

NARRATIVAS CONSERVADORAS E O SEQUESTRO DO FUTURO: OS MATERIAIS DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA (1971)

CONSERVATIVE NARRATIVES AND THE KIDNAPPING OF THE FUTURE: MORAL AND CIVICS TEXTBOOKS (1971)

André Luan Nunes Macedo¹

Resumo: O presente artigo faz uma leitura crítica dos materiais de Educação Moral e Cívica produzidos no contexto da ditadura militar. Selecionei dois volumes para a realização deste artigo, cada um deles destinados a públicos juvenis distintos (equivalentes ao que chamaríamos hoje de ensino fundamental e médio): o *Moral e Cívica* de Nelson Barbosa e *Educação Moral e Cívica na escola Média* de Edília Coelho Garcia. Ambas as publicações são de 1971– contexto histórico conhecido pelo seu embrutecimento autoritário. Selecionei para essa investigação os conceitos de cidadania, desenvolvimento, progresso, nacionalismo, patriotismo, democracia, modernidade, civismo, “raças” – identidades étnicas, mais precisamente– e nação. Entendendo-os como materiais que produzem um sentido temporal e pedagógico para jovens alunos, enquadro-os não somente como materiais didáticos, mas também como artefatos culturais de ensino de uma “filosofia da história”, uma vez que os materiais de Moral e Cívica buscam oferecer uma substância prático-temporal para os conceitos da modernidade brasileira e seus aspectos culturais. Percebe-se que a seleção dos conceitos tem como pressuposto sua historicidade moderna. Algo que, portanto, me levou a refletir sobre o lugar da experiência europeia e ocidental na narrativa desses materiais.

Palavras-chave: Moral e Cívica; Ensino de História; História dos Conceitos.

Abstract: This article makes a critical reading of the Moral and Civics textbooks produced during the context of the military dictatorship. I selected two volumes for the making of this article, each one of them destined to two different young audiences: Nelson Barbosa’s *Moral e Cívica* and Edilia Coelho Garcia’s *Educação Moral e Cívica na Escola Média*. Both of them were published in 1971- a historical context known for its authoritarian stultification. I chose for his investigation the concepts of citizenship, development, progress, nationalism, patriotism, democracy, modernity, civics, races – ethnical identities, more precisely- and nation. Understanding the textbooks as materials that produce a temporal and pedagogical sense for young students, I frame them not only as textbooks but also as cultural teaching artifacts of a “philosophy of history”, once that the Moral and Civics materials seek to offer a practical-temporal substance for the concepts of Brazilian modernity and its cultural aspects. One can figure that the selection of the concepts has as premise its modern historicity. Something that therefore had taken me to look after the place of European experience into the narrative of these materials.

Keywords: Moral and Civics; Teaching History; History of Concepts.

¹ Doutor em História (UFOP). Educador Sindical da Escola 7 de Outubro - Central Única dos Trabalhadores (CUT).

1. Introdução

O presente artigo faz uma leitura crítica dos materiais de Educação Moral e Cívica. Trata-se de um trabalho desenvolvido durante o nosso doutoramento. Entendendo-os como materiais que produzem um sentido temporal e pedagógico para jovens e alunos, enquadro-os não somente como materiais didáticos, mas também como artefatos culturais (CHOPPIN, 2008) de ensino de uma “filosofia da história”, uma vez que os materiais de Moral e Cívica buscam oferecer uma substância prático-temporal para os conceitos da modernidade brasileira e seus aspectos culturais. Dessa maneira, tais materiais encontram uma relação com a disciplina história, uma vez que orquestram os sentidos de orientação no tempo de jovens alunos e instrumentalizam a partir de uma determinada visão de mundo. São materiais que alimentam uma visão de mundo dentro da cultura escolar no contexto da ditadura militar. Portanto, são materiais de importante relevância para compreender as noções temporais e os recortes conceituais elaborados pelos educadores responsáveis pela confecção destes materiais.

Selecionei para essa investigação os conceitos de cidadania, desenvolvimento, progresso, nacionalismo, patriotismo, democracia, modernidade, cidadania, civismo, “raças” –identidades étnicas, mais precisamente – e nação. Percebe-se que a seleção dos conceitos tem como pressuposto sua historicidade moderna. Algo que, portanto, me levou a refletir sobre o lugar da experiência europeia e ocidental na narrativa desses materiais.

Selecionei dois volumes para a realização deste artigo, cada um deles destinados a públicos juvenis distintos (equivalentes ao que chamaríamos hoje de ensino fundamental e médio): o *Moral e Cívica* de Néelson Barbosa e *Educação Moral e Cívica na escola Média* de Edília Coelho Garcia. Ambas as publicações são de 1971– contexto histórico conhecido pelo seu embrutecimento autoritário. O clima histórico, portanto, seria a primeira justificativa para a escolha desses materiais.

Além do clima histórico, outras justificativas também são relevantes para a escolha dessas fontes. Dos materiais disponíveis na Biblioteca do Livro Didático da USP, local onde encontramos tais materiais, os livros de Barbosa e Garcia apresentavam claras instrumentalizações do passado e conceituações diversas

sobre diversas categorias históricas, dentre elas a de cidadania. Os materiais estavam em bom estado de conservação, permitindo uma facilidade de fotocópia dos trechos e partes relevantes para análise. Por fim, a última justificativa reside no fato destas fontes aparecerem também em investigações historiográficas recentes, o que permitiria uma leitura que pudesse estabelecer pontes de contato e eventuais distanciamentos críticos quanto à leitura apresentada.

Dos mais de 40.000 resultados no Google Acadêmico com as palavras-chave “ensino de história” e “moral e cívica” analisei 39 páginas do site, que conta com uma média de dez arquivos por página. Sendo assim, produzi uma amostragem de 400 artigos, dissertações, monografias e teses e encontrei 12 trabalhos que dizem respeito ao tema. Destes 12, somente três deles procuram fazer uma abordagem disposta a refletir sobre os sentidos dados para determinados conceitos políticos e identidades culturais. Dentre eles, me foi de grande utilidade o trabalho da professora Juliana Filgueiras (2006) e sua dissertação de mestrado sobre a história da disciplina de Moral e Cívica entre 1969 e 1993. Filgueiras fez um esforço importante de mapeamento destas obras.

Contamos com a ajuda de Filgueiras (2006) para explicar a biografia dos autores e suas publicações. No caso de Nelson Barbosa, “foi professor do Magistério Secundário Oficial, de EMC, OSPB e professor universitário de EPB” (FILGUEIRAS, 2006, p. 102). A obra escolhida para análise foi o terceiro volume, publicado pela Editora Itamaraty para alunos do então ginásio (equivalente ao 8º ano), no ano de 1971.

