especialmente daqueles considerados subversivos.

A EMC de 1964 a lei Nº 5.692/1971



As leis, decretos e reformas produzidas na/pela ditadura civil-militar tinham o objetivo de controlar a população e divulgar os entendimentos preconizados acerca de como deveria ser a vida social, política, cultural, econômica e educacional. Assim, no campo educativo, a EMC representa uma disposição em prol da ordem e do civismo colocados como princípio pelo regime civil-militar. Nesse sentido, Nunes e Rezende (2008, p. 2) afirmam que “[...] desejava-se moldar comportamentos e convencer os alunos acerca das benesses do regime para que estes contribuíssem com a manutenção do regime”. Assim, entende-se que este cenário se configura como ações e práticas de um controle disciplinar, entendido por Foucault (2014) como:

[...] a disciplina faz crescer a habilidade de cada um, coordena essas habilidades, acelera os movimentos, multiplica a potência de fogo, alarga as frentes de ataque sem lhes diminuir o vigor, aumenta as capacidades de resistência etc. A disciplina de oficina, sem deixar de ser uma maneira de fazer respeitar os regulamentos e as autoridades, de impedir os roubos ou a dissipação, tende a fazer crescer as aptidões, as velocidades, os rendimentos e portanto os lucros; ela continua a moralizar as condutas, mas cada vez mais ela modela os comportamentos e faz os corpos entrarem numa máquina, as forças numa economia (FOUCAULT, 2014, p. 203).

Nesse sentido, o controle disciplinar era uma forma de buscar a homogeneização da população a partir dos princípios de desenvolvimento econômico preconizados pela ditadura, que apregoava a formação de mão de obra minimamente formada para garantir os interesses do capital, bem como assegurar uma forma de alienação dos trabalhadores ao contexto social vivido, como modo que eles não se envolvessem em movimentos considerados subversivos. Pelegrini (2011) ainda afirma que as mudanças no campo educacional pós-golpe de 1964, subsidiados por leis, decretos e reformas, impactaram todos os segmentos da educação, uma vez que atingiam o funcionamento da escola. Nessa lógica de mudanças, podemos relacionar que elas dialogam com a perspectiva foucaultiana de reforma, já que evidenciam uma articulação do poder em prol da segregação e do punir. Para Foucault (2014):

O verdadeiro objetivo da reforma, e isso desde suas formulações mais gerais, não é tanto fundar um novo direito de punir a partir de princípios mais equitativos; mas estabelecer uma nova “economia” do poder de castigar, assegurar uma melhor distribuição dele, fazer com que não fique concentrado demais em alguns pontos privilegiados, nem partilhado demais entre instâncias que se opõem; que seja repartido em círculos homogêneos que possam ser exercidos em toda parte, de maneira contínua e até o mais fino grão do corpo social (FOUCAULT, 2014, p. 80).

Desse modo, percebe-se que o governo se utilizou de uma série de estratégias ideológicas, permeando instituições, discursos e mídias, com o objetivo de fazer a



população seguir os itinerários oficiais de patriotismo, civismo e obediência às leis. Portanto, a EMC cumpriu um papel importante para o desenvolvimento obrigatório de tais ideais no ambiente escolar e social, contribuindo com o arrefecimento do perigo das ações entendidas como delinquentes e subversivas.

Assim, Filgueiras (2007) compreende que os debates acerca da EMC no contexto pós-golpe de 1964, indicaram a disciplina como um dispositivo de poder que veiculasse as ideias do regime nas escolas e, por conseguinte, na sociedade. Tanto que no ano de 1964, pela força do Parecer nº 117 do CFE, a EMC volta como disciplina para o ensino secundário, atendendo ao pedido de organizações da sociedade civil, que lançavam a educação moral e cívica como uma solução para a formação dos jovens e para o combate ao comunismo. E, uma vez que, entendemos a escola como instituição própria de uma sociedade, as reverberações da EMC não se restringiam aos muros da escola, já que as práticas dos desfiles escolares, comemorações cívicas e de efemérides ligadas à pátria, denotam a relevância de tais representações sociais, bem como a presença da sociedade civil e das distintas autoridades em tais eventos.

