UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Entre as coisas do mundo e o mundo dos livros:

Prefácios cívicos e impressos escolares no Brasil republicano

Cleber Santos Vieira

São Paulo

2008

CLEBER SANTOS VIEIRA

Entre as coisas do mundo e o mundo dos livros:
Prefácios cívicos e impressos escolares no Brasil republicano

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do título
de Doutor em Educação.
Área de Concentração: História da Educação e
Historiografia
Orientador: Prof. Dr. Nelson Schapochnik

São Paulo
2008

FOLHA DE APROVAÇÃO

Cleber Santos Vieira

Entre as coisas do mundo e o mundo dos livros:

Prefácios cívicos e os impressos escolares no Brasil republicano

Tese apresentada à Faculdade de Educação
da Universidade de São Paulo para obtenção
do título de Doutor em Educação.
Área de Concentração: História da Educação
e Historiografia

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Nelson Schapochinik _____

Instituição: FEUSP _____ Assinatura: _____

Profª Drª Circe Maria Fernandes Bittencourt _____

Instituição: FEUSP _____ Assinatura: _____

Profª. Drª. Maria Célia Pinheiro Machado Paoli _____

Instituição: FFLCH-USP _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. Elias Thomé Saliba _____

Instituição: FFLCH-USP _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. Jorge Ramos do Ó _____

Instituição: Universidade de Lisboa _____ Assinatura: _____

Resumo

Denominam-se prefácios todos os discursos liminares produzidos a propósito de determinado texto. Os vínculos sistemáticos, históricos e contextuais com o impresso converteram os prefácios em preciosas fontes de pesquisa da história do livro nos mais variados gêneros da cultura escrita. Neste trabalho, analisamos a história dos prefácios nos impressos escolares produzidos em três momentos da história brasileira: República Velha, Era Vargas e Ditadura Militar. Neste caminho, prefácios, prólogos, apresentações, introduções e posfácios, além de outros suportes do impresso, revelaram-se como objetos imprescindíveis na tarefa de entender as diversas formas de conceber o civismo e escrever sobre a formação dos cidadãos. Pelos prefácios, foi possível identificar e analisar representações de ideais e valores de democracia, sonhos e desilusões republicanas, bem como, projetos e programas políticos. Como discurso que prepara a leitura, os prefácios analisados possibilitaram percorrer, por um lado, os elementos históricos externos ao livro e que recobriram objetivos sociais e políticos mais amplos da ação autoral. Por outro, permitiu entender que as opções do autor projetavam-se no tipo de linguagem e estratégia discursiva configuradas na estrutura interna do livro. Permitiram entender também a plasticidade do princípio que enuncia a formação do cidadão. Pelos prefácios fluíram ideais republicanos, disputas regionais, elementos da democracia autoritária, positivismo, cristianismo, marxismos e várias outras formas de representar a prática política. Tais representações reivindicaram para si a primazia na escolarização de temas como pátria, nação e cidadania tornando-os pré-requisitos da ação política. Enfim, Analisando traduções de manuais estrangeiros, livros didáticos, cartilhas, enciclopédias e demais gêneros de impressos escolares foi possível concluir que os prefácios cívicos significaram pontos de ligação entre as coisas do mundo e o mundo dos livros.

Palavras-Chaves

Prefácio - Impresso Escolar – Cartilha – Livro Didático - Livro de Leitura – Civismo – Educação Cívica – República Velha – Estado Novo – Ditadura Militar

Abstract

Prefaces are nominated as all the introductory discourses produced for a determinate text. The historical, contextual and systematic links with the printed matter converted the prefaces in precious research sources to the history of books in all kinds of written culture. In this work, we analyze the history of the prefaces in scholastic publications in three moments of the Brazilian history: The Old Republic, The Age of Vargas and the Military Dictatorship. In this way prefaces, prologues, presentations, introductions and post-scripts, as well as other printed supports, became essential objects in understanding different forms of conceiving civism and to write about formation of citizens. By the prefaces it was possible to identify and analyze representations of idealisms and merits of democracy, republican's dreams and disappointments, as well as political projects and programs. As a preparation speech for reading, the analyzed prefaces made possible to run, from one side, the historical elements outside the book that overlapped the more extensive social and political objectives of the auctorial action. On the other side made possible the understanding that the author's options were projected in the kind of language and discursive strategies found in the structure inside the book. They also allowed the comprehension of the plasticity in the origin which announces the citizen formation. Within prefaces, republican ideals, regional controversies, elements of the despotic democracy, positivism, Christianity, Marxism and many other forms of representing political practice have flowed. Such representations demanded for its self the primacy in schooling of themes as homeland, nation and citizenship making them prerequisites of the political action. Finally, analyzing the traditions of foreign manuals, didactic books, spelling books, encyclopedias and other kinds of scholar publications it was possible to conclude that the civic prefaces meant linking points between things of our world and the world of books.

Key- words

Preface – School publication – Primer – Didactic book – Lecture book – Civism – Civic Education – Old Republic – Age of Vargas (New State) – Military Dictatorship

Sumário

INTRODUÇÃO	10
1. As formas do civismo	37
1.1. Virtude cívica e a formação do cidadão	40
1.2. Dos mandamentos bíblicos aos mandamentos cívicos	45
1.3. Instrução ou educação cívica?	53
1.4. A palavra Civismo	59
2. Da monarquia à república: metamorfoses do civismo	66
2.1. Lugares distantes das idéias a “Suíça” (não) é aqui	68
2.2. Das biografias dos grandes heróis às biografias dos republicanos paulistas	82
2.3. Transfigurações cívicas: Terra Fluminense (1898), Contos Pátrios (1904) e Pátria Brasileira (1909)	95
3. Era Vargas: Estado Nacional e apropriações do civismo	117
3.1. A questão cívica e a idéia de Brasil moderno	118
3.2. DIP, instância autoral	129
3.3. Democracia autoritária nas cartilhas cívicas	140
3.4. As biografias de Getúlio Vargas	151
3.5. A genealogia da nação	160
4. Organização Social e Política Brasileira: das reformas de base à nova República	169
4.1. A disciplina e os livros didáticos de OSPB	170
4.1.1. Repensar o decreto-lei 869/69	179
4.1.2. De mãos dadas com o Presidente Médici... é permitido plagiar prefácio	186
4.2. A Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo	189
4.2.1. Primeira edição: a Enciclopédia da ‘mais democrática das ditaduras	189
4.2.1.1. O padre Fernando Bastos Ávila	192
4.2.1.2. Democracia e ditadura através dos verbetes	198
4.2.2. Solidarismo e enciclopedismo	204

4.2.2.1.	A edição dos anos de chumbo	204
4.2.2.2	O discurso enciclopédico e o civismo no Brasil	210
4.2.2.3	O vocabulário dos anos de chumbo	216
4.2.3.	Última edição	221
4.2.3.1	Contradições em torno do civismo	221
4.2.3.2.	O civismo na Aldeia Global	224
4.2.3.3.	Abertura política ou o crepúsculo de ideologias	226
4.3.	OSPB no contexto de redemocratização	229
4.3.1	Esquerda volver	229
4.3.2	Da educação popular ao ensino formal e vice-versa: diálogos sobre política	242
4.3.3	Andradina? É bem ali	251
	Considerações finais	254
	Fontes	258
	Bibliografia	266
	Anexos	277

Lista de abreviaturas

ABA - Associação Brasileira de Anunciantes
ABL - Academia Brasileira de Letras
AI-5 Ato Institucional número cinco
AIB – Ação Integralista Brasileira
ALN – Ação de Libertação Nacional
ANL – Aliança Nacional Libertadora
CEB – Comunidades Eclesiais de Base
CEE – Conselho Estadual de Educação
CFE – Conselho Federal de Educação
CMNC – Comissão Nacional de Moral e Civismo
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CPC – Centro Popular de Cultura
CUT - Central Única dos Trabalhadores
DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda
DNP – Departamento nacional de Propaganda
EMC – Educação Moral e Cívica
EPB- Estudo dos Problemas Brasileiros
ESG – Escola Superior de Guerra
FENAME – Fundação Nacional de Material Escolar
GPE – Grupo de publicações / editorial
IBAD – Ação Brasileira Democrática
IEPS - Instituto de Estudos Políticos e Sociais
IHGB – Instituto Histórico e Geográfico do Brasil
IHGSP – Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo
INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
IPES – Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Brasil
OSPB - Organização Social e Política do Brasil
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PEMC – Pequena Enciclopédia de Moral e civismo
PRP – Partido Republicano Paulista
PT – Partido dos Trabalhadores
RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.
SEE - Secretaria de Estado da Educação
SUDENE – Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste
UNE - União Nacional dos Estudantes

Lista de figuras:

Figura 1:	Bilhete – Prefácio de Numa Droz, 1890	109
Figura 2:	Educação Cívica, Paul Bèrt	110
Figura 3:	História do Brasil ensinada pela biographia de seus heroes, Silvio Romero	111
Figura 4:	A história de São Paulo pela biografia de seus nomes mais notáveis, Tancredo Amaral	112
Figura 5:	Linhas Esparsas, Tancredo Amaral (Capa)	113
Figura 6:	Terra Fluminense Olavo Bilac e Coelho Netto (Capa)	114
Figura 7:	Frase-prefácio de Vargas	163
Figura 8:	Vargas na ficção de Tia Olga	164
Figura 9:	Imagem de Vargas no centro do território nacional	165
Figura 10:	Panfleto convocando trabalhadores para jornada cívica	174- 175
Figura 11:	Autorização para publicação da Enciclopédia de civismo	190
Figura 12:	Diretas Já Cartaz	236
Figura 13:	Capa livro de OSPB, Frei Betto	237
Figura 14:	Garotos participam na campanha pelas diretas	238

INTRODUÇÃO

I - O retorno do civismo

Nos últimos anos, as questões envolvendo civismo, nacionalismo e símbolos nacionais retornaram ao horizonte histórico da sociedade brasileira. As iniciativas partiram de vários flancos: governo, empresários, personalidades, movimentos sociais, entre outros. No conjunto, campanhas oficiais e não oficiais focaram o resgate da auto-estima do brasileiro desencadeando amplo movimento em defesa dos valores cívicos ou de discussões em torno de velhos temas.