Edília Coelho Garcia foi membro do Conselho Federal de Educação em 1972 e em 1983 presidenta da Comissão Nacional de Moral e Civismo. Foi responsável também pela publicação de livros didáticos de Moral e Cívica (FILGUEIRAS, 2006, p. 102). Utilizamos a obra publicada pela editora Didática Irradiante, publicada em 1971 e destinada para a escola média.

Também fiz uma pesquisa no acervo do Banco de Teses e Dissertações da CAPES para refinar a amostragem. Utilizando as palavras-chave “Moral e Cívica” encontrei 71 resultados de teses e dissertações sobre o tema. Destes, somente nove foram publicações vinculadas à área de história. A maioria da amostragem (cerca de 50 publicações) fazia parte dos programas de pós-graduação em educação. Ao realizar esse levantamento, encontrei dois trabalhos que poderiam

se enquadrar no campo da análise dos conceitos: o trabalho de Fernanda de Paula Gomides (2015) sobre o conceito de cidadania e o de Marcia Regina dos Santos (2014), que procura analisar um destes manuais e seus conceitos.

2. Moral e Cívica como materiais de Filosofia da História.

Qual é o conceito de história dos materiais de Moral e Cívica? Quais são os sentidos atribuídos para as dimensões de passado, presente e futuro? Tais questões são transversais a todos os temas e conceitos desse material. Cada categoria prescinde de uma forma e uma função do conhecimento histórico como base para a geração de uma substância semântica específica. Conforme sugerido por Jörn Rusen (2012) diferentes experiências históricas servem como ferramenta para a atribuição de uma orientação prática no tempo.

Anterior à discussão mais substancial a respeito de uma possível razão histórica envolta nos materiais de moral e cívica, é necessário refletir sobre o termo “filosofia da história”. Entendo-o como um campo de reflexão intelectual circunscrito nos estudos da história da historiografia, cuja proposta se destina a refletir, no caso específico dos materiais e fontes analisadas, às formas de escrita da história e os seus sentidos temporais (SIMON, 2019).

Entender a Filosofia da História no caso em questão não pressupõe simplesmente taxar os materiais de Moral e Cívica como manuais inseridos numa teleologia ou linearidade temporal. Mesmo que seja o caso, uma vez que o contexto e as categorias e conceitos que fazem parte do material levem a uma conclusão que os enquadre dentro do espectro “historicista”, o trabalho do “teórico da história” (SIMON, 2019) em questão é de perceber as estratégias de substância das dimensões temporais passado/presente/futuro, as experiências históricas que inspiram a visão de mundo dos autores e seus condicionamentos ideológicos.

Tentei seguir as recomendações de Bevernage (2012, p. 177) ao entender o processo de como a “história é feita”, para além dos enquadramentos maniqueístas e restritos de certa prática acadêmica no campo da história da historiografia. Em suma, o objetivo deste trabalho é o de compreender a performance do discurso histórico (BEVERNAGE, 2012) nos materiais de Moral e Cívica.

Os materiais de Moral e Cívica se enquadram dentro daquilo que Oakeshott chamou de interpretação prática – ou utilitarista – do passado histórico (OAKESHOTT, 1962, p.143 apud MUDROVIC, 2016). Para os autores da época e seus respectivos condicionantes de meio, a história deveria produzir uma relação de causa e efeito, contribuindo assim, para a consolidação viva do passado no presente. Para Mudrovic, o conceito de história forjado a partir da causalidade assume uma retórica de *passado como moral* nas suas questões presentes, gerando com isso uma carga moral e ética no trato com o objeto histórico (MURDOVIC, 2015, p. 13).

Para Marcia Regina dos Santos (2014), os materiais de Moral e Cívica instituíam normas de civilidade que procuravam aculturar os alunos através de uma direção única de valores. Para a autora, a Moral e Cívica vislumbrava a formação do ser a partir de um ideário normativo homogêneo. Nesse sentido, “As lições incorporadas à vivência poderiam evitar certos tipos de transgressões ao comportamento esperado, construindo uma sociedade mais homogênea e gerenciável do ponto de vista do governo ditatorial” (SANTOS, 2014, p. 495).

Em termos gramscianos, pode-se dizer que a ditadura consolidou seu *condottiero* ideológico-cultural por meio do ensino de Moral e Cívica. A produção de uma visão de mundo prescinde de meios, intelectuais e seus artefatos culturais – nesse caso em específico, a escola, os livros e suas narrativas – para estabelecerem uma *hegemonia*. Para que tal dominância tenha força e capacidade de disseminação, é necessário estabelecer um passado prático disponível e assimilável no seio das novas gerações. Portanto, para se ter hegemonia é necessário substanciar uma narratividade que garanta determinado sentido para o passado. Para isso, seria preciso dar substância a esse passado, era necessário “contar histórias” que fazem parte da nação. Era preciso dizer quem éramos, quais eram nossas origens, nossas diferenças étnicas e identitárias.

Traçar esse passado prático por meio de um conjunto de valores morais daria a possibilidade de circunscrever a nação e a sua “força motriz” subjetiva: o patriotismo. Não somente isso, como também seria preciso apresentar a cautela moral com o “excesso de patriotismo” que poderia descambar em “regimes totalitários” e “comunistas”, como o nacionalismo. Essa narratividade moral também daria as condições objetivas de alteridade para descrever o que se

entendia por democracia, civismo e cidadania. E, obviamente, também trabalharia o sentido prático da organização econômica, o desenvolvimento e o progresso. A escolha desses conceitos e a forma com que são trabalhados não é, obviamente, isenta. Cabe nesse trabalho desvelar em que medida tais escolhas tem suas raízes numa cultura eurocêntrica e colonizadora da história.

3. A mestiçagem como pasteurização das raças. A superioridade do português para o progresso do Brasil.

Para se ter uma dimensão das ideias modernas de desenvolvimento e progresso brasileiros, os materiais analisados estratificam um presente passado (KOSELLECK, 2014) cujo motor se relaciona ao *elemento português*. São os portugueses os representantes dos avanços tecnológicos para a formação do Brasil. Portanto, a ideia de uma narrativa de progresso brasileiro perpassa pela construção de uma hierarquia identitária-cultural, na qual o elemento português é o principal organizador, contribuinte, protagonista e formador da identidade brasileira. Assim descreve Néelson Barbosa (1971, p. 99, grifo do autor) a participação do *elemento português* na formação do Brasil:

O Elemento português: foi o que mais contribuiu para a formação do Brasil. Isto se deve ao fato de o próprio desenvolvimento dever-se aos portugueses; aliás, o fato do descobrimento é o resultado do espírito de liberdade e de bravura e da formação cristã que os impulsionaram a lançar-se aos mares, à procura de novas terras. Portugal era na época um dos povos mais cultos. Aos portugueses a formação étnica do Brasil deve a religião cristã católica, a língua e sua unidade no território nacional, as instituições políticas e sociais e organização administrativa.