Filgueiras (2007) ainda indica que o então Ministro da Guerra, General Costa e Silva (1964-1966), lança um manifesto em 1965, que pauta, entre outros aspectos, a centralidade da EMC como um dispositivo para a segurança nacional. Dessa forma, “[...] as crianças teriam sua personalidade formada desde cedo, de maneira a prepará-las contra a propaganda subversiva, quando viessem a tornarem-se adolescentes” (FILGUEIRAS, 2007, p. 3). Seguindo tal perspectiva, o presidente Marechal Humberto Castelo Branco (1964-1967) cria o Setor de Educação Cívica, que pertencia ao Departamento Nacional de Educação (DNE), pela força do Decreto nº 58.023 de 1966 (BRASIL, 1966), que tratava da Educação Cívica em todo território nacional e que trazia como objetivos:

Art. 2º A educação cívica visa a formar nos educandos e no povo em geral o sentimento de apreço à Pátria, de respeito às instituições, de fortalecimento da família, de obediência à Lei, de fidelidade no trabalho e de integração na comunidade, de tal forma que todos se tornem, em clima de liberdade e responsabilidade, de cooperação e solidariedade humanas, cidadãos sinceros, convictos e fiéis no cumprimento de seus deveres.

Art. 3º A formação cívica processa-se obrigatoriamente na escola, como prática educativa, mediante atitudes frequentes que lhe assegurem a continuidade e contribuam para a consolidação dos hábitos e ideais que ela colima. Deve ser praticada em todos os graus de ensino e ser preocupação dos professores em geral e, especialmente, daqueles que, em virtude de suas áreas de ensino, tenham com ela conexão, como linguagem, geografia, história, música, educação física e desportos, artes plásticas, artes industriais, teatro escolar, recreação.



O Decreto pautava a responsabilidade de todos em prol do desenvolvimento do país, bem como, que a prática do civismo e do patriotismo fosse difundida nas escolas e por toda comunidade escolar. Filgueiras (2006a, p. 43-44) narra que em 1968, o General Moacir Araújo Lopes organizou um concurso para a formação de um guia voltado para a EMC no ensino secundário, que deveria ter como pilares “[...] Religião, Família, Justiça, Escola e Forças Armadas e a responsabilidade de todas as pessoas com a Segurança Nacional”. Filgueiras (2007) ainda destaca as demais discussões acerca da EMC. Em 1969, foi aprovado pela Câmara dos Deputados, a partir do Parecer nº 3, o Anteprojeto da Educação Moral e Cívica, que retornava em todos os estabelecimentos e níveis, o ensino de EMC. Também em 1969, sob responsabilidade de uma Junta Militar, o Decreto-Lei nº 869, instituía a EMC como disciplina e prática educativa obrigatórias em todas as escolas do país. Sobre o Decreto-Lei nº 869/1969 (BRASIL, 1969b), o artigo 2º dispunha como objetivos da disciplina:

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

Pelegri (2011) destaca que as normativas legais pretendiam pautar os valores éticos, morais e de desenvolvimento econômico preconizados pelos militares, fazendo com que os cidadãos confirmassem e participassem do projeto positivista e de desenvolvimento econômico do regime. Para a autora (2011):

Nesse sentido, a disciplina de Educação Moral e Cívica serviu às finalidades do modelo societário proposto naquele momento histórico específico. Dessa forma, utilizou as concepções que foram baseadas na doutrina de Segurança Nacional e buscavam difundir um papel moralizador e ideológico a partir da escola. A educação passou a ser vista como uma instituição privilegiada para formar o cidadão ajustado e disciplinado, adequado aos preceitos dos governos militares. Para realizar esta disciplinarização, as disciplinas e os conteúdos escolares foram utilizados



como instrumentos de disseminação desse ideário (PELEGRINI, 2011, p. 51).