Da música popular brasileira emergiu um dos mais fortes clamores. Em meados de 2003, o músico e compositor Jards Macalé (MACALÉ, 2003) lançou o CD “Amor, Ordem e Progresso”. Pretendia transformar os shows de lançamento do disco em verdadeira campanha cívica, tendo como pauta principal a seguinte indagação: por que a palavra amor não está no lema da bandeira nacional? Em entrevista concedida à repórter Ariana Del Ré e publicada na edição do dia 23/07/2003 no jornal O Estado de São Paulo, Macalé afirmava que, apesar de não ser positivista, apoiava o inconformismo praticado pelos adeptos do movimento no final do século XIX: “não sou positivista nem simpatizante, mas eu quero o amor”. “Na hora de se fazer o lema da bandeira, o amor foi tirado. E se o próprio positivismo apresenta o amor por princípio, quero fazer uma campanha cívica.” Em uma das faixas, Macalé reviveu os versos de Noel Rosa e a música de Orestes Barbosa, tocando: “o amor vem por princípio, a ordem por base, o progresso é que deve vir por fim. Desprezaste esta lei de Augusto Comte e foste ser feliz longe de mim”. A campanha cívica de Jards Macalé parecia querer aproximar, em micro espaços sociais, república e público, revelando, assim, como na república velha, a distância ainda existente entre povo e república. (SALIBA, 1998:349-350)

Mas não é de hoje que tentam alterar a Bandeira. Ainda no processo de instauração republicana, em 1889, Silva Jardim, um dos mais radicais militantes do jacobinismo brasileiro, propunha profunda mudança nas cores e formas de representar a nação (LUIZ, 1986)¹. Em sua proposta, o verde, o amarelo, o azul e o branco seriam substituídos por

¹ Ver também: <http://www.brasilrepublica.com/evolucaobandeira.htm>;
<http://www.aman.ensino.eb.br/histgeo/BandeiraNacional/ProjSilvaJardim.htm> ;
<http://www.aman.ensino.eb.br/histgeo/BandeiraNacional/ProjRioBranco.htm>

três faixas na posição horizontal, de cores vermelha, preta e branca, representando os povos formadores do Brasil: o índio, o negro e o branco, respectivamente. No centro da faixa vermelha haveria uma esfera representando o mundo, cercada por ramos de café, símbolo da riqueza nacional. Em 1890, ainda no momento de afirmação do regime republicano, projeto semelhante foi apresentado, dessa vez pelas mãos de ninguém menos que o Visconde de Rio Branco (LUIZ, 1986)². Todavia, com algumas poucas alterações, as faixas vermelha, branca e preta viriam ordenadas na posição diagonal, tendo no centro a cruz da Ordem de Cristo, o escudo sobressaindo no lado superior.

Todos esses projetos foram derrotados. Prevaleceu o verde-amarelo como cores nacionais predominantes. Seguindo a lógica positivista dos grupos republicanos vitoriosos, na primeira etapa da transição orgânica da humanidade deveria ser mantida as cores do antigo regime, acrescentando-se a inscrição ‘Ordem e progresso’ (CARVALHO, 1990:112). Como explicou José Murilo de Carvalho, a batalha que se travou em torno do modelo de bandeira nacional, no ato da proclamação, rendeu inequívocas disputas entre os diferentes grupos políticos que postulavam a república. No ato da proclamação, inclusive, a república foi representada pelo modelo de bandeira idealizado por Júlio Ribeiro. A inspiração era norte-americana: listras verdes e amarelas intercaladas na posição horizontal. Os argumentos de Teixeira Mendes e a força da facção positivista liderada por Benjamin Constant foram decisivos na configuração do novo símbolo nacional. A mudança de regime político fez-se sob manutenção das tradições inscritas na bandeira, pois, de acordo com os argumentos positivistas:

[...] o emblema nacional deve ser símbolo da fraternidade e ligar o passado ao presente e ao futuro (...) Conservavam-se o desenho imperial e as cores, representações de nossa natureza e nossas riquezas. Até mesmo a cruz permaneceu no Cruzeiro do Sul, uma cruz leiga que podia ser vista com simpatia pelos católicos. Reconhecia-se, desse modo, o passado, a tradição, tanto política como religiosa, pois a Monarquia e o catolicismo eram fases da evolução da humanidade a ser superadas, mas necessárias e portadoras de aspectos positivos (CARVALHO, 1990:113)

Reportamos, então, a ambivalência que comporta os elementos culturais formadores da comunidade política imaginada. Como afirmou Ernest Renan (RENAN, 1882), uma nação faz-se, sobretudo, pela obra dos esquecimentos. Esses lapsos de memória cumprem tarefa essencial, no sentido de viabilizar a coexistência harmoniosa dos elementos contraditórios formadores de qualquer sociedade moderna. Esta tarefa flui particularmente por

² Idem.

meio de narrativas sobre o passado e dos símbolos nacionais. Ao comentar essa reflexão, Benedict Anderson (ANDERSON, 1991) considera que o esquecimento enunciado por Renan significa, na verdade, um exercício de lembrar/esquecer. No ato discursivo que preconiza a lembrança de determinado episódio está implícito o ato de esquecê-lo. Esquecer a sua aparência como expressão dos conflitos sociais, para lembrá-los como figurações históricas do passado da comunidade política imaginada.

Anderson (idem, ibidem:85) demonstra a análise utilizando-se do exemplo do discurso histórico francês sobre o massacre de São Bartolomeu. As querelas religiosas entre huguenotes e católicos em 1572, como se sabe, renderam a morte de centenas de pessoas. O conflito explicita a ruptura instaurada entre correntes religiosas de visões antagônicas e, conseqüentemente, revela a impossibilidade de viverem pacificamente dentro das mesmas fronteiras geográficas. Explica, portanto, a negação de uma história comum. Todavia, para ser lembrado como episódio da história de grupos antagônicos vivendo em um mesmo território nacional, foi necessário esquecer as incompatibilidades e reintegrá-las como acontecimento histórico pertencente a todos os franceses. Todo cidadão francês, portanto, já deve ter esquecido São Bartolomeu. O esquecer aqui age, por um lado, nas estruturas imaginárias da sociedade afastadas temporalmente dos mortos e de seus assassinos e, por outro, reincorporando-os na forma de episódio pertencente à história nacional, portanto, de todos os cidadãos. Como representação nacional, o fato é extraído da sociedade histórica, transfigurado por um novo discurso que o reenvia, buscando engendrar a sociedade a-histórica no seio da sociedade histórica.

No Brasil, a operação imaginária de lembrar/esquecer determinados acontecimentos pode ser evidenciada na representação elaborada pelo Hino à República. Escrito por Medeiros e Albuquerque e musicado por Leopoldo Miguez, o hino coloca a escravidão como um percalço na história do Brasil, episódio estranho ao passado. A escravidão, fator decisivo na constituição das bases excludentes e autoritárias que marcam a herança histórica, é apresentada como um fenômeno surpreendente. Com a república, todos os habitantes tornam-se livres e iguais. No hino, a abolição e a república promovem o encontro do Brasil com o mundo civilizado. Representam, pois, a modernização da sociedade.

Entrecortando o refrão que evoca a “Liberdade! Liberdade!/ abre as asas sobre nós!./ das lutas na tempestade!/ dá que ouçamos tua voz!”, seguem outros versos quase convidando ao esquecimento sobre aquele que significou um dos mais importantes marcos da história política do país: a escravidão:

Nós nem cremos que escravos outrora
Tenha havido em tão nobre país...
Hoje o rubro lampejo da aurora
Acha irmãos, não tiranos hostis.
Somos todos iguais! Ao futuro
Saberemos, unidos, levar
Nosso augusto estandarte que, puro,
Brilha, ovante, da Pátria no altar.

Tal qual a representação do episódio de São Bartolomeu para os franceses, a lembrança da escravidão retratada no hino à república é fugaz. Se, inicialmente, figura como fenômeno historicamente inacreditável, o sentido é, a seguir, desfigurado: a lembrança é reordenada assumindo a forma de esquecimento. O que importa não é a permanência ou não do fato como afirmação do contraditório entre os grupos, mas sim a apropriação do contraditório e seu relançamento na história nacional. As distinções e características que moldaram a opressão, isto é, o escravismo colonial, encerram-se no passado, ao passo que as características históricas lançadas ao futuro são apagadas. O “nós nem cremos” pressupõe uma sociedade já unida, sem tiranos e sem oprimidos, todos iguais unidos na construção do Brasil moderno.

O ato de esquecer/lembrar a história nacional é também retratado na história de outros símbolos nacionais. Este é o caso da bandeira nacional, ou a “Majestade da Pátria”, como a chamou João do Rio (João do Rio, 1919:25). Dos discursos e propostas sobressaídas das correntes que compunham o movimento republicano, a bandeira nacional lentamente alcançou a sociedade. Dessa vez no sentido contrário, isto é, afirmada como símbolo nas instâncias jurídico-políticas, pois precisava dar forma às almas dos cidadãos brasileiros pelo cálice verde-amarelo. Nas décadas de 1910 e 1920, o movimento correu ruas e colégios do país, animada pelas campanhas cívicas organizadas por Olavo Bilac e outros escritores, políticos, educadores etc. Em 1906, o próprio Olavo Bilac, futuro líder da Liga de Defesa Nacional, compôs o Hino à Bandeira Nacional, tornando-a, desse modo, o auriverde pendão da esperança.

Salve lindo pendão da esperança
Salve símbolo augusto da paz!
Tua nobre presença à lembrança
A grandeza da pátria nos traz.

Recebe o afeto que se encerra
Em nosso peito juvenil
Querido símbolo da terra
Da amada terra do Brasil!

Em teu seio formoso retratas
Este céu de puríssimo azul,
A verdura sem par destas matas,
E o esplendor do Cruzeiro do Sul...

Contemplando o teu vulto sagrado,
Compreendemos o nosso dever,
E o Brasil, por seus filhos amado,
Poderoso e feliz há de ser.

Sobre a imensa nação brasileira,
Nos momentos de festa e de dor,
Paira sempre, sagrada bandeira,
Pavilhão da justiça e do amor!

Esta representação da identidade nacional foi construída, assim, num contexto de afirmação da identidade nacional durante a República Velha. A comunidade imaginada por parcelas de intelectuais lentamente afirmava-se como o símbolo nacional de um amplo corpo social. À moda brasileira, estruturavam-se as condições para um culto homogêneo da pátria: independentemente da condição sócio-econômica e da classe social, as pessoas se identificavam com o símbolo por uma questão a priori: o fato de serem brasileiras. Encobria-se, então, o passado de opressão e genocídio – o esquecimento necessário para se construir o mito do Brasil mestiço, da democracia racial, da integração ordeira e pacífica entre negros, índios e colonizadores.