Ao observarmos o trecho escolhido, o elemento sincrético-cultural na formação do povo brasileiro não é explorado. Não há sequer uma menção à Língua Geral. Língua essa que buscava traduzir as línguas indígenas, principalmente o Tupi-Guarani, com a estrutura gramatical portuguesa. O português brasileiro é entendido como um elemento estanque e hierarquizado.

A hierarquia culturalista proposta é um típico modelo de imposição da modernidade eurocêntrica como eixo para as narrativas conservadoras. Percebe-se que a substância necessária para o desenvolvimento do Brasil se dá a partir da

religião cristã católica e a língua. Não somente isso, o português é o agente do descobrimento, fruto do espírito de liberdade e bravura, sendo um dos povos mais cultos daquela época.

A reprodução da colonialidade do poder se dá pela visão culturalista da narrativa conservadora. Como supõe Frantz Fanon (2005, 2008), o colonialismo depende intrinsecamente da submissão de culturas e raças para a consolidação de estruturas antagônicas, cuja alteridade opera entre o sub-humano e o humano. A reprodução do desenvolvimento colonial do ponto de vista econômico é, na perspectiva de Fanon, também uma reprodução de inferioridade cultural, uma vez que é necessária tal alteridade para a consolidação da dominação do sistema colonial.

Aníbal Quijano (1993) também oferece pistas para entender o culturalismo colonial das narrativas conservadoras analisadas. Segundo ele, a colonialidade eurocêntrica do poder estabeleceu não somente uma divisão internacional do trabalho, como também trouxe consigo uma *divisão racial*. Dessa maneira, conforme elaborado por Fanon (2005, 2008) estrutura produtiva e superestrutura estão imbricadas na necessidade de consolidação da *alteridade racial*. O racismo seria o elemento mental necessário para a divisão entre conquistadores e conquistados. Retomando Quijano:

América se constituyó como el primer espacio/tiempo de un nuevo patrón de poder de vocación mundial y, de ese modo y por eso, como la primera *id-entidad* de la modernidad. Dos procesos históricos convergieron y se asociaron en la producción de dicho espacio/tempo y se establecieron como los dos ejes fundamentales del nuevo patrón de poder. De una parte, la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros. Esa idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía. Sobre esa base, en consecuencia, fue clasificada la población de América, y del mundo después, en dicho nuevo patrón de poder' (QUIJANO, 1993, p. 202, grifo do autor).

A modernidade, segundo Quijano (1993), é oferecida como um “espírito” do tempo. A contribuição colonial estaria vinculada diretamente à codificação. A colonialidade assume uma ética moderna, na qual a imposição de culturas e tradições sobre outras etnias é vista como uma forma de educar os outros povos,

“primitivos” e subdesenvolvidos. Codificações, portanto, necessárias para consolidar a tradução do poder colonial. O material, portanto, reproduz o padrão de poder da colonialidade eurocêntrica, mesmo após 150 anos de independência política formal do Brasil.

Retomando os materiais investigados, o elemento de unidade brasileira é visto como uma “grande manta” portuguesa sobre os demais povos e culturas. As identidades sociais e raciais são percebidas de forma estanque, cujo passado não produziu zonas de contato (DIRLIK,1999) e sínteses – mesmo violentas – de incorporação das culturas. Pelo contrário, o português é o fiador da unidade, o grande pasteurizador das diferenças políticas e sociais capaz de construir o Brasil moderno. Nesse sentido, o mito do descobrimento e do desvendar cultural não se aplica ao processo de conquista das Américas. Trata-se muito mais de um encobrimento do outro pela codificação e a estratificação racial, cujo propósito seria a alteridade humana/sub-humana (DUSSEL, 1993).

O romantismo perceptível com relação ao elemento indígena durante o processo de independência e no início da formação republicana do século XX perde o seu “glamour”. Ao indígena é reservado a narrativa dos “povos primitivos”:

Elemento indígena: levavam vida bastante primitiva e errante; sua cultura atrasada achava-se ainda no período da pedra lascada; sua agricultura era rudimentar, e prendia-se apenas à plantação do milho e da mandioca; viviam quase que só da caça e da pesca. As contribuições dos indígenas na formação do brasileiro prendem-se as numerosas crenças, *ao culto aos heróis*; à imaginação fértil; à nomenclatura rica, de animais, de plantas e de lugares (BARBOSA, 1971, p. 98, grifo do autor).

“Crer”, “cultuar heróis” e ter “imaginação fértil”: essas são as contribuições de uma etnia considerada inferior e menor se comparada ao *elemento português* descrito por Néelson Barbosa. Todos os elementos positivos destacados pelo autor sobre os povos originários se relacionam com a estratégia discursiva necessária para a narrativa conservadora-patriótica.

Uma vez que a orientação prática oferecida se baseia num passado nostálgico presentificado a partir da rememoração afetiva de heróis – a maioria dos destacados, em grande parte, são brancos e vinculados ao elemento português, por sinal. Não somente isso, como a valorização do “crer” também é

substância importante para a contribuição do indígena para a expansão da fé católica no território brasileiro.

A descrição do elemento indígena aponta para a assimetria do europeu na sua relação com os povos originários. Se para o indígena resta o culto e a consolidação de estruturas narrativas ausentes de razão, ao europeu cabe a inteligência e o desenvolvimento da história. Nesse sentido, o europeu é o grande receptáculo de privilégios epistêmicos na sua relação com o resto do mundo (SETH, 2013).

No que diz respeito ao elemento negro, percebe-se o mesmo evolucionismo utilizado para descrever os indígenas. Contudo, ao que parece, o material tenta colocar a cultura negra como “mais desenvolvida” em termos da técnica pecuária e agropecuária com relação aos povos originários americanos-brasileiros. Somado a isso, o negro é identificado como a força bruta de trabalho da história do Brasil, a “grande maioria da população”:

Elemento negro: os portugueses, a exemplo de outros povos, praticaram o comércio de escravos, transportando-os diretamente da África para o Brasil. Assim, desde a segunda metade do século XVI até a promulgação da Lei Áurea em 1888, o negro foi o sustentáculo da economia brasileira em seus principais ciclos: o da cana-de-açúcar, o da mineração, o do algodão e o do tabaco. Em todo êste (sic) período grande foi a influência exercida pela cultura mais desenvolvida do negro que já conhecia técnicas de agricultura e de pecuária mais aperfeiçoadas. Por três séculos a influência foi contínua e intensa, uma vez que os negros constituíam a maioria da população e conviviam com os brancos em tôdas as suas atividades; assim foi que herdamos deles muitos costumes, ritmos, danças, tipos de alimentação, inúmeras crenças e um rico vocabulário de origem africana (BARBOSA, 1971, p. 98, grifo do autor).