É importante marcar que, como já destacado anteriormente, que as pautas relativas à EMC, impactaram não somente o espaço escolar, mas como também as esferas privadas, já que além de entendimentos públicos acerca do civismo e do patriotismo, estava em voga um conjunto de condutas que diziam e deveriam ser chanceladas pela estrutura familiar, de sobremaneira, aquela pertencente e representativa das camadas médias da sociedade.

Vale ainda ressaltar que o Decreto-Lei nº 869/1969 cria a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMV), que fora a responsável pela regulamentação do referido texto legal. A CNMV depois de 16 meses de debates, lança o Decreto nº 68.065 de 1971 (BRASIL, 1971a), que atribui como responsabilidades da Comissão:

Art. 10º. São atribuições da CNMC:

- a) implantar e manter a doutrina da Educação Moral e Cívica, de acordo com os princípios estabelecidos no Art. 3º, articulando-se para esse fim, com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo;
- b) colaborar com o Conselho Federal de Educação na elaboração dos currículos e programas básicos de Educação Moral e Cívica;
- c) fixar medidas específicas no referente à Educação Moral e Cívica extraescolar;
- d) estimular a realização de solenidades cívicas ou promovê-las, sempre que necessário;
- e) colaborar com as organizações sindicais de todos os graus para desenvolver e intensificar as suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica;
- f) influenciar e convocar à cooperação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica as instituições e órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas, teatro, cinema, estações de rádio e de televisão entidades esportivas, de recreação, de classe e de órgãos profissionais;
- g) assessorar o Ministro de Estado da Educação e Cultura na aprovação dos livros didáticos do ponto-de-vista de moral e civismo;
- h) colaborar com os demais órgãos do Ministério da Educação e Cultura na execução das providências e iniciativas que se fizerem necessárias para o cumprimento deste Regulamento;
- i) articular-se com as autoridades responsáveis pela censura no âmbito federal e estadual, tendo em vista a influência da educação assistemática sobre a formação moral e cívica;
- j) promover o conhecimento do Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 e deste Regulamento por meio de publicações e impressos, notícias e artigos em jornais, revistas, rádio, televisão e por palestras;
 - l) sugerir providência para a publicação de livros, fascículos, impressos, cartazes ou cartazes de difusão adequada das bases filosófico-democrático-constitucionais prescritas no Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, e neste Regulamento, bem como de trabalho de fundo moral e cívico;
 - m) expedir, sob forma de resolução, instruções, pareceres e outros provimentos necessários ao perfeito cumprimento do Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, e deste Regulamento.



A legislação sinaliza que a CNMV foi criada com o intuito de divulgar a obrigatoriedade da EMC, bem como, integrar na sociedade as disposições cívicas e patrióticas da disciplina na sociedade como um todo, fazendo com que as práticas de controle apregoadas pela ditadura fossem efetivadas. O mesmo texto legal (BRASIL, 1971a) que regulamentou e pautou o regramento do Decreto-Lei nº 869/1969, traz em seu artigo sétimo, que o papel da EMC nas instituições escolares:

Art. 7º. O Conselho Federal de Educação, com a colaboração da Comissão Nacional de Moral e Civismo, elaborará os currículos e programas básicos para diferentes cursos e áreas de ensino, com as respectivas metodologias e determinações mínimas pelas séries das atividades de Educação Moral e Cívica, levando em conta:

- a) a disciplina Educação Moral e Cívica deverá integrar o currículo de, ao menos, uma das séries de cada ciclo do ensino de grau médio e de uma série do curso primário;
- b) no educandário em que “Organização Social e Política Brasileira” não constar do currículo de acordo com a Indicação nº 1 do Conselho Federal de Educação ou com disposições análogas do Conselho Estadual competente, o seu conteúdo será ministrado obrigatoriamente como parte integrante da Educação Moral e Cívica na 4ª série do 1º ciclo e em uma das séries do 2º ciclo, sem substituir o que dispõe a alínea anterior;
- c) a Educação Moral e Cívica como prática educativa deverá ser ministrada, ao menos, nas séries dos cursos primários e médios não integrados, pela disciplina Educação Moral e Cívica ou Organização Social e Política Brasileira;
- d) a Educação Moral e Cívica deverá constituir preocupação geral da escola, merecendo o cuidado dos professores em geral e, especialmente, daqueles cujas áreas de ensino tenham com ela conexão, como: Religião, Filosofia, Português e Literatura, Geografia, Música, Educação Física, e Desportos, Artes Plásticas, Artes Industriais, Teatro Escolar, Recreação e Jornalismo.