Observa-se que, durante a República, o culto aos valores nacionais foi apropriado pelo poder oficial, mas enfrentando permanentes propostas de revisões. A revolução de 1930 chegou a alimentar esperanças nos opositores da simbologia positivista. Clovis Ribeiro, no opúsculo *A Revolução e os Símbolos Nacionais*, em comentário repleto de expectativas em relação ao início da Era Vargas, escreveu:

Ao serem revistas as provas tipográficas deste livro, a Victoria da grande Revolução inicia uma nova era na vida nacional.
Este acontecimento oferece uma rara oportunidade, que não deve ser perdida, para se fazer a restauração, nos emblemas do Brasil, dos elementos tradicionais da sua simbologia, e para se abolirem a antipática legenda positivista, a tão discutida carta astronômica e as indecorosas armas atuais.
(RIBEIRO, 1930:14)

Deu-se o contrário. Durante o Estado Novo, a inscrição “Ordem e Progresso” foi mais do que nunca cultuada. A Carta Constitucional de 1937, em seu artigo 2º, determinava: “A bandeira, o hino, o escudo e as armas nacionais são de uso obrigatório em todo o país. Não

haverá outras bandeiras, hinos, escudos e armas. A lei regulará o uso dos símbolos nacionais”. Ao ato seguiu-se a incineração das bandeiras estaduais, passo fundamental para disciplinar o culto e os discursos à bandeira nacional.

Durante o regime militar, essa disciplinarização recebeu o acabamento final através da publicação da Lei 5.443 de 23 de maio de 1968. Os detalhes beiram o absurdo:

[...] Da Bandeira Nacional

Art. 4º. A Bandeira Nacional em tecido, para repartições públicas em geral, federais, estaduais e municipais, para quartéis e escolas públicas e particulares, será executada em um dos seguintes tipos nos quais se considera como largura do pano e do fileli-padrão, normalmente de 45 (quarenta e cinco) centímetros: tipo 1, um pano de largura; tipo 2, dois panos de largura; tipo três, três panos de largura; tipo 4, quatro panos de largura; tipo 5, cinco panos de largura; tipo 6, seis panos de largura; tipo 7, sete panos de largura.

VIII – As letras da legenda ORDEM E PROGRESSO serão escritas em cor verde. Serão colocadas no meio da faixa branca, ficando, para cima e para baixo, um espaço igual em branco. A letra P ficará sobre o diâmetro vertical do círculo. A distribuição das demais letras far-se-á conforme a indicação do Anexo n.2. As letras da palavra ORDEM e da palavra PROGRESSO terão um terço de módulo (0,33 M) de altura. A largura dessas letras será de três décimos de módulo (0,30 M). A altura da letra da conjunção E será de três décimos de módulos (0,30 M). A largura dessa letra será de um quarto de módulo (0,25 M).

XI – para exata e mais fácil disposição das estrelas e constelações poder-se-á dividir o circuito azul em quadriculos (como se indica no Anexo nº 2), verificando-se entre outras localizações que a espiga da constelação Virgem, acima da faixa branca, corresponde à terceira letra de PROGRESSO; que Prócion fica sob a letra O de ORDEM; que a estrela mais da direita da constelação do Escorpião fica sob a última letra de PROGRESSO, e que as estrelas Sigma da Oitante, Alfa e Gama do Cruzeiro do Sul e a letra P de Progresso ficam sobre o diâmetro vertical do mesmo círculo. (SEE, 1980:9)

O rígido controle exercido sobre os ritos de homenagem à bandeira não impediu que essa representação seduzisse os opositores do Regime Militar. No país do futebol, torcer pelo Brasil em época de copa não era coisa só de gente ‘alienada’. Muitos dos que combateram a Ditadura Militar vibraram com a conquista do tricampeonato pela seleção canarinho em 1970 e continuaram torcendo, mesmo nas prisões políticas. Joel Rufino dos Santos (RUFINO, 1993:15-25), preso em 1972 - em grande parte pela participação no projeto do livro didático Nova História do Brasil, promovido pelo Instituto Social de Estudos Brasileiros (ISEB) - ao relatar ao filho, de dentro da prisão, suas impressões sobre a seleção brasileira de futebol, mencionou: “Por falar em futebol, você tem acompanhado a Seleção do Brasil? Viu o gol do nosso Jairzinho contra a Rússia?” (RUFINO, 2000:21). Isso para não falar dos jogadores-militantes convocados para a seleção canarinho de 1982. Casagrande e

Sócrates, aplaudidos ainda que derrotados, marcariam a história do futebol organizando a Democracia Corinthiana e participando da Campanha das Diretas em 1984. Se é impossível esquecer as grandes jogadas de Sócrates usando os calcanhares, é possível e preciso recordar também o gesto desafiador com que o doutor comemorava seus gols: “punho direito cerrado (erguido e fechado)”, no melhor estilo dos militantes das esquerdas ao se cumprimentarem. O doutor Sócrates, capitão daquela seleção que, como bem registrou Celso Viáfara (VIÁFORA,1999), ficou no meio do caminho após a inesquecível derrota para a *Azurra Italiana*: três belos gols de Paolo Rossi, algoz do mestre Telê Santana. Mas a nação se rendeu aos encantos dos nossos atletas, foi uma vitória na derrota. Principalmente porque, no jogo anterior, havíamos batido a Argentina por três a um, praticando, assim, o saboroso ritual cívico de derrotar *los hermanos*. Mas, tudo bem, pois mesmo sem o encanto da seleção de 82 chegamos ao tetra em 1994. Naquele momento, bandeiras verde-amarelas tremularam tão logo o chute de Roberto Baggio passou sobre as traves de Taffarel. Mas, afinal, qual daquelas seleções têm mesmo a cara da nação?

Brasil, Mauro Silva, Dunga e Zinho
Que é o Brasil zero a zero e campeão
Ou o Brasil que parou no caminho
Zico, Sócrates, Júnior e Falcão.

A gente é torto igual a Garrincha, Aleijadinho...
Ninguém precisa consertar
Se não der certo, a gente se vira sozinho
De certo, então, nada vai dar. (Viáfara, 1999)

As apropriações, recriações e conflitos em torno da bandeira e de outros símbolos nacionais não comportam, pois, apenas a dimensão oficial, sendo extensivas a outros contextos e protagonistas. Reinvenções dos sentidos da simbologia nacional são também permanentemente objeto de produção por parte das parcelas sócio e economicamente excluídas. São as organizações de luta que dão visibilidade às distâncias existentes entre as classes sociais no interior da comunidade imaginada. Nessa perspectiva, pode-se situar a letra da música “Ordem e Progresso”, escrita por Zé do Pinto, conhecida porque entoou a “Marcha do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Brasil (MST)”, realizada em Brasília em abril de 1997. O ato, além de chamar atenção para o secular problema da reforma agrária, foi uma homenagem aos 19 ativistas dos sem-terra assassinados pela polícia militar do Estado do Pará um ano antes. Naquele evento, o MST contou com o apoio de estudantes, operários e outros setores, que, através dos sindicatos, grêmios estudantis, centros acadêmicos, Central Única dos Trabalhadores (CUT) e União Nacional dos Estudantes (UNE), ocuparam a

Esplanada dos ministérios. A realização da marcha coincidiu com a chegada dos milhares de sem terra que, a pé, se deslocaram de acampamentos e assentamentos de cada Estado do país em direção à Capital Federal. Nas caminhadas e no dia do encontro, a canção que embalou os manifestantes chamava-se “Ordem e Progresso”. Por ela, a majestade da Pátria foi assim representada:

Esse é o nosso país
Essa é a nossa bandeira
E é por amor a essa pátria Brasil
Que a gente segue em fileira

Queremos mais felicidade
No céu desse olhar cor de anil
No verde a esperança sem fogo
Bandeira que o povo assumiu
Amarelo só os campos floridos
As faces agora rosadas
Se o branco da paz se irradia
Vitória das mãos calejadas

Queremos que abrace essa terra
Por ela quem sente paixão
Quem põe com carinho a semente
Para alimentar a nação

A ordem é ninguém passar fome
Progresso é povo feliz
A reforma agrária é a volta
Do agricultor à raiz (Zé do Pinto, 1997)

A retomada da questão cívica não parou por aí. Deu pano para manga a sugestão do Governo Federal para que as escolas voltassem a hastear a bandeira e executar o hino nacional uma vez por semana. Na prática, era o retorno da hora cívica. Educadores, políticos, escritores e jornalistas emitiram opiniões calorosas favoráveis e contrárias ao Decreto 4.853/2003. Na época, a orientação passou muito longe de se consolidar de forma significativa no sistema educacional do país, exceto em alguns casos noticiados pela imprensa oficial (MEC, 2003:58-59), como os relatos da professora Maria Helena Lobo, da Escola Municipal Mansões Coimbra, no município de Águas Lindas de Goiás (Idem:58): “Muitas crianças e mesmo adultos não têm o devido respeito pela bandeira e sequer sabem cantar o nosso belo hino. Isso tem que mudar.”; da professora Mirian Chaves Carneiro (Idem:59), da Fundação Penniah, em Belo Horizonte: “Houve época em que usar roupa com a figura da bandeira era considerado crime. Hoje é motivo de orgulho durante a copa do mundo, mas por que só durante a Copa?”; e da professora Vânia Almeida de Abreu, da Escola de Ensino

Fundamental Darcy Ribeiro (Idem:59), de Paranoá, Cidade Satélite do Distrito Federal: “Quem não se emociona quando, num evento como as olimpíadas, por exemplo, se canta o hino diante da bandeira nacional? No meu tempo de estudante, hastear a bandeira era uma honra, era motivo de orgulho para a gente. Acho muito legal continuar a se cultivar essa postura cívica”.

De todo modo, mesmo não sendo possível analisar a extensão prática do Decreto, o fato é que a preocupação com as representações nacionais não constituía ato isolado do Governo Federal. Em 2004, parte considerável do “câmbio certo da vida” econômica, comercial e financeira do Brasil reuniu-se em torno do resgate da auto-estima do brasileiro. A inspiração, buscaram-na em Câmara Cascudo: “O melhor do Brasil é o brasileiro”.³ Coordenadas pela Associação Brasileira de Anunciantes, empresas de capital privado e empresas públicas federais assumiram o compromisso de apoiar o movimento. A declaração do presidente da Associação Brasileira de Anunciantes (ABA) ilustra bem o estado de espírito que levou parcela considerável do “PIB nacional” a apoiar a campanha (LOPES, 2004) “sabemos que nossos negócios - sejam dos meios de comunicação, dos serviços publicitários ou das marcas das empresas anunciantes - só poderão crescer de forma contínua e sustentada se a população brasileira finalmente passar a ter a auto-estima que merece e precisa ter.”