É possível perceber o quão fundamental é para a constituição das estruturas étnico-raciais propostas no livro uma narrativa de sentido temporal quase imutável, especialmente sobre os indígenas e negros. O negro é partícipe em todos os grandes ciclos econômicos, porém nada se diz a respeito das transformações sociais deste sujeito ao longo do tempo e sua luta contra a escravidão. Dessa maneira, uma narrativa que procura a reificação produz uma estratégia importante para as orientações temporais de sentido conservador. Ela é importante para a constituição de estereótipos sobre os grupos sociais.

Nesse sentido, de que maneira a mestiçagem é justificada? É possível observar uma hierarquia cultural onde o português é superior aos *elementos indígena* e *negro*? Em que medida o próprio significado de mestiçagem não estaria comprometido? O branqueamento poderia ser a outra face da ideia de miscigenação?

A resposta desses materiais para a mestiçagem brasileira vem de um dos principais proponentes do branqueamento do início do século XX: Silvio Romero. A raciologia é utilizada aqui como peça de instrumento científico para justificar a miscigenação. A perspectiva adotada é a de encobrimento das etnias menos desenvolvidas pelo elemento português: “sabe-se que, na mestiçagem, a seleção natural, ao cabo de algumas gerações, faz prevalecer o tipo da raça mais numerosa, e entre nós a mais numerosa das raças puras, pela imigração europeia, tem sido e tende a sê-lo a branca” (Silvio Romero) (BARBOSA, 1971, p. 99). Nesse sentido, o material de Moral e Cívica de Nelson Barbosa demonstra afinidade com a retórica darwinista-social do início do século XX para descrever o desenvolvimento cultural brasileiro.

De acordo com o professor Aníbal Quijano (1993), a codificação taxonômico-racial é a força social do eurocentrismo na América Latina. A imposição de uma autoridade temporal, cuja experiência histórica da Europa ocidental é tratada como excepcional, cria as distinções e os nivelamentos necessários capazes de dar substância aos muitos binarismos analíticos: atraso *versus* progresso; povos selvagens *versus* civilizados; modernos *versus* primitivos; e, por fim, a dialética entre nações desenvolvidas *versus* subdesenvolvidas (QUIJANO, 1993).

Como se pode perceber, a idade da formulação dos binarismos acompanha a relação originária entre conquistadores europeus e conquistados encobertos. A sistematização de uma escrita nacional brasileira, porém, tem suas especificidades e remontam os tempos de criação do Instituto Geográfico e Histórico Brasileiro após a independência de 1822. Foi nesse período que o Brasil assistiu à organização de seu presente e a consequente constituição de seu passado (MOLLO; TURIN; NICOLAZZI, 2018).

Em contraste, o material de Edília Coelho Garcia (1971) trabalha a miscigenação como um sincretismo étnico-racial. Faz valer, inclusive, exemplos de celebridades do momento para descrever a ideologia da tolerância miscigenada. A

partir da historicização moral da vida de Pelé, por exemplo, percebe-se uma diferente perspectiva. Pelé seria o símbolo mais alto da ideia de que no Brasil “não haveria preconceito racial” e que “mesmo âqueles de origem modesta, quando têm valor, podem elevar-se socialmente” (GARCIA, 1971, p. 220). Há aqui uma simbiose entre miscigenação e meritocracia como elementos que compõem a ética e a moral sobre a brasilidade.

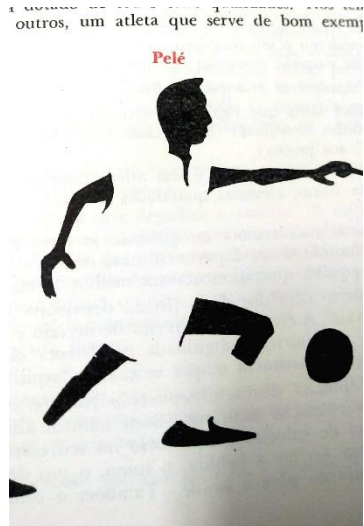
Para a narrativa conservadora, uma vez que a sociedade é suficientemente tolerante, não haveria espaço para não ser bem sucedido caso houvesse disciplina e o esforço do trabalho:

Desde o início da História do Brasil que esses grupos humanos se misturam, formando um povo *mestiço*. Convém notar que nem os índios, nem os portugueses, nem os negros tinham preocupações de pureza racial. Os grupos humanos eram já, por essa época, bastantes misturados. Aliás, nós nos orgulhamos disto e o propalamos para o mundo inteiro: entre os nossos heróis existem homens de todas as raças (GARCIA, 1971, p. 227, grifo do autor).

A miscigenação estaria orientada, provavelmente, por uma narrativa que procura aceitar os elementos da democracia racial proposta por Gilberto Freyre. Segundo Ronaldo Vainfas, Freyre passou a entender as diferenças étnicas não mais pelo elemento biologicista e raciológico. Influenciado por Boas, Freyre se propôs a descrever tais diferenças a partir do prisma cultural. Nesse sentido, a miscigenação seria a sincronização de costumes, relações sexuais e de poder entre as três etnias, isentando o elemento português de preconceitos raciais (VAINFAS, 1999, p. 5-6).

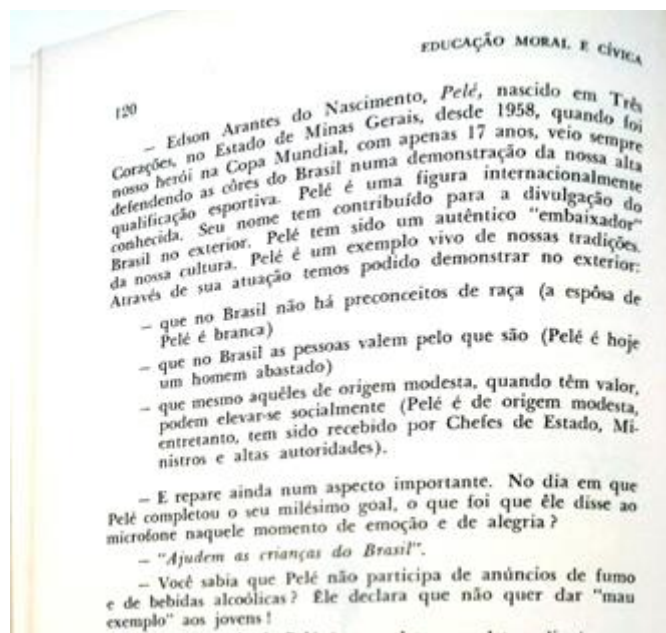
Para a narrativa proposta por Garcia, Pelé é o tipo ideal da civilização brasileira, “embaixador da nossa cultura” e, portanto, um exemplo de cidadania. Em termos temporais, Pelé é o elemento de sentido da estratégia proposta por Garcia. Trata-se de um exemplo para a construção discursiva do *presente futuro* (KOSELLECK, 2014, p. 232) na escrita da história nacional.

Imagem 1 – Pelé



Fonte: GARCIA, 1971. Documento fotocopiado e parte do acervo pessoal do autor.