O Decreto nº 68.065 de 1971, em razão da criação da CNMV, acabou reendossando e acrescentando alguns pontos ao Decreto-lei nº 869/1969, ratificando as funções da Comissão, bem como da obrigatoriedade e das adequações da EMC em cada nível de ensino. Nesse sentido, Filgueiras (2007) afirma que a Educação Moral e Cívica foi um ponto essencial da reestruturação do ensino empreendida pela ditadura, no sentido que coadunou práticas religiosas, moralizantes, cívicas, patrióticas e de desenvolvimento, direcionadas para o controle e para a formação do trabalhador, que eram preconizadas pelo regime civil-militar.

Com a Lei 5.692 de 1971, a EMC foi chancelada nos currículos dos 1º e 2º graus em todos os estabelecimentos escolares do país, tendo o seu artigo sétimo (BRASIL, 1971b) esclarecendo que “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, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969”. A mesma Lei (BRASIL, 1971b) ainda



reendossa o controle disciplinar, a partir de uma lógica da preparação dos sujeitos para o trabalho, como disposto no artigo quinto, parágrafo segundo:

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a. terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b. será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamento periodicamente renovados.

Dessa forma, a Lei nº 5.692/1971 se apropriou dos pressupostos da EMC, com relação aos princípios da moral religiosa, do civismo e do patriotismo em prol do desenvolvimento econômico do país e do controle da população. Assim, nas perspectivas de Abreu e Inácio Filho (2006), o espaço escolar é a ribalta para a transmissão dos valores preconizados pelo regime civil-militar. Assim, os autores (2006) afirmam que:

A escola era o centro das atividades cívicas, dela o civismo deveria irradiar para toda a comunidade; assim planejava o Estado. No entanto, não deixava essa missão somente para a escola, mobilizava também a imprensa e órgãos de movimentos sociais, como associações de bairros e sindicatos [...] (ABREU; INÁCIO FILHO, 2006, p. 133).

Logo, Abreu (2006) trata que a EMC fazia parte do projeto educacional da ditadura civil-militar, por contribuir e fomentar o ideário moralizante, patriótico e cívico em toda a população. Por conseguinte, tais práticas apregoavam a vigilância e o controle dos corpos dos sujeitos, se utilizando da instituição escolar para disciplinar as ações e pensamentos dos indivíduos. Em diálogo com essa visão, Foucault (2015) afirma sobre o controle disciplinar que

[...] a disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram está conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares (FOUCAULT, 2015, p. 182).

O diálogo com a perspectiva foucaultiana (2015) vai ao encontro do reconhecimento de entender a escola como uma instituição de controle e de difusão dos valores impostos pelo governo civil-militar. Assim, a vigilância e o medo que ronda a prática da punição, são as marcas do controle disciplinar. Por isso, Foucault (2015) a partir do estudo dos hospitais e das prisões, por exemplo, para mostrar que, nesse caso, a ditadura também buscou homogeneizar e controlar a população, encaminhando para o desenvolvimento econômico do país.



Abreu e Inácio Filho (2006) dispuseram que a EMC estava em acordo com a Doutrina de Segurança Nacional, disseminando na escola e na sociedade os deveres patrióticos e cívicos. A formação preconizada para o professor era a de Estudos Sociais, e o docente era encarado como um técnico que transmitiria conteúdos consonantes aos prescritos pela Ideologia de Segurança Nacional, divulgadas enquanto disciplina e prática educativas.