Assim, em 19 de julho de 2004, Alpargatas, Ford, Bradesco, Pão de Açúcar, Telecom Itália, Unilever, Friboi e Golden Cross; Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Correios e Petrobrás aplaudiam o discurso de Orlando Lopes, presidente da ABA, durante o lançamento da oficial da campanha. Naquela ocasião, explicou o conferencista que:

[...] Este é um acontecimento histórico para todo o Brasil, pois estamos nos reunindo em torno da consciência de que nosso País não pode mais ter vergonha de si mesmo, que nossa gente não pode mais deixar de sentir orgulho pelo que já somos e podemos ser.

O movimento que propomos foi inspirado por diversas pesquisas e encontrou na obra de Câmara Cascudo uma frase síntese: “o melhor produto do Brasil é o brasileiro”.

Nossa proposta, dirigida a toda a Nação, tem como objetivo resgatar os níveis de auto-estima da nossa população, que está em baixa, e, aproveitando esse empuxo, elevar seu patamar histórico, que nunca foi muito alto - com raras exceções, como em momentos de grandes conquistas esportivas.

Não podemos ter a ilusão de que uma campanha publicitária, ou até mesmo um esforço mais amplo, temporário, será capaz de reverter este fator cultural histórico. Precisamos ter consciência e nos organizarmos para desenvolver um esforço o mais amplo possível e de caráter permanente, que se espalhe através de todas as vozes com responsabilidade cívica da Nação. (Idem)

³ Informações obtidas em: <http://www.aba.com.br/omelhordobrasil/>

A Campanha correu os quatro cantos do Brasil, tendo nas inserções televisivas o instrumento de maior visibilidade. Nessas inserções, viam-se exemplos de personalidades e anônimos protagonistas brasileiros que deram a volta por cima: dos esportes, houve a participação do jogador Ronaldo; no campo musical, do músico Herbert Vianna, ao lado do ex-interno da Febem, Roberto Carlos Ramos, e da ex-moradora de rua e hoje historiadora, Maria José Bezerra. A idéia consistia em enfatizar a determinação e coragem de brasileiros exemplares que, acometidos por problemas sociais, dramas familiares, crises profissionais e acidentes traumáticos, souberam e conseguiram dar a volta por cima. O esforço pessoal tornou-se sinônimo de “ser brasileiro com muito orgulho e com muito amor”, para lembrar o refrão cantado pelos torcedores da seleção brasileira de vôlei masculino e que ganhou arquibancadas dos estádios de futebol, salas de TV, *homer teathers*, bares, restaurantes e botequins em geral, pontos de concentração obrigatórios em jogos da Copa. Haverá sempre a expectativa de o Brasil conquistar o hexa. E, já que estamos falando de futebol, não custa nada lembrar que, desde 2001, vigora no Estado de São Paulo a lei nº 10.876, de 10 de setembro de 2001, obrigando à execução do Hino Nacional antes do início de qualquer partida do Campeonato Paulista de Futebol.

Chegando à seara dos impressos escolares, objeto desta tese e de elaboração do projeto de pesquisa entre 2002 e 2003, é preciso lembrar que, em 2003, o Plano Nacional do Livro Didático fechava com 915,2 milhões de unidades de livros adquiridos desde 1994 – livros de matemática, geografia, ciências, história, língua portuguesa e de todas as demais disciplinas constantes na grande curricular do sistema público de ensino. Por isso mesmo os livros de OSPB e EMC ficaram fora do cômputo geral - a disciplina fora extinta um ano antes. Autores diversos, editoras diferentes e milhares de comunidades leitoras mantinham em comum, porém, o mesmo comprador e o mesmo agente de distribuição: o Estado Nacional. Assim, apesar da infinita diversidade que apresentam entre si, os mais de 900 milhões de livros didáticos distribuídos pelo governo fixavam (e ainda hoje fixam), na contracapa, a mesma mensagem: o Hino Nacional Brasileiro.

Lembro que, naquele ano, trabalhando com crianças, jovens e adultos de uma escola pública em São Paulo, introduzia-se o tema “Proclamação da República” com a execução do Hino Nacional, enquanto os alunos acompanhavam a letra na contracapa de qualquer livro didático que portassem nas mochilas, embora as aulas fossem de história. Depois, à luz do texto ‘Bandeira e Hino: o peso da tradição’, de José Murilo de Carvalho, tentávamos entender os sentidos históricos dos versos de Joaquim Osório Duque Estrada. A

discussão desaguava, inevitavelmente, na Bandeira Nacional e na conversa em torno da velha pergunta: ‘Professor, as cores representam as belezas naturais e as riquezas do Brasil?’

Foi aí que o “DJ Cachorrão” (alcunha de um aluno (Nildo) que também era *office boy* e *rapper* nas horas de folga) me abordou, apresentando um CD do Z’África Brasil, grupo de hip-hop da zona sul de São Paulo. Tratava-se do álbum ‘Antigamente quilombos, hoje periferia’, lançado em 2002. Em função da aula anterior, queria que eu ouvisse a música “A cor que falta à bandeira brasileira”, cuja letra reproduzo a seguir:

E ali estava ela, hasteada, para que todos pudessem ver suas cores radiantes simbolizando Ordem e Progresso.

E aos redores grandes quilombos periféricos. Um lugar de guerreiros cujo olhar vermelho é pela liberdade entre terras e mares. Oh! Pátria amada e idolatrada, salve-se salve. E do passado que restou, é rubro terror. Como o vermelho de Xangô, a cor do amor. Que pulsa no coração com passos de ódio e paixão esparramando sangue ao chão na eterna contradição de uma nação. Verde, amarelo, azul, branca e vermelha. São as cores que compõem a bandeira brasileira. Só que o vermelho não quiseram botar. É cor sangue, é cor de morte, é cor de farsa. É todo o sangue derramado nesses 500 anos. É toda a história maquiavélica tramada nos nossos mocambos. A dominação de um povo por outro. Fora o sofrimento de um povo. Que foram se acabando aos poucos. Meus antepassados indígenas celebravam os deuses. Hoje me lembro que os índios são poucos e só aparecem às vezes quando queimados vivos em praça pública por uma raça sádica que faz um mal à sua cultura. Luta, resistência, traçar a vida são batalhas. A morte, o salvamento, Deus, que eram suas almas. Era um das matas, era um dos cantos. Hoje índios são poucos, mas significam tanto. Isso é para quem sabe, para quem tem raiz, porque sou índio, porque sou negro. Por isso sou feliz, por ter esse sangue correndo nas veias. Por ter nascido de três raças, formada brasileira. Habitada por índios, construída por negros. Administrada por brancos, era nobreza herdeiro. Era, era nada, era uma bandeira de gangues. Falta o vermelho derramado por eles. O vermelho do sangue. Eu não me esqueço, eu não me rendo. Foram muitos erros, foram muitos lamentos. Que não há fortaleza de baqueador do passado. Que não há receita que cura a dor da alma além da vida. A dor do laço que foi amarrado nos açoites dos arames farpados. Na triste dor da luta como na triste dor do parto. Inevitável além da selva. O sangue das crianças nascidas na senzala. A dor da época. Se existiu o julgamento final e ainda foi divulgado. É como sempre nesse país: estar certo ou errado. E se os assassinos serão julgados por Deus na mesma maneira. Eles afogarão nesse sangue, cor que falta na bandeira brasileira. (Z’África Brasil -2002)

A letra salienta batalhas diferentes daquelas estudadas por José Murilo de Carvalho, ou, na verdade, significa uma dobra a mais nos discursos sobre os símbolos nacionais. Nesse sentido, ao evocar a falta da cor vermelha na bandeira nacional, os *rappers* do Z’África Brasil não pretendem prestar homenagens ao elemento indígena, como dantes

fizeram Silva Jardim ou Rio Branco. Querem, sim, narrar a questão da violência pela qual foi construída nossa história. Com essa música, o movimento hip-hop leva os conflitos em torno da bandeira nacional para o *front* urbano, onde a população negra, mesmo apartada nos guetos periféricos das grandes cidades, resiste às injustiças sociais dando visibilidade aos seus problemas por meio de estratégias políticas, culturais e discursivas. Este é o exemplo vindo do movimento Hip Hop. “As fâtrias órfãs”, como Maria Rita Khel (KHEL, 2000) denominou o movimento, representam parte da juventude que, nascida e crescida em situações social e economicamente adversas, organizou-se em torno das lutas contra o preconceito racial, por direitos civis, sociais e políticos, a favor de uma vida mais digna. Como estratégia, esses jovens desenharam um novo horizonte da cultura de periferia, sobretudo a negra, em torno da qual organizam e atraem outros jovens.

[...] O hip hop, sendo um movimento social, permite aos jovens desenvolver uma educação política e, conseqüentemente, o exercício do direito à cidadania. Nunca, na história social do país, houve uma mobilização social tão expressiva, produzida por jovens negros; esse fato é exclusividade dos anos 90. (ANDRADE, 1999:89)

Em oficinas, panfletos, palestras, imprensa alternativa e posses, as “fâtrias órfãs” correspondem a uma das principais forças sociais com trânsito efetivo entre a população urbana pobre. Aos estereótipos que geralmente galvanizam as imagens desses locais, o movimento hip-hop – dentre outros protagonistas, como educadores, Organizações n-o governamentais e, em alguns casos, o poder público municipal – tratou de apontar as dimensões humanas, positivas e enriquecedoras existentes nesses locais. Na luta diária em prol da transformação do cotidiano, a importância da educação não ficou despercebida. Nas periferias das grandes cidades, firmou-se grande parte das famílias de migrantes nordestinos e de famílias de ex-escravos. É nesses lugares que surgem novas forças sociais, como é o caso do Hip Hop, que demonstram o avesso do “mundo ao avesso”⁴. Organizam-se politicamente e conscientemente apontam para o canal pelo qual passa toda e qualquer transformação da organização social e política brasileira, sempre excludente: a mobilização dos marginalizados e o permanente tensionamento político com o Estado-nação.