Imagem 2 – Biografia do Pelé



Fonte: GARCIA, 1971. Documento fotocopiado e parte do acervo pessoal do autor.

Tendo como premissa os elementos supracitados, os materiais de Moral e Cívica se veem diante do dilema dos anos 20 e 30 do século passado sobre a escrita da história nacional. Se por um lado a miscigenação é entendida como a possibilidade de branqueamento e encobrimento das identidades inferiores, pauta-

se também a narrativa da mistura de raças como um sincretismo cultural que superou as barreiras do preconceito no país. Ambas visões, em alguma medida, foram consideradas antagônicas no contexto intelectual que foram publicadas. Entretanto, ambas narrativas são complementares à perspectiva eurocêntrica do desenvolvimento e da narrativa da modernidade estabelecidas nesses materiais.

4. Nacionalismo *versus* patriotismo e o conceito de Nação.

De acordo com a dissertação da professora Juliana Filgueiras (2006, p. 133), os materiais de Moral e Cívica apresentavam o nacionalismo como “um estado febril do patriotismo”. Nesse sentido, haveria um “patriotismo sóbrio”, vinculado à prática da cultura cívica e da formalidade. Na opinião de Filgueiras, os termos produzem diferenças, mas não necessariamente são tratados de forma antagônica.

Tanto na *Enciclopédia de Moral e Cívica* quanto nos materiais escolhidos para este artigo, percebi um fenômeno semelhante aquele descrito pela professora Filgueiras (2006). No entanto, percebi uma ênfase dada ao nacionalismo como categoria a ser negada. O nacionalismo é visto como um termo de sentido histórico vinculado às lutas pela descolonização na África e com o projeto trabalhista brasileiro, conforme citado no trecho abaixo:

É preciso que você, jovem esclarecido, não se deixe envolver por propagandas perniciosas. Você precisa saber realmente o que é, o que quer e para onde vai. – Nós procuramos, através dos diferentes capítulos deste livro, mostrar-lhe o que se espera de você como um jovem bem formado. Nós procuramos fazê-lo compreender como é importante ser um bom cidadão e porque você deve amar a sua Pátria. – Você, entretanto, precisa acautelar-se contra alguns perigos. Você com certa frequência vai ouvir falar em *nacionalismo*. – *Nacionalismo* não é a mesma coisa que *patriotismo* – que é o amor à Pátria. O *nacionalismo* é uma forma de exaltar, de engrandecer as coisas de uma Nação. É um fenômeno sadio quando não desviado para o exagero. Infelizmente, no Brasil, têm surgido movimentos que sob a rubrica de *nacionalistas*, são falsos e não visam ao engrandecimento da Pátria. Ao tempo em que era Presidente da República o sr. João Goulart, quando o Brasil esteve muito perto do caos e da desordem, falava-se muito em *nacionalismo*. Os que se diziam *nacionalistas* eram, na verdade, elementos a serviço de ideologias comunistas. (GARCIA, 1971, p. 256, grifo do autor).

Enquanto a primeira se identificaria com uma práxis cívico-formalista, o nacionalismo seria tão igual ou pior que o comunismo. Identificado principalmente

com o período Goulart e o trabalhismo, o nacionalismo era uma chaga a ser enfrentada,

A pretexto de preservar os direitos nacionais eles atacavam violentamente países estrangeiros que estão ligados ao Brasil. Os Estados Unidos, por exemplo, eram alvo de ofensas e críticas injustas. Faziam-se referências ao 'imperialismo americano', mas não se chamava a atenção para os horrores a que estão submetidos os países que foram subjugados pela Rússia Soviética. – Portanto, você não se deve deixar iludir: o *nacionalismo* autêntico preserva os reais valores de uma nação, valoriza a colaboração que deve existir entre os povos e estimula a verdadeira solidariedade internacional. – Você não deve se deixar envenenar pela *xenofobia* (do grego 'xenos' = estrangeiro e fobos = aversão). Ninguém pode, sem motivos sérios, hostilizar alguém só porque é estrangeiro. Esta, aliás, é uma das características do nacionalismo pouco esclarecido. Muitas vezes são os indivíduos interessados em promover desentendimentos internacionais que procuram desenvolver a *xenofobia* (GARCIA, 1971, p. 233, grifo do autor).

Se o nacionalismo é uma estratégia política utilizada como disfarce por "comunistas", o patriotismo seria a face positiva dessa moeda. O patriotismo seria a ideologia da afetividade com relação à Pátria, "a Nação enquanto objeto de veneração" (GARCIA, 1971, p. 188). Apesar de tratados como "sinônimos", a autora apresenta as diferenças entre ambos conceitos. De acordo com o material, a Nação é uma "comunidade natural" que

[...] implica um agrupamento de indivíduos ligados por laços comuns, que falam a mesma língua, tem as mesmas tradições, a mesma história e a mesma religião. Um exemplo típico de Nação pode ser dado com o povo israelita. Antes da criação do Estado de Israel, depois da 2ª Guerra Mundial, o povo israelita espalhava-se pelo mundo todo. Nunca, entretanto, deixou ele de constituir uma Nação- manteve sempre suas instituições, suas tradições, sua história e até o seu idioma (GARCIA, 1971, p. 233).

A comunidade imaginada nacional da narrativa conservadora em questão demonstra o sentido pasteurizador das diferenças e diversidades. Afinal, conforme proposto por Anderson a possibilidade de uma comunidade imaginada existe quando há a relação entre disseminação e um grau de homogeneidade de registro (ANDERSON, 2008). Ao incluir a religião como elemento unificador da comunidade, silencia as tradições não aceitas pelo cristianismo – atributo cultural situado em um patamar evolutivo e de distinção do português perante as demais etnias. A

experiência da ocupação territorial de Israel na Palestina é tratada, portanto, como tipo ideal de construção da ideia de Nação.

Se a Nação é o agrupamento de diversos elementos pasteurizadores das diferenças e do encobrimento de outras culturas também pertencentes à comunidade nacional, o patriotismo é a substância subjetiva, o “alimento espiritual” traduzido em disciplina e respeito às tradições, à bandeira e aos símbolos nacionais em geral. O patriotismo seria o elemento do “amor moral” a ser ensinado e estimulado na formação dos jovens.

5 Cidadania, Democracia, Civismo, Modernidade e Progresso.

Das categorias que mais trabalham com a ideia de orientação prática no tempo (RUSEN, 2001, 2012), destaco o conceito de cidadania. Por se tratar de um termo político que circunscreve o papel do indivíduo em uma sociedade republicana, a cidadania quer dar um sentido presente futuro a partir da experiência prévia, seja brasileira ou internacional. Quando os materiais escolares buscam o porvir, modelam em seu próprio tempo um tipo ideal do “cidadão” a ser atingido. Tal operação mental, necessariamente, perpassa elementos vinculados à razão ideológica, à ética política e à moral.