Logo, entre rupturas e continuidades, a EMC ganhou cores locais relevantes no período da ditadura civil-militar, em razão do interesse de controle e da vigilância dos corpos. Por isso, Abreu e Inácio Filho (2006) afirmam que:

[...] as recomendações morais e cívicas eram enviadas para todo país, [...]. Mas, evidentemente cada estado ou região recebia essas recomendações de maneiras diferentes. Ou melhor, cada comunidade, cada escola, cada família, cada pessoa, certamente viam de diferentes maneiras o esforço patriótico do governo militar (ABREU; INÁCIO FILHO, 2006, p. 133).

Destarte, existe uma marcação dos valores patrióticos, cívicos e moralizantes para a escola, bem como, para a sociedade como um todo. Assim, são percebidas as ações do governo nas instituições, no caso específico, na escolar, em prol da divulgação e da conformação dos sujeitos para o atendimento dos interesses de desenvolvimento da ditadura.

Considerações finais

O texto apresenta os contributos da interlocução da História Cultural com a História da Educação, enfocando o campo de estudos das disciplinas escolares. Essa articulação entre as áreas de História e de Educação, contribuem para as pesquisas e as análises com relação aos discursos, relações e práticas. Desse modo, refletiu-se como a EMC contribuiu para a formação do cidadão e os interesses estatais pautados, desde o período da Primeira República, com o enfoque na ditadura civil-militar, marcando a emergência das ideias cívicas e religiosas na disciplina em questão, difundindo um sentido de ordem social dos militares.

Em relação aos percursos teórico-metodológicos, a pesquisa de abordagem qualitativa e de naturezas bibliográfica e documental, utilizou da literatura especializada e dos textos legais, como fontes para a investigação. A inspiração da História Cultural e da História da Educação, propõem uma leitura implicada e crítica das legislações, reconhecendo as relações entre as disciplinas, os currículos e os espaços escolares. Para



além disso, a discussão acerca das relações de poder e do controle no contexto ditatorial é observada a partir das lentes foucaultianas.

Com relação a LDB de 1961, ela já dispunha a EMC como processo educativo no ensino secundário e não como disciplina. A mesma legislação não dispôs referenciais para o ensino primário, e nos demais textos legais, a EMC ganha uma intervenção mais substantiva na educação nacional, principalmente no período da ditadura civil-militar. O artigo evidenciou que desde o início da República, a EMC já era pautada para a formação do cidadão, tendo no período do regime civil-militar o estreitamento dos interesses. O que estava em pauta era a valorização cívica, para o desenvolvimento econômico do país, e dos pressupostos da urbanização, da racionalidade e da ciência, registros da modernidade republicana.

A Educação Moral e Cívica serviria para a conformação dos cidadãos nos ideais do governo, evidenciando que o projeto da ditadura extrapolava o espaço escolar e impactava a sociedade civil e o espaço doméstico. Nesse sentido, as leis funcionaram com um dispositivo para manter o controle e forjar o consenso entre a população, como forma de frear o suposto avanço do ideário de esquerda. Em 1969, em razão do Decreto-Lei nº 869, a EMC volta com força aos debates, no sentido de sua presença obrigatória como disciplina, em todos os níveis de ensino.

O regime civil-militar defende um projeto educacional tecnicista, sem crítica social, voltado para a formação do trabalhador em acordo com os interesses do capital. Nessa perspectiva, os militares utilizaram das instituições, como no caso, a escola, para difundir os discursos ideológicos, preconizando as ideias de desenvolvimento do governo militar e contrário às práticas consideradas subversivas. Essa lógica é observada no Decreto-Lei nº 869/1969 quando no artigo segundo dispõe que “a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus” (BRASIL, 1969).

Logo, o trabalho buscou a partir de um balanço na literatura e nas legislações, compreender e analisar as perspectivas da disciplina de EMC antes e depois do golpe civil-militar de 1964. Destarte, pautou-se as relações da EMC com a sociedade, com a religião, com a educação e com o Estado.

Data de Submissão: 24/06/2022

Data de Aceite: 23/09/2022



Referências

ABREU, Vanessa K.; INÁCIO FILHO, Geraldo. A Educação Moral e Cívica – doutrina, disciplina e prática educativa. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas-SP, n. 24, p. 125-134, dez. 2006.