Nesta tensão, proliferam produções culturais sobre a idéia de nação que abrangem o campo da literatura. Por esse caminho, outro exemplo de recriação dos sentidos da bandeira

⁴ Refiro-me aqui à idéia de Eduardo Galeano Analisando as formas históricas de injustiças, racismos, egoísmos, consumismos e todas outras formas de expressão do capitalismo no mundo atual. In: GALEANO: De perna pro ar: a escola do mundo ao avesso. 7ª Ed. Porto Alegre: L&PM, 1999.

nacional a ser citado é o artigo “Continência às estrelas”, de Santiago Dias, publicado no ato II da *Revista Literatura Marginal*, organizada pelo escritor, músico e compositor Férrez. O artigo reaproxima Estado e nação. Os usos da bandeira nacional pela mãe e a filha recém-nascida colocam os seguintes problemas: primeiro, ou a nação, representada pela bandeira, serve para promover o bem estar das pessoas, ou não serve para nada, ou melhor, apenas para ser cultuada como um ser transcendental; segundo, opera-se uma reaproximação entre nação e Estado na medida em que a bandeira simboliza as funções dos equipamentos do aparelho jurídico-político da nação, conclamados a garantir um dos mais básicos direitos sociais: saúde pública. E, surpreendentemente, o autor chama a criança nascida nas mais duras condições de vida: Pindorama. A criança abandonada pela saúde pública representa a própria nação.

[...] Uma vez vi a linda bandeira brasileira tendo utilidade. Diga-se de passagem que foi um ato verdadeiramente heróico. Uma mulher tipicamente brasileira. Uma cabocla. Tendo a maçã do rosto saliente, cabelos lisos e pele bem escura. Olhar profundo e semblante triste. Foi ter criança em um hospital público. De repente não havia vaga. Pegou o ônibus e partiu para outro hospital, onde também não havia vaga. Foi então que a pobre mulher, se contorcendo de dor, deu à luz uma linda criança na calçada daquela maternidade. Sendo auxiliada pelos indigentes, garis e transeuntes. Sem higiene, sem estrutura e sem nada para se limpar, outra companheira de falta de sorte olhou para o céu, como se pedisse socorro a Deus! Inesperadamente enxergou balançando no vento a bandeira do Brasil, que parecia dizer: - Olha eu aqui. Para que sirvo, se não para ficar diante desse monte de imbecis???

A senhora coberta de humildade entrou no jardim e desceu a bandeira do mastro. Com o amarelo, limpou a sujeira. Com o verde cobriu a mãe. Com o azul e branco coberto de estrelas, ela vestiu a criança. Aliviada e sorridente, parecia ignorar a situação que se encontrava. Disse com alegria: - Se chamará Pindorama!

Tempos depois, Pindorama, inocente, ouviu nos noticiários que seu primo da aldeia pataxó foi sacrificado. Incendiado vivo no Planalto Central do Brasil. Enquanto o país comemorava cinco séculos de civilização. Ele, índio, aborígene, mendigando um pedaço de terra para plantar e viver. Terra que é sua por direito divino. Recebeu como recompensa as chamas, as labaredas e a fúria do fogo. Em nome da modernidade e da civilização. Para quem não sabe, Pindorama quer dizer: lugar de palmeiras, primeiro nome do Brasil. (DIAS, 2004: 12)

Esses diferentes tipos de expressões culturais indicam certo desejo de superar o excesso de disciplinarização oficial do culto aos símbolos nacionais. Uns querem incluir cores, outros, palavras, e há aqueles que apenas desejam conferir-lhe um sentido mais próximo dos problemas reais que desafiavam a organização social e política do Brasil republicano. São, portanto, outras dobras no discurso cívico.

Em 2007, a presidência da Câmara dos Deputados desarquivou o projeto de lei Nº 2.179/2003 sobre os símbolos nacionais, que tramita desde 2003. O projeto propõe alterar a lei 5.543 de 28 de maio de 1968, que disciplinou os usos da Bandeira Nacional, substituindo a expressão “Ordem e Progresso” por “Amor, Ordem e Progresso”. A autoria é do deputado fluminense Chico Alencar, historiador e autor de livros didáticos. Alega o deputado que a bandeira atual deturpa o lema original criado pelo filósofo positivista Augusto Comte. No projeto, Alencar apresentou a seguinte justificativa:

A forma original do Pavilhão Nacional foi idealizada por Teixeira Mendes, com a colaboração de Miguel Lemos. O professor Manuel Pereira Reis foi o responsável pela organização das estrelas em nossa bandeira, e o desenho foi executado por Décio Villares. Muitos talentos e uma só posição filosófica: o Positivismo.

Essa corrente filosófica ganhou muita força no cenário intelectual e republicano brasileiro à época da Proclamação, o que acarretou a adoção do dístico que hoje vemos estampado na Bandeira Nacional, na forma aprovada pelo Decreto nº 4, de 19 de novembro de 1889.

Nesse momento histórico da Nação, o lema positivista – o amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim – foi resumido na expressão “Ordem e Progresso”, conforme escreveu Teixeira Mendes em sua apreciação filosófica sobre a Bandeira.

Tal redução fez perder a essência do lema original, que procura resumir o positivismo como a religião do amor, a religião da ordem ou a religião do progresso. Em outras palavras: o amor procura a ordem e leva ao progresso; a ordem consolida o amor e dirige o progresso; o progresso desenvolve a ordem e conduz ao amor.

A presente proposição pretende resgatar a essência do lema original do Positivismo nos dizeres da Bandeira Nacional, pelo que peço o apoio dos nobres Pares. (ALENCAR, 2003)⁵

Na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania da Câmara dos Deputados o projeto foi rejeitado. No seu parecer, o relator da matéria, deputado Vic Pires Ramos, arguiu em defesa de uma representação social já enraizada na tradição e na cultura brasileira:

No que respeita ao mérito, entretanto, somos pela rejeição do presente projeto de lei, pois o lema “Ordem e Progresso” inserto na Bandeira Nacional já se incorporou ao inconsciente coletivo pátrio como representação da nossa nacionalidade, tendo, por tal fato, sido mantido por mais de um século, embora desde há muito o Positivismo tenha deixado de ocupar lugar relevante no pensamento brasileiro.

Face ao exposto, voto pela constitucionalidade, juridicidade, regimentalidade e boa técnica redacional e legislativa do Projeto de Lei nº 2.179, de 2003, e no mérito por sua rejeição. (PIRES:2003)⁶

⁵http://www2.camara.gov.br/internet/deputados/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/internet/deputado/dep_detalhe.asp?id=522329

Ou seja, o deputado Vic Pires Ramos optou por um argumento inspirado na mais típica formulação do positivismo Comtiano: a intocabilidade das representações enraizadas no inconsciente coletivo. Mas não foram os positivistas brasileiros que, no início da república, defenderam a manutenção das cores nacionais existentes no império sob o mesmíssimo argumento?

II – Sobre prefácios , educação cívica e impressos escolares

“A própria busca de um assunto diário tinha amargado meus primeiros meses. Não me sobrava tempo para mais nada: perdia horas esquadrinhando outros jornais, tomava notas de conversas particulares, me extraviava em fantasias que me maltratavam o sono, até que a vida real saiu ao meu encontro. Neste sentido, minha experiência mais feliz foi a de uma tarde em que do ônibus vi passar um letreiro simples, na porta de uma casa: “Vendem-se palmas fúnebres”

Meu primeiro impulso foi bater na porta e averiguar os detalhes daquele achado, mas fui vencido pela timidez. Desta maneira, a própria vida me ensinou que um dos segredos mais úteis para escrever é aprender a ler os hieróglifos da realidade sem bater na porta para perguntar nada”
(MARQUEZ,2003: 396)

A operação historiográfica é também um exercício de leitura dos hieróglifos da realidade. Conforme afirmou Michel de Certeau, a escrita histórica “cria estes relatos do passado que são o equivalente dos cemitérios nas cidades; exorciza e reconhece uma presença da morte no meio dos vivos” (CERTEAU, 2002: 95). Ao desdobrar-se sobre a instância prefacial como categoria de análise do livro escolar, nosso objetivo é cavar uma sepultura a mais no grande cemitério constituído pela história do livro.

Neste caso, prefácios equivalem aos letreiros avistados por Gabriel Garcia Marques. Pertencem ao livro como objeto da cultura material de uma sociedade, mas dele estão separados tal qual a distância entre o simples letreiro e a casa comercial de palmas

fúnebres. Como instâncias de apresentação, trazem as marcas históricas das estratégias criadas pelos autores para atrair o leitor, ou auxiliá-lo na leitura dos capítulos, ou ainda enunciar o conteúdo de tal forma que desperte o desejo da leitura. Os prefácios podem ainda simplesmente apresentar o tema, mas ainda assim lançam coordenadas normativas na tentativa de orientar a navegação do leitor pelo mundo do texto. Constituem-se, por isso, objetos articulados aos livros, mas que têm vida própria, cumprem funções específicas que se diferenciam, alternam, mudam, são acrescidos ou suprimidos de uma edição para outra, dependendo das circunstâncias históricas.

Essa relativa autonomia da instância prefacial produz situações extraordinárias. Em alguns casos pode ocorrer de o autor elaborar a apresentação do texto, traçar o roteiro e, curiosamente, bloquear o acesso ao livro. É o que possibilita entrever *Os cinco prefácios para cinco livros não escritos* que criativamente seu autor, Friedrich Nietzsche, remeteu na forma de presente à senhora Cosima Wagner, esposa do compositor alemão Wagner, no Natal de 1872. É como se existisse o anúncio da venda de palmas fúnebres em uma cidade onde os cemitérios não existissem, sem mortos, sem funerais, portanto, sem estabelecimentos que comercializassem o objeto anunciado. Como afirmou Pedro Sussekind no prefácio dos prefácios:

[...] Este é um livro no futuro do pretérito. - Por definição, o prefácio é algo que antecede um escrito: um esclarecimento prévio, uma apresentação, o início de uma reflexão. Mas, neste caso, os livros que se seguiram não foram escritos, e ficam como reticências para os textos aqui reunidos. Trata-se, portanto, de um conjunto diversificado, onde abrem-se possibilidades de questionamento e os temas são lançados adiante, em diferentes direções. (SÜSSEKIND, 2005: 07)

Ou seja, os prefácios preparados por Nietzsche tomam vida própria, cuja leitura independe dos livros que deveriam apresentar, mas que nunca foram redigidos. Mas os prefácios mostram-se como rica categoria na história do livro, também pelo caminho inverso. Isto é, a profundidade das idéias, a originalidade na abordagem de determinado tema, ou ainda a relevância das questões suscitadas podem, posteriormente, destacá-los dos textos onde primeiramente apareceram. Chama-se *Livro dos Prefácios* o conjunto de textos escritos por Sérgio Buarque de Holanda (HOLANDA, 1996) que cumpriram a função de prefácios em livros de outros autores. Dez prefácios não autorais destinados a dez livros diferentes, posteriormente separados da forma e destino original, reagrupados em um único volume, ganhando o status de livro.