Segundo Gomides (2015, p. 64), as representações de Cidadania no contexto da ditadura militar se voltam para um “teor mais oculto”, cuja prática seria a de obedecer aos deveres da nação e aos “objetivos do governo”. O contexto pós Ato Institucional número 5 (AI-5) levou à censura da imprensa e à repressão, materializados nos mandatos cassados dos parlamentares opositores. Ainda segundo a autora, devido ao contexto de embrutecimento repressor, o conceito de cidadania seria vinculado aos deveres e direitos emanados pela religião, produzindo uma “representação inquestionável” (GOMIDES, 2015).

O esforço de Gomides em promover uma história da representação cidadã no contexto da ditadura militar é louvável e merece respeito. A tentativa de se consolidar uma espécie de “história social” do conceito de cidadania, observando-o por diversos prismas e expressões societárias, foi fundamental para a contextualização de nosso trabalho. No entanto, ao analisar os materiais de Moral e Cívica selecionados, o conceito de cidadania é explícito e possui uma objetiva

circunscrição ideológica. Não se trata, portanto, de um conceito velado. Pelo contrário. Sua narratividade possui experiência histórica comparativa e sentidos determinados de futuro que garantem uma positividade política em termos de afirmação do que é “ser cidadão” na ditadura militar.

Conforme observado por Veloso e Torrentes (2016), a ditadura percebia o papel fundamental da educação na formação explícita do cidadão. Haveria um esforço em formar o cidadão autêntico (VELOSO; TORRENTES, 2016, p. 2). De acordo com um dos materiais analisados pelos autores, o cidadão autêntico seria:

[...] aquele que contribui para o bem geral de todos e, evidentemente, dele mesmo, porque faz parte do grupo beneficiado. Se o que ele faz é bom para o grupo ao qual pertence, é claro que é bom para ele também (TELES, 1977, p. 9 apud VELOSO; TORRENTES, 2016, p.2).

Apesar da repressão e da censura em todas as esferas da sociedade, a ditadura não se furtou em consolidar sua hegemonia por meio de uma formulação narrativa própria do conceito de cidadania. Pelo contrário, ela deu sentido político aos conceitos, enxergando na educação Moral e Cívica uma das trincheiras fundamentais para disseminar sua visão de mundo, algo notável nos materiais analisados nesse artigo.

O conceito de cidadania trabalhado no material de Nelson Barbosa assume um caráter teleológico da história. Ele se traduz por meio de uma noção do direito, onde o cidadão deve saber seus direitos e deveres e, conseqüentemente, respeitar as autoridades e ter um senso de hierarquia (BARBOSA, 1971, p. 94-127). Seria uma espécie hegeliana de espírito absoluto, uma vez que Deus seria o fim último do direito cívico: “Também o bem comum, a prosperidade material e a realização plena do homem como pessoa, são meios para se chegar ao fim último que é Deus” (BARBOSA, 1971, p. 127). Já para Coelho Garcia, a educação para a cidadania serviria para

[...] despertar no jovem o amor à Pátria, o respeito às instituições e às autoridades, a consciência e compreensão do papel que cada um tem a desempenhar na comunidade, o espírito de cooperação e solidariedade e, acima de tudo, o respeito e a preocupação com o Bem Comum (GARCIA, 1971, p. 126).

Para se forjar um sentimento do direito cívico e modelar a concepção ideativa proposta, era preciso ter um “cidadão” próprio da Moral e Cívica. Assim nasce a concepção de homem cívico e seus valores. O homem cívico seria:

[...] vigilante em relação aos interesses da Pátria, que preserva a ordem, que defende os bons costumes e a moral, que coopera nas obras sociais, que põe a serviço da comunidade suas habilidades e sua capacidade de trabalho, que cumpre e faz cumprir as leis, que conhece seus deveres de cidadão, que ama sua terra e sua gente, que é *patriota* (GARCIA, 1971, p. 127, grifo nosso).

O homem cívico é forjado no linguajar da moral cristã-maniqueísta. Afinal, cabe a ele ser “vigilante” dos “bons costumes e a moral”. Alguém pode questionar de quais bons costumes o texto trata. Todos os princípios morais levantados não dirigem propriamente o sentido ideológico. O conceito que oferece essa roupagem é o termo *patriota*. Em alguma medida, procura-se criar um senso de alteridade com relação ao nacionalismo como conceito político e histórico. É retomado o elemento da formalidade moral como sentido prático de conduta a ser ensinado para os jovens.

Afinal, qual é a base histórica que fundamenta a Moral do ponto de vista filosófico? Certamente, a escola Grega (GARCIA, 1971, p. 17). A ideia de cidadania estaria inspirada nos ensinamentos de Sócrates e Platão. Há, nesse sentido, uma busca de origem para a construção da narrativa sobre a Moral. Na opinião da autora: “[...] as raízes [gregas] da cidadania estão estreitamente ligadas ao conceito de liberdade e de democracia” (GARCIA, 1971, p. 17).

Todos os exemplos sobre cidadania sequer perpassam pela experiência moderna francesa. O material prefere embasar-se em exemplos da história grega e romana para descrever o ser cidadão (GARCIA, 1971, p. 192). Somado a esse exercício eurocêntrico de retomada ao mito das origens e à pretensa universalidade do pensamento ocidental, caberia ao jovem brasileiro saber sua história para ser cidadão. Por “história do Brasil” entendia-se a história das biografias de José Bonifácio, Tiradentes, Osório, Barroso, Tamandaré, Rui Barbosa, José do Patrocínio, Santos Dumont, Coelho Neto, Osvaldo Cruz, Olavo Bilac, Machado de Assis e Cecília Meireles (GARCIA, 1971, p. 202).

O elo entre liberdade e democracia construído pela narrativa conservadora necessita prioritariamente de uma semântica própria da *disciplina*. A disciplina se

dividia entre ampla e restrita. Tais dimensões se diferenciam de acordo com a realidade do aluno, que deve respeitar o ambiente escolar e familiar (disciplina restrita). E, do ponto de vista amplo, é um obediente às leis do país (GARCIA, 1971, p. 130).

A partir do entendimento da disciplina, Garcia opera mais uma vez com a alteridade ideológica. De acordo com seu livro, haveria dois tipos de disciplina: uma de tipo democrático; e outra, de tipo autocrático. No caso da disciplina autocrática, “a autoridade procura anular as liberdades individuais de forma exorbitante”. No caso democrático, a disciplina estaria presente para “garantir a liberdade e a igualdade de direito de todos, evitando a anarquia”. No entanto, a liberdade democrática depende de uma autoridade para existir (GARCIA, 1971, p. 130).