ABREU, Vanessa K. **A Educação Moral e Cívica: disciplina escolar e doutrina disciplinar – Minas Gerais (1969-1993)**. 2008. 102f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

BAIA HORTA, José Silvério. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)**. 2ª ed. rev. – Campinas: Autores Associados, 2012.

BITTENCOURT, Circe M. F. Disciplinas escolares: história e pesquisa. *In*: OLIVEIRA, Marcus A. T. de; RANZI, Serlei M. F. (orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança paulista: EDUSF, 2003.

BOMENY, Helena. Moral, bons costumes e limites à participação cívica. **Desigualdades & Diversidade – Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 181-192, ago./dez. 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Secundário. **Decreto-Lei nº 4.244**, de 9 de abril de 1942. Rio de Janeiro, 9 de abril de 1942. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 50.505**, de 26 de abril de 1961a. Brasília (DF), em 26 de abril de 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50505-26-abril-1961-390388-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.897**, de 09 de dezembro de 1965. Brasília, 9 de dezembro de 1965. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4897-9-dezembro-1965-368995-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 58.023**, de 21 de março de 1966. Brasília, 21 de março de 1966. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-58023-21-marco-1966-398553-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Reforma Universitária. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Brasília, 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.



BRASIL. **Decreto-Lei n° 477**, de 26 de fevereiro de 1969a. Brasília, 26 de fevereiro de 1969. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. **Parecer n° 117/64**, de abril de 1964. Rio de Janeiro – Sobre a Educação Moral e Cívica.

BRASIL. Parecer n° 3/69, de jan./fev. de 1969. Rio de Janeiro – **Anteprojeto de Lei que torna obrigatório o ensino da Educação Moral e Cívica.**

BRASIL. **Decreto-Lei n° 869**, de 12 de setembro de 1969b. Brasília, 12 de setembro de 1969. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto n° 68.065**, de 14 de janeiro de 1971a. Brasília, 14 de janeiro de 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decree/1970-1979/decreto-68065-14-janeiro-1971-409991-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Reforma de 1° e 2° Graus. **Lei n° 5.692**, de 11 de agosto de 1971b. Brasília, 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia**. 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, v. 2, p. 177-229, 1990.

CUNHA, Luiz Antônio. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil – 1931/1997. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 285-302, maio/ago. 2007.

EVANGELISTA, R. **A Educação Moral e Cívica nos tempos da ditadura civil-militar (Mariana – MG, 1969-1975)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 103f, 2018.

FILGUEIRAS, Juliana M. **A Educação Moral e Cívica e sua produção didática: 1969-1993**. 2006. 211f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006a.

FILGUEIRAS, Juliana M. A Comissão Nacional de Moral e Civismo: 1969-1986. In: **CBHE**, 4, 2006, Goiânia-GO. **Anais [...]** Goiânia: 2006b. p.1-10.

FILGUEIRAS, Juliana M. O ensino de Educação Moral e Cívica e um novo modelo de cidadão. In: ANPUH – SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24, 2007, São Leopoldo-RS. **Anais [...]** São Leopoldo: julho de 2007. p.1-8.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 2ª ed. Roberto Machado (Org., introdução e revisão técnica). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.



GOODSON, Ivor Frederick. **Currículo**: teoria e história. 10ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

NUNES, Nataly; REZENDE, Maria José de. O ensino da Educação Moral e Cívica durante a ditadura militar. In: GRUPO DE ESTUDOS DE POLÍTICA DA AMÉRICA LATINA, GEPAL – Simpósio, 3, 2008, Londrina-PR. **Anais [...]** Londrina: 2008. p.1-11.

PELEGRINI, Dayenne K. C. **Educação Moral e Cívica**: disciplina e poder disciplinar no ensino de primeiro grau mato-grossense da década de 1970. 2011. 106f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

PINTO, Neuza Bertoni. História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 125-142, jan./abr. 2014.

REIS, José Carlos. **Annales**: A Renovação da História. Ouro Preto-MG: Editora UFOP, 1996.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio Souza; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set./dez. 2005.