Dois exemplos extremos da autonomia prefacial: Nietzsche mostrou ser possível apresentar livros sem que estes fossem jamais escritos; Sérgio Buarque de Holanda mostrou ser possível, através dos prefácios, ler temas sem jamais ter lido os livros por eles apresentados.

Assim por definição atende por prefácio:

*[...] toda espécie de texto liminar (preliminar o pos liminar) autoral o alógrafo que constituye um discurso producido a propósito del texto que sigue o que precede. El “posfacio” será considerado como una variedad de prefacio, cuyos trazos específicos me parecen menos importantes que los que comparte con el tipo general producido a propósito del texto que se sigue o que precede.*⁷ (GENETTE, 200:137)

Os prefácios podem ser classificados em diferentes tipos e funções, cujas variações têm por parâmetros o lugar e o momento de produção, bem como a natureza do público ao qual se destinam. Não obedecem, porém, a uma regra fixa, não são obrigatórios e podem manifestar simultaneamente várias funções. Em resumo, os prefácios revelam-se como instância de comunicação entre autor e leitor. Referem-se, como lembrou Roger Chartier, ao conjunto de estratégias discursivas que preparam e mobilizam o leitor para a recepção do texto. (CHARTIER, 1997:70). No caso escolar, o diálogo se dá entre o autor e um público bem mais determinado, o estudantil, contexto no qual “a instância prefacial assume uma función a la vez más protocolar y más circunstancial, precediendo una introducción más estrechamente ligada al propósito del texto”. (GENETTE, op.cit.)

Sob a luz desse referencial, os prefácios foram interpretados buscando caracterizá-los como atos comunicativos estrategicamente posicionados entre as coisas do mundo e o mundo dos livros. Se, por um lado, são cercados pelas representações⁸ produzidas fora do impresso, por outro, representam a própria ação autoral nesse mundo, na medida em que são instâncias normatizadoras da leitura. Por esse ângulo foi possível entender o como e o porquê dos impressos pesquisados. O como possibilita, particularmente quando se trata de prefácios originais, trilhar pelas estratégias de valorização do texto lançadas por autores e editores na tentativa de atrair o público leitor e de assegurar uma boa leitura e vendagem. O porquê do livro, por sua vez, permite perceber a gênese da obra didática e suas articulações junto aos

⁷ Os tipos de prefácios classificados por Genette são: 1- prefacio autoral original; 2- posfacio autoral original; 3- prefacio autoral ulterior; 4- prefacio ou posfacio autoral tardio; prefacio alógrafo autêntico; 6- prefácios ficcionais.

⁸ Refiro-me às categorias cunhadas por: FOUCAULT, Michel. A palavra e as coisas; CALVINO, Ítalo. A palavra escrita e a não escrita. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.). Usos e abusos da História. pp. 139-147; CHARTIER, Roger. O mundo como representação. In: Estudos Avançados, janeiro/abril, 1991, vol 5, nº11, PP.173-191.

interlocutores enquanto aportes intelectual, acadêmico, financeiro, editorial etc. Outras funções dos prefácios foram procuradas, em especial aqueles prefácios posteriores, compostos para dar resposta aos críticos ou como forma de defesa moral, política e religiosa. Finalmente, atenção especial será direcionada às instâncias prefaciais que assumem a função de recomendação: figuram nesta tipologia os interlocutores preferenciais dos autores, responsáveis, muitas vezes, por legitimarem política e intelectualmente as obras escolares.

Na história dos livros, os prefácios são hieróglifos. Até se recobrirem por essas características foi uma longa história. O divisor de águas foi, sem dúvida, a revolução no impresso promovida por Gutemberg. Foi somente a partir da existência do livro como material da indústria gráfica que os prefácios passaram a ser inseridos em lugar específico. Antes, para ser contada, a pré-história da instância prefacial requeria a microscópica atenção do leitor/pesquisador, no sentido de perceber os comentários precedentes ao texto inscritos nas primeiras linhas ou primeiras páginas. A partir do surgimento do impresso, esses comentários passaram a ser apresentados com caracteres específicos, que permitiram discerni-lo do texto com maior nitidez. Falamos da numeração de páginas, que muitas vezes aparecem em números romanos, do tipo de letra empregada e até mesmo do uso de títulos próprios. Na era pré-gutemberguiana, os prefácios não apresentavam nenhuma dificuldade em determinar a localização e data de aparição, o status formal, o autor e o destinatário. Essas questões somente surgiram com a invenção do livro impresso.

As representações do civismo nos livros escolares foram analisadas a partir de procedimentos derivados da Nova História Cultural, da chamada história das práticas de leitura e história do livro. As representações, segundo Marilena Chauí, são fatos históricos, de modo que as marcas simbólicas e os discursos montados nos textos “constituem uma das representações que cada conjuntura construiu a respeito de si mesma” (CHAUI, 1983:66). Se entendermos o civismo como uma prática política e social e os impressos escolares como representações produzidas por cada conjuntura sobre si mesma, esbarramos no problema de desvendar o alcance dessa montagem discursiva no público leitor. Temos, então, um problema muito próximo àquele que Hans Gumbrecht (GUMBRECHT,1998:32) considera o grande desafio da estética da recepção: a reconstrução da influência da literatura na história, tarefa delicada e complexa, devido à escassez de fontes. Navegar por essas águas significaria a opção por um trabalho sobre o funcionamento interno das escolas e das práticas de leitura estruturadas em seus interiores na linha teórico-metodológica definida por nomes como Dominique Júlia (JULIA,2001:13). Ou então pensar como Stanley Fischer

(FISCHER,1998:217-293) e perscrutar as diversas comunidades interpretativas e instituições que regulam, normatizam e restringem as práticas de leitura.

Porém, parte dessa tarefa torna-se exequível quando se trabalha a partir de dois conselhos de Hans Gumbrecht. Ampliar o conceito de texto, concebendo-o também como um “tipo específico de ação, uma vez que em qualquer tempo dado eles próprios representam um a posteriori enquanto realização do projeto prévio de um autor”, (GUMBRECHT,1998:27-28) é o primeiro conselho. Por este ângulo, um texto é tido como ação apenas quando analisado na base de uma hipótese sobre os efeitos pretendidos por um autor. É verdade que a ação autoral é apenas uma das dimensões dos atos comunicativos. Para tornar-se completo, o fenômeno precisa da ação do leitor. Na impossibilidade de reconstituir todas as leituras derivadas dos textos cívicos, procuraremos recompor ao menos parte dos atos comunicativos. Ao procedermos desta forma, executaremos a segunda sugestão de Gumbrecht, que diz ser “aconselhável retornar à leitura pretendida pelo autor como um pano de fundo contra o qual os vários significados possam ser comparados” (Idem, ibidem: 41).

Assim, a operação histórica sobre os impressos escolares de civismo no Brasil republicano orientou-se como um estudo intensivo dos paratextos, isto é, da seleção e interpretação de um conjunto de práticas e discursos inscritos em torno do texto, que não têm por finalidade apenas apresentá-lo, mas, principalmente, assegurar “*su existencia em el mundo, su ‘recepção’ y su consumación, bajo la forma (al menos em nuestro tiempo) de um livro*”⁹. As mensagens paratextuais são de caráter temporal e modificam-se incessantemente de acordo com as épocas, as culturas, a indústria gráfica etc. De acordo com Gérard Genette, a percepção do texto na qualidade de ação do autor pode ser identificada a partir dos discursos paratextuais, pois estes habitam o “*lugar privilegiado de una pragmática, de una estrategia, de una acción sobre el público, al servicio, más o menos comprendido y cumplido, de una lectura más pertinente – más pertinente, se entiende, a los ojos del autor y sus aliados*”. (GENETTE, op.cit: 8.)

Formar cidadãos

⁹ Segundo Genette “Más concretamente: definir um elemento de paratexto consiste em determinar su emplazamiento (*donde?*), su fecha de aparición (*cuándo?*), su modo de existencia, verbal (*cómo?*), las características de su instancia de comunicación, destinador e destinatario (*de quién?, a quién?*) y las funciones que animan su mensagen (*para que?*)”. In: GENETTE, op. cit. p.8

Em *A invenção do cotidiano*, Michel de Certeau realiza uma operação histórica na arqueologia escolar, que, para ele, é produtora de um discurso sobre a formação e formalização das práticas sociais. Segundo esse autor, no “século XVIII, a ideologia das luzes queria que o livro fosse capaz de reformar a sociedade, que a vulgarização escolar transformasse hábitos em costumes, que uma elite tivesse com seus produtos, se a sua difusão cobrisse todo o território, o poder de remodelar toda a nação.” (CERTEAU, 1998:261).

É preciso considerar então que o Estado, na condição de instância normatizadora dos discursos, transforma representações em dispositivos legais – os programas de ensino, por exemplo - e os movimentam através da rede social, criando, como salientou Michel Foucault (FOUCAULT, 1970:17), efeitos de poder. As regras do Estado transformaram-se, assim, em instâncias de controle dos discursos sobre o civismo, cuja produção foi normatizada ora por disciplinas escolares (história, instrução cívica, EMC, OSPB), ora por práticas educativas (escotismo, projeto Rondon, festas cívicas etc.). Os livros fazem parte deste conjunto compacto de práticas. Arrolados por um suporte institucional – o sistema de ensino – os livros reforçam e reconduzem a vontade de saber, a vontade de verdade sobre a cidadania e sobre a pátria, enfeixando-os na idéia de civismo.