Para descrever o aspecto autocrático, Garcia recorre ao conceito de totalitarismo. Para a autora, fascismo e comunismo seriam elementos de identidade que se opõem aos chamados “Sistemas Democráticos”. A categoria instrumentalizada para dar o sentido de identidade a projetos políticos historicamente confrontados na Segunda Guerra Mundial é o de *totalitarismo*:

Em qualquer jornal ou revista que você leia, encontra invariavelmente alguma notícia sobre o mundo liberal democrata e seu choque, no momento presente, com os regimes totalitários de governo. De um lato estão situadas as liberdades do homem e, do outro, as imposições violentas dos governos totalitários. Os regimes totalitários, de um modo geral, não são mais aceitos no mundo moderno, sejam eles fascistas (como o nazismo e o fascismo) ou comunistas, como o da U.R.S.S e o da China de Mao Tse-Tung (GARCIA, 1971, p. 189).

Conforme sugerido por Domenico Losurdo (2003), o totalitarismo tornou-se a grande explicação instrumental dos horrores da guerra e da violência extremada, tanto à direita quanto à esquerda. Cabe lembrar que ela foi palavra de ordem do então presidente Nixon na sua empreitada contra os Vietcongs no Vietnam. O deslocamento sutil à época procurava a estratégia de homogeneização política. Nesse sentido, retomando o filósofo italiano aqui citado, pouco importa se

o projeto político entre União Soviética e nazi-fascismo representassem, no campo das ideias, ideários distintos².

Pouco se diz, também, das origens ideativas norte-americanas e seu contexto de segregação racial que contribuíram com o conceito de sub-humano para o nazi-fascismo. Trata-se, portanto, da grande vulgata dominante (LOSURDO, 2003, p. 63) do atual mundo moderno, uma metanarrativa incapaz de enxergar antagonismos ou correlações entre o mundo fascista e a democracia ocidental, principalmente britânica e estadunidense (LOSURDO, 2003).

Como é possível perceber no trecho retirado, o exemplo de “modernidade” e “democracia” advém da experiência ocidental. Caberia ao Brasil enquanto nação se inserir nesse contexto de positividade dos valores cristãos, da cidadania e das democracias ocidentais. Diante da alteridade maniqueísta da Guerra Fria, aos brasileiros o melhor seria seu alinhamento e consolidação de amizade com os americanos, sempre mal-tratados, segundo o livro de Garcia, por supostos “nacionalistas”, que nada mais eram que comunistas disfarçados.

Apesar da transversalidade, existe uma modesta tentativa de conceituação de progresso com um sentido moderno-industrial. Nesse sentido, a modernidade estaria ligada à logística de integração nacional. O progresso seria, portanto, uma técnica a ser levada para “todos os brasileiros [...] através dos modernos meios de comunicação – telefone, rádio e televisão” (GARCIA, 1971, p. 229).

As categorias de progresso, modernidade e desenvolvimento perpassam transversalmente os conceitos analisados. A ideia de uma historicidade desenvolvimentista, linear e eurocêntrica é perceptível, inicialmente, com a exaltação do elemento português, o grande responsável por trazer a modernidade para os outros elementos, povos “primitivos” que viviam no Brasil.

6. Considerações Finais: sobre os passados futuros, futuros futuros e passados presentes.

Diante da leitura semântica e conceitual numa perspectiva das teorias do tempo histórico, pode-se concluir que os materiais de Moral e Cívica, ao

² Sobre a alteridade entre os projetos nazi-fascistas e o socialismo soviético, ver: (LOSURDO EXPLICA..., 2019).

consolidarem um esforço narrativo de projeção futura, mais se retroalimentam de passados futuros numa perspectiva linear e, em alguns momentos, circulares. Utilizando-me das noções de “tempo antropológico” e de “estratos do tempo” proposta por Reinhardt Koselleck (2014), posso afirmar que tanto as noções de experiência e novidade convivem no conjunto do material. Para realizarmos uma leitura teórica mais substancial precisamos do autor:

[...] Se todas as dimensões temporais estão contidas em um presente específico e se, a partir deste, elas podem ser desdobradas, sem que possam, contudo, ser remetidas ao mesmo presente (já que este sempre se esquia), então essas três dimensões temporais também precisam ser temporalizadas [...] existem um passado presente e um futuro presente, aos quais corresponde um presente, seja este concebido como algo que dissolve num ponto ou como algo que abarca todas as dimensões. [...] existe- já que todo presente se estende simultaneamente para a frente e para trás- um presente passado com seus passados passados e seus futuros passados. [...] existe um presente futuro com seu passado futuro e seu futuro futuro. Com a ajuda dessas categorias, todas as determinações temporais históricas podem ser suficientemente circunscritas, sem a necessidade de se emaranhar na indefinição de conceitos como história contemporânea ou história do presente. Duração, variação e singularidade dos eventos e de suas sequências podem ser definidas dessa forma. Aquilo que tem *duração* se estende, por exemplo, de um presente passado (não de um passado passado) ao futuro presente, talvez até ao futuro. A *variação* pode ser alocada da mesma forma e pode, por exemplo, levar do passado ao presente passado [...] ou do futuro passado de antigos mundos de vivência ao nosso passado presente (lembro aqui as utopias da Revolução Francesa, cujas esperanças ainda estão presentes). A *singularidade*, por fim, resulta da sucessão de todo presente concebível com passados mutáveis e futuros que também se alteram. [...]Com isso, chegamos a um primeiro resultado. Toda história é história temporal, e toda história foi, é e será uma história do presente. Duração, variação e singularidade podem ser inscritas nas respectivas determinações de relações das dimensões temporais. No nível da nossa formalização teórica, podemos então afirmar: a assim chamada história contemporânea em nada se distingue das histórias que ocorreram e foram narradas ou representadas antes dela (KOSELLECK, 2014, p. 232-233, grifo do autor).

Dialogando com a tese apresentada acima por Koselleck, a forma como concebemos o passado se transforma na medida em que a experiência do tempo também produz determinadas mutações. Novas utopias e distopias aparecem no tempo presente, fundam novas agências ou reestabelecem antigas práticas em nome da nostalgia dos bons tempos. Na medida em que estudamos os materiais de Moral e Cívica, percebemos uma tentativa de controle desses estratos e suas diversas formas de instrumentalização de conceitos, rumo a utopia patriótica defendida pela ditadura militar. Ela se consubstancia na forma como, por exemplo,

os materiais se instrumentalizam de categorias autênticas de condução de presentes futuros, como são os casos das noções formuladas em torno da palavra desenvolvimento e cidadania.

Se por um lado existe uma busca dos primórdios greco-romanos para conceituar o “homem cívico”, por outro o futuro já ocorrido em determinadas civilizações no sentido de inserção ao consumo, por exemplo, aparece como experiência histórica que substancia o horizonte de expectativas da nação brasileira e sua integração pelos “meios de comunicação”.

O conceito de desenvolvimento, que poderia remeter a um futuro ainda não existente, singular e inimitável, carece de abertura e se vê sequestrado pela experiência histórica europeia/ ocidental de desenvolvimento, transformada em visão de mundo e em expectativa a ser atingida. O “futuro futuro” do Brasil não é aberto e convive nos limiares da teleologia e sua conseqüente circularidade. Trata-se de um futuro observável por uma experiência passada alheia, ou, nos dizeres de Koselleck, um futuro passado (KOSELLECK, 2014).