Essa perspectiva pode, de certa maneira, ser lida em Alain Choppin quando, ao analisar a história dos manuais escolares franceses, informa que o surgimento das publicações escolares no mercado editorial coincidiu com a construção do Estado nacional moderno e com a reelaboração do conceito de nação¹⁰. Desse modo, no que se refere à formação do cidadão, é preciso tomar os livros escolares em conformidade ao sugerido por Alain Choppin, isto é:

[...] los libros de texto son instrumentos de poder: se orientan a espíritus jóvenes aun manipulables y necesariamente pocos críticos. Pueden ser reproducidos en gran número y difundidos en todo o territorio de un país. Constituyen así poderosas herramientas de unificación –hasta de uniformización – nacional, lingüísticas, cultural e ideológica. (CHOPPIN,2000:169)

Esta visão tem sido compartilhada por diversos autores. Justino Pereira de Magalhães, em Portugal, entende o livro “como objeto de dimensões culturais “e, como tal, valoriza e prescreve como verdade e como ciência determinado conhecimento, mas silencia, negligencia, marginaliza muitos outros saberes”. (MAGALHÃES,1999:285). As verdades explícitas e os silêncios relacionados por Magalhães estendem-se ao mundo das arqueologias discursivas produtoras de verdades sobre a cidadania, sobre as práticas cívicas e sobre a nação,

¹⁰ Cf: CHOPPIN, Alain. Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. p.18.

ou seja, que legitimam a transformação da vida ativa em um conjunto de referências e valores tidos como indispensáveis pelo Estado nacional moderno.¹¹

Todavia, é preciso considerar a lacuna existente entre aquilo que o Estado define como civismo, nação, pátria ou cidadania e as definições que efetivamente circulam na sociedade. Esta é a observação que Michel Foucault faz ao se referir à definição estatal de nação constante na *Encyclopédie* como sendo, na verdade, os esforços do Estado em refutar ou até mesmo excluir outras definições de nação que circulavam na sociedade francesa no correr do século dezoito (FOUCAULT, 2002: 168-169). Esta advertência é imprescindível, não só porque permite compreender os discursos cívicos impressos nos livros escolares como pontos de passagens dos efeitos de poder pretendido pelo Estado, mas também porque ilumina os discursos cívicos produzidos em outros planos sociais e que circularam na mesma malha social.

Propõe-se, então, pensar a história do civismo como uma formação discursiva que comporta duas dimensões que prescrevem práticas sociais contraditórias: o pertencimento a uma comunidade nacional e os direitos constitucionais dos cidadãos. O nacionalismo apóia-se nas representações da nação e opera no campo das construções simbólicas que dissimulam as tensões e fissuras existentes na sociedade, criando a imagem de uma comunidade imaginada. A idéia de direitos, por sua vez, foi instituída nas fronteiras da invenção democrática e opera no campo das divisões sociais, no reconhecimento da existência de um espaço político autônomo em relação à esfera estatal – e disso depende sua capacidade de instituir novos direitos, sejam eles civis, sociais ou políticos.

A contradição, intrínseca à idéia de civismo, pode ser entrevista nas falas e discursos que engendram, de um lado, uma sociedade unificada, a nação, e, por outro, expõe divisões no interior desta mesma sociedade, cuja representação é a idéia de direitos. Através das práticas sociais, o patriotismo repõe a unidade no seio da heterogeneidade social, ao passo que a cidadania repõe a pluralidade no seio da representação imaginária de uma sociedade homogênea. A combinação e a representação dessa fórmula foram historicamente determinadas e articulam-se diretamente ao processo político e ao papel da educação na formação cívica dos cidadãos.

No Brasil, a temática do civismo e dos livros escolares vem sendo estudada sob vários enfoques. Da historiografia sobre o ensino de história partiram algumas investigações importantes. A inserção da “pedagogia do cidadão” nas escolas paulistas foi analisada por

¹¹ As referências acerca da formalização das práticas sociais podem ser vistas em WAGNER, Peter. *Sociología da Modernidad: libertad y disciplina*.

Circe Bittencourt em *Pátria, Civilização e Trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)* (BITTENCOURT, 1990). A questão cívica é interpretada a partir dos programas e diretrizes escolares formulados no contexto de construção do Estado Nacional. Além disso, o trabalho se destaca pelo fato de abordar o civismo na perspectiva das práticas escolares, particularmente o escotismo e as festas cívicas, apreciadas como instrumentos de construção da identidade nacional e da memória histórica. Ampliando o espaço geográfico e as fronteiras temporais, Elza Nadai, no ensaio intitulado “O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva” (NADAI, 1992), discorre sobre a implementação do ensino de história no século XIX, indicando a afirmação, as transformações e as possibilidades da disciplina no limiar do século XX. Ressalte-se ainda o texto “Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na Era Vargas”, escrito por Kátia Abud (ABUD, 1993). Nele, o papel da história como disciplina formadora dos cidadãos é inserido no interior das iniciativas estatais para instruir os indivíduos em ‘formas conservadoras de ação e representação’.

Estudos importantes têm sido produzidos na área de história da educação. José Silvério Baía Horta (HORTA, 1994), em *O hino, o sermão e ordem do dia*, realizou uma abrangente investigação acerca da educação brasileira entre 1930 e 1945. Este livro constitui-se importante referência, sobretudo por dedicar atenção especial à trajetória da educação cívica, revelando um rico *corpus documental* baseado na legislação e nos discursos de políticos que, durante aquele contexto, ocuparam posições-chaves no Estado. *Molde Nacional e Forma Cívica*, de Marta Maria Chagas de Carvalho (CARVALHO, 1998), estudou a presença do civismo nas formulações discursivas dos movimentos e organizações que atuaram politicamente na primeira república, particularmente no âmbito da Associação Brasileira de Educação.

Já as pesquisas envolvendo os livros escolares brasileiros registram a década de 1980 como ponto de partida. Influenciados pelos trabalhos de Umberto Eco e Bonazzi e de Marc Ferro, conforme relatou Kazumi Munakata (MUNAKATA, 2001), os textos centraram-se na ideologia veiculada pelos conteúdos dos manuais editados entre 1964 e 1985. A síntese desse gênero literário, descreveu Munakata, talvez tenha sido o livro *As belas mentiras. A ideologia subjacente aos textos didáticos*, de Maria de Lurdes Chagas Deiró (DEIRÓ, 1985). Dessa conjuntura, cite-se ainda a pesquisa de Eloísa de Mattos Höfling, *A concepção de cidadania veiculada em livros didáticos de estudos sociais do primeiro grau* (HÖFLING, 1981). Neste texto, a preocupação da autora reside em interpretar os “exercícios da cidadania” inscritos nos livros didáticos publicados após a lei 5692 de 1971, “buscando detectar se o livro

didático estimula a participação do aluno no meio em que vive e qual seria a natureza dessa participação – se conservadora, se inovadora, se transformadora, etc”.

Insere-se nesse contexto o estudo de Marisa Lajolo (LAJOLO, 1992) sobre o ensino de literatura intitulado *Usos e abusos da literatura na escola*. Analisando a ausência de estudos sobre os livros didáticos no Brasil, Marisa Lajolo lançou os sinais pelos quais é possível identificar e interpretar temas como o das representações do nacionalismo a partir dos elementos externos ao conteúdo dos livros escolares. Ao percorrer o prefácio de *Através do Brasil*, M. Lajolo não apenas vê os indícios das inscrições do nacionalismo produzido naquele contexto, como eleva o prefácio ao patamar de categoria analítica fundamental na compreensão das estratégias autorais para produzir efeito de realidade no público leitor:

[...] Mas talvez seja a essas formas de expressão do nacionalismo que se refira a expressão ‘imagem do país’ adquirida por via sentimental, de identificarmos ‘via sentimental’ com o tipo de discurso didático que, como discutiremos oportunamente, usa e abusa das funções emotiva, conativa e referencial. A importância de um relacionamento afetivo aluno/texto, por exemplo, já fora intuída, explicada e prometida por Bilac e Bonfim no prefácio de *Através do Brasil*. (Idem, *ibidem*:19-21)

Estudando os textos escritos por Olavo Bilac na primeira república, a autora analisou os livros didáticos na perspectiva da teoria literária, tendo a ‘História como companheira’. Nossa proposta, embora apoiada em referenciais semelhantes e com propósito bem menos ambicioso, segue o caminho inverso, ou seja, é um trabalho de história que tem a teoria literária como umas das parceiras preferenciais.

Duas obras completam esta fase de estudos sobre o livro. Para além da obra precursora de Laurence Hallewell (HALLEWELL, 1985), *O livro no Brasil*, cita-se a pesquisa *A política do livro didático* (OLIVEIRA, 1984) acerca da participação do poder público no mercado do livro didático, elaborada por uma equipe de pesquisadores, composta por João Batista Araújo e Oliveira, Sônia Dantas Pinto Guimarães e Helena Maria Bousquet Bomény.

As investigações acima citadas foram produzidas na década de 1980, contexto no qual o campo de pesquisa sobre os livros didáticos apenas se esboçava. Basta lembrar que os principais referenciais teóricos e metodológicos que orientam as pesquisas deste tema foram publicados em fins da década de 1980 e no decorrer dos anos 90: Alain Choppin, na França; Augustín Escolano, na Espanha; Justino Pereira Magalhães, em Portugal; e Silvina Gvirtz e Gladys Barreyro, na Argentina, apenas para citar alguns dos mais expressivos nomes.

Esses trabalhos, nos quais a presente pesquisa se apóia, jogaram outras luzes sobre o livro didático, integrando-o como objeto de pesquisa da História Cultural. Certamente,

nomes como o de Roger Chartier e Robert Darnton foram fundamentais na configuração dos novos olhares, pois forneceram muitos dos instrumentos e pressupostos da história das práticas da leitura utilizados pelos historiadores do livro. O livro passou a ser visto como objeto cultural, que abriga não apenas dimensão ideológica, mas possui materialidade determinada pelas condições da indústria gráfica, do mercado editorial e pelos elementos culturais de cada época que influenciam nas formas de difusão e de apropriação da leitura. No Brasil, as teses de Circe Bittencourt, *Livro didático e conhecimento histórico: o saber escolar em sala de aula* (BITTENCOURT, 1993) e *Produzindo Livros didáticos e paradidáticos*, de Kazumi Munakata (MUNAKATA, 2001), podem ser citadas como expressões desse novo horizonte de investigações acadêmicas sobre o livro didático.

O objetivo central foi demonstrar ser possível escrever a história dos impressos escolares tendo-se os prefácios por fio condutor. A seleção do *corpus documental* pautou-se no enquadramento dos impressos escolares, naquilo que Antônio Gomes Batista, citando Alain Choppin, chamou de manuais e seus utilitários.¹² Serão analisados com maior propriedade os seguintes autores: Domingos Jaguaribe Filho, Tancredo do Amaral, Olavo Bilac, publicações do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP, Fernando Bastos de Ávila e Frei Betto. Os livros e autores foram selecionados obedecendo aos seguintes critérios: a) livros destinados à formação cívica dos cidadãos que alcançaram o status de *best sellers*; b) livros de civismo escritos por autores oriundos de diferentes matrizes político; c) autores: no sentido de construir uma tipologia acerca dos manuais escolares de civismo conforme as estratégias discursivas, a predominância temática e outras variações decorrentes da história do Brasil, bem como das demandas da história da educação; d) livros de Organização Social e Política do Brasil.

No primeiro capítulo realizamos breve digressão na história dos valores cívicos, articulando-os à história do republicanismo ocidental. Trabalha-se com a categoria virtude cívica como algo originalmente enraizado na antiguidade clássica, analisando seu relançamento no mundo moderno durante a Renascença. Discute ainda dois tópicos polêmicos e sempre latentes nos processos de escolarização do civismo: em primeiro lugar, as relações entre civismo e religião e, em segundo lugar, os argumentos dos que defendem a educação cívica e daqueles que postulam a instrução cívica. Em ambos os casos, a análise recai sobre as

¹²GOMES, Antônio Batista. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. p.545 são, por assim dizer, os utilitários da sala de aula: eles são concebidos na intenção, mais ou menos explícita ou manifesta segundo as épocas, de servir de suporte escrito ao ensino de uma disciplina no seio de uma instituição escolar (...) o manual e as publicações que gravitam em torno dele (livros ou guias para o professor, antologias de documentos, cadernos ou fichários de exercícios, léxicos, antologias de atividades) se destinam sempre a uma disciplina, a um nível, a uma série ou a um grau e se referem a um programa preciso.”

representações textuais projetadas nos impressos escolares publicados durante o Brasil republicano. Por fim, ocupando-se dos discursos produzidos sobre o civismo, buscamos demonstrar a plasticidade da palavra civismo evidenciada nas suas apropriações por segmentos sociais de diferentes espectros políticos.

Prefácios cívicos produzidos na passagem do século XIX ao XX são o objeto de estudo do segundo capítulo. Buscou-se caracterizar os prefácios como representações da sociedade livresca do período. Traduções de manuais estrangeiros, livros publicados por organizações políticas ou escrito por autores que sobressaíram dos círculos literários, meios jornalísticos e associações de educadores constituem os impressos estudados. Tentar interpretá-los revelou uma república cercada de indefinições quanto ao melhor caminho a seguir na tarefa de preparar crianças e jovens nos valores do novo regime. Revelou também em que medida os impressos escolares contribuíram nas tensões políticas que marcaram o federalismo brasileiro até 1930.

Indefinições, polêmicas e divergências características dos impressos cívicos na República Velha migram para a Era Vargas, passando antes por uma triagem. Muitos dos temas, abordagens e estratégias discursivas que se apresentavam de forma dispersa como signos do Brasil moderno foram integrados ao programa político do Brasil Novo. Nesse sentido, o capítulo três investiga as peculiaridades dos prefácios inscritos nas cartilhas cívicas produzidas para representar o Governo Vargas, bem como sua importância na fabricação e disseminação do patriotismo oficial.

O derradeiro capítulo enfoca o tipo de civismo veiculado nos livros escolares no período compreendido entre 1962 e 1985. Destacamos principalmente o material publicado em razão da criação da disciplina Organização Social e Política Brasileira, ou que teve suas publicações articuladas a essa nova matéria. Procurando assinalar as formas assumidas pelos prefácios do período, pesquisaram-se diferentes tipos de impressos, tanto nas matrizes discursivas, quanto nas representações e matrizes políticas de seus autores.

“A escolarização do civismo é a continuação da *virtù* por outros meios.”

Quando e onde a cartilha fez o christão?

Quando e onde uma grammatica fez um homem falar uma língua?

Quando e onde umas tinturas de direito público formaram um único cidadão?

Júlio Ribeiro, 1891

Quizemos fugir da aridez, da forma complicada e da banalidade, ao mesmo tempo;

dirão os competentes se saímos bem na empreza. E se nessas poucas páginas sinceras a creança aprender a amar a sua pátria, estarão satisfeitos os desejos de

Coelho Netto e Olavo Bilac, 1898

Vós, que abris este livro:

Si estaes ao par da nossa Constituição Federal, não percaes tempo com a leitura d'elle.

Mas si apenas a conheceis de nome, já agora só o deixareis de ler, si fordes mau patriota.

Sampaio Dória, 1918

Recordar os grandes feitos da história de maneira amena, pitoresca, ou menos anedótica constitue, sem dúvida, um serviço útil prestado à cultura popular e ao aprimoramento do espírito cívico das massas
DIP, 1940

O presente trabalho foi concebido no objetivo de contribuir para a formação cívica do povo brasileiro. Baseia-se na premissa, de inspiração socrática, de que uma condição prévia para agir bem é conhecer o bem, de onde se infere, para ser um bom cidadão, é indispensável conhecer os deveres morais e cívicos de um cidadão.

Fernando Bastos Ávila, 1967

Todo conhecimento deve estar em função da transformação da realidade. Esta é a missão fundamental de todos nós, brasileiros: fazer deste país uma grande nação, unida na justiça, responsável na liberdade e feliz na paz.

Frei Betto, 1985

Capítulo 1

As Formas do Civismo

A virtude cívica e seu correlato imediato – civismo – são expressões em desuso, desgastadas que foram pelo Estado Novo do presidente Getúlio Vargas (1937-1945) e pelo Regime Militar Brasileiro (1964-1985). Nesses períodos, operaram como representações da segurança nacional¹³ contando, para isso, com uma série de aportes legais e suportes didáticos. A síntese da corrosão causada na palavra e em seus sentidos pode ser entrevista pela leitura do decreto-lei 869 de dezembro de 1969, ao qual sucederam livros de civismo, centros cívicos, hora cívica, dentre outros recursos responsáveis por conduzir os interesses autoritários à esfera escolar. Os impactos dessas ações foram grandes, principalmente por aprofundarem uma concepção cívica tomada por sinônimo de culto ufanista e obediência às leis.

Dessa maneira, representava-se uma prática política fundamentada no formalismo do sistema eleitoral, enquanto no plano histórico os direitos civis e políticos eram suprimidos. As representações da nação, por sua vez, dissimulavam as tensões e fissuras existentes na sociedade, criando a imagem de uma comunidade política unificada em torno da história e de valores culturais comuns. Permeando todos esses discursos, figuravam as imagens do comunismo e dos comunistas, estrategicamente inseridos como inimigos internos, visto que, segundo os formuladores da doutrina oficial, feriam a tradição democrática e cristã da sociedade brasileira.

Com razão, tão logo os militares recuaram às casernas, produziram-se vários estudos denunciando os desserviços à democracia prestados pela Educação Moral e Cívica. A lista de trabalhos, acadêmicos ou não, que formularam esse horizonte analítico é enorme. Na série “Brasil, os anos de autoritarismo”, lançada nos anos 80 pela editora Zahar, por exemplo, a questão aparece de forma difusa em duas obras. Em *O golpe na Educação*, Luis Antônio Cunha lembra que o tema foi sarcasticamente apelidado de ‘imoral e cinismo’, numa alusão ao moral e civismo preconizado pela ditadura (CUNHA, 1985: 74). A educação vista como instrumento de controle ideológico pode ser encontrada, com certa abundância, nos balanços sobre o ensino de história, particularmente em função do detrimento desta e da primazia de

¹³ A segurança nacional foi o ponto de partida tanto para a onda repressiva em decorrência da insurreição desencadeada pela Aliança Nacional Libertadora, em 1935, quanto para o golpe civil-militar de 1964. Nos dois casos estruturou-se um corpo jurídico específico - Lei de Segurança Nacional - sistematizando o controle social. Nos dois casos, a mobilização social em torno dos interesses de Estado fluíram por meio de práticas cívicas em torno da unidade nacional. Sobre a questão da segurança nacional nesses dois momentos da história do Brasil ver: CANCELLI, Elizabeth. O mundo da violência, 1994; DULLES, John W. F. Anarquistas e comunistas no Brasil, 1977; CAMPOS, Alzira Lobo de Arruda e ATTI, César Augusto. O Arquivo DEOPS -SP: os documentos da “subversão” nas décadas de 1920-1940. Populações. Boletim CEDHAL nº 4, São Paulo, pp.8-10. CARVALHO, Annina Alcântara. A lei, ora, a lei ... In: FREIRE, Alípio; ALMADA, Izaías; PONCE, J. Granville (orgs) Tiradentes, um presídio da ditadura: memórias de presos políticos.; COMBLIN, Joseph. A ideologia de segurança nacional: o poder militar na América Latina.

EMC e OSPB sobre o conhecimento histórico ministrado nas salas de aula. Nos depoimentos coletados por José Luis Werneck da Silva, o civismo é visto mediante seus desdobramentos na “deformação da história” (SILVA, 1985).

Outros estudos abrangendo a história da educação no século XX trataram de associar a escolarização do civismo como elemento do pensamento autoritário brasileiro. José Willington Germano (GERMANO, 1993:134), aponta a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica pelo regime militar como uma reintrodução da cadeira de Instrução Moral e Cívica, instituída em 1925, no Governo de Artur Bernardes, reforçada na década de 1930 e durante o Estado Novo, com o apoio de intelectuais como Azevedo Amaral, Oliveira Vianna, Francisco Campos, e de militares como Góis Monteiro e Severino Sombra. Num sentido semelhante, Luis Antônio Cunha faz uma breve relação da continuidade da educação cívica no pensamento autoritário brasileiro e cita a presença de Humberto Grande na Comissão Nacional de Moral e Civismo para acentuar os resquícios da *Pedagogia do Estado Novo* no projeto educacional das décadas de 60 e 70.

Educação cívica durante a ditadura tornou-se até mesmo sinônimo de educação para a cidadania. Como explicou Maria Victória Benevides:

(...) ou seja, como se fosse necessário e suficiente pregar o culto à pátria, seus símbolos, heróis e datas históricas, assim como fomentar um nacionalismo ora ingênuo ora agressivo, sem a percepção de que a nação não é um todo homogêneo, mas um todo heterogêneo, com conflitos, classes sociais, grupos e interesses diferenciados (BENEVIDES, 2000:05).

Em síntese, a estratégia política, ideológica e educacional autoritária provocou uma ruptura entre virtude cívica e o ideal republicano. Em consequência, seus sentidos desfigurados passaram a representar enormes barreiras, não só para a sua compreensão, mas para o próprio desenvolvimento de uma cultura cívica verdadeiramente democrática no Brasil.

1.1. Virtude cívica e a formação do cidadão

A questão da formação cívica dos cidadãos se enraizou no mundo moderno pelas mãos dos humanistas da Renascença. As lutas pelas liberdades políticas de algumas cidades medievais, conhecidas na Itália por repúblicas, despertaram em literatos, intelectuais e funcionários públicos a importância da vida ativa dos cidadãos para a continuidade dos valores republicanos. Constituía-se, então, o humanismo cívico, movimento que se distinguiu por promover um verdadeiro giro na vida política. Como salientou Claude Lefort, “conhecemos o lugar e o tempo em que foi formulado, pela primeira vez, o desígnio de uma formação do homem. Esse lugar é Florença, baliza