O aspecto de singularidade brasileiro da mestiçagem sobrevive justaposto a uma concepção de história hierarquizada do ponto de vista racial. O português é o motor do desenvolvimento brasileiro, sequestrado e, ao mesmo tempo, fechado em si. As incorporações raciais das etnias subalternas (indígena e afro-brasileiras) são tratadas como complementares e primitivas.

Do ponto de vista diacrônico, o passado é visto ainda com muita presença no atual presente. A cobertura ideológica do governo Bolsonaro perpassa por uma visão de mundo formalizada numa “pedagogia patriótica”, no “respeito à ordem”, na contemplação da bandeira e dos registros nacionais oficiais em geral. A postura não só do atual mandatário, como também de parlamentares e representantes do alto escalão, exercitam o passado presente na modalidade acrílica e contemplativa, que, conseqüentemente, romantiza a experiência, tornando-a nostálgica.

Por fim, a experiência eurocêntrica da história foi um grande demarcador de sentidos e práticas na constituição da Moral e Cívica. A contemplação de experiências históricas outras conformou o sentido dado até mesmo aos conceitos que poderiam ser utilizados por meio de um horizonte mais aberto de expectativas. No entanto, o clima histórico de fechamento e supressão das liberdades, ao que

tudo indica, foi de fundamental importância para a consolidação da taxonomia militar na educação. Foi necessária uma demarcação ideológica para a comunidade imaginada, propondo diferenças entre patriotismo e nacionalismo. E, ao contrário do que foi apontado por alguns estudos prévios, a necessidade de definição demonstra que a ditadura assumiu o “front” explícito de uma concepção de cidadania e civismo.

Referências

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BARBOSA, Nélon. *Educação moral e cívica*. Araçatuba: Itamaraty, 1971. v 3.

BEVERNAGE, Berber. From philosophy of history to philosophy of historicities: some ideas on a potential future of historical theory. *BMGN Low Countries Historical Review*, Netherlands, v. 127, n. 4, p. 113-120, 2012. Disponível em: <https://bmgn-lchr.nl/article/view/URN%3ANBN%3ANL%3AUI%3A10-1-109891/5907>. Acesso em: 20 maio 2022.

CHOPPIN, Alain. Políticas dos livros escolares no mundo: perspectiva comparativa e histórica. Tradução Fernanda de Bastani Busnello. *História da Educação*, Pelotas, v. 12, n. 24, p. 9-28, 2008.

DIRLIK, Arif. Is there history after eurocentrism? globalism, postcolonialism, and the disavowal of history. *Cultural Critique*, Minneapolis, n. 42, p. 1-34, 1999. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1354590?seq=1>. Acesso em: 20 maio 2022.

DUSSEL, Enrique. *1942 o encobrimento do outro: a origem do “mito da modernidade”*. Petrópolis: Vozes, 1993. Disponível em: https://enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/45.1492_O_encobramento_do_outro.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

FANON, Frantz. *Black skin, white masks*. London: Pluto Press, 2008.

FANON, Frantz. *The wretched of the earth*. New York: Grove Press, 2005.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10549/1/Dissertacao%20Juliana%20Miranda%20Filgueiras.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

GARCIA, Edilia Coelho. *Educação moral e cívica na escola média*. São Paulo: Editora Didática Irradiante, 1971.

GOMIDES, Fernanda de Paula. *Representações de cidadania nos livros didáticos de educação moral e cívica durante o regime militar brasileiro (1964-1985)*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8571/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Contraponto: PUC Rio, 2014.

LOSURDO EXPLICA: NAZISMO, FASCISMO e COMUNISMO [legendado]. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (17 min). Publicado pelo canal TV Boitempo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kMxrFxDKDiw&t=25s>. Acesso em: 25 maio 2022.

LOSURDO, Domenico. Para uma crítica da categoria de totalitarismo. *Crítica Marxista*, São Paulo, n. 17, p. 51-80, 2003. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo100artigo3.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

MOLLO, Helena; TURIN, Rodrigo; NICOLAZZI, Fernando. The thickness of time: the writing of history and appropriation of the past in Brazil 1830-1930. *Historein*, Athens, v. 17, n. 1, 2018. Disponível em: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/historein/article/view/8782/14250>. Acesso em: 20 maio 2022.

MUDROVIC, María Inés. Historical Narrative as a Moral Guide and the Present as History as an Ethical Project. *História da Historiografia*, Ouro Preto, v. 9, n. 21, p. 10-24, 2016. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1024/634>. Acesso em: 20 maio 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, Eurocentrismo y América Latina. In: LANGDER, Edgardo (org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 1993. p. 122-151. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

RUSEN, Jorn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W&A Editores, 2012.

RUSEN, Jorn. *Razão histórica: teoria da história fundamentos da ciência histórica*. Tradução Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2001. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B46vjiRI8hGuQk9ablpDcHphcjA/edit?resourcekey=0-9NNsJVZJDM2RZG7fY-m6dw>. Acesso em: 20 maio 2022.

SANTOS, Marcia Regina dos. A voz do suporte: análise de um manual de Moral e Cívica em Florianópolis/1971. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE, 2., 2014, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: UDESC,

2014. Disponível em:

<http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/tempopresente/paper/viewFile/139/77>. Acesso em: 20 maio 2022.

SETH, Sanjay. Razão ou raciocínio? Clio ou Shiva?. *História da Historiografia*, Ouro Preto, v. 6, n. 11, p. 173-189, 2013. Disponível em:

<https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/554/352>. Acesso em: 20 maio 2022.

SIMON, Zoltán Boldizsár. Os teóricos da história possuem uma teoria da história? Reflexões sobre uma não disciplina. *História da Historiografia*, Ouro Preto, v. 12, n. 29, p. 53-68, 2019. Disponível em:

<https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1461/785>. Acesso em: 20 maio 2022.

VAINFAS, Ronaldo. Colonização, miscigenação e questão racial: notas sobre equívocos e tabus da historiografia brasileira. Artigo disponível em: https://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg8-1.pdf. Acesso em 07 de junho de 2022.

VELOSO, Sheyla Maria Tavares; TORRENTES, José Vinícius. Os discursos para a formação do cidadão nos livros de OSPB e Educação Moral e Cívica na ditadura militar. *In: ENCONTRO CIENTÍFICO CULTURAL INTERINSTITUCIONAL*, 14., 2016, [s. l.]. *Anais [...]*. [S. l.]: FAG: Dom Bosco, 2016. p. 1-10. Disponível em:

<https://www.fag.edu.br/upload/ecci/anais/5b91279dd6c06.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

Recebido em 13 de novembro de 2021

Aprovado em 28 de abril de 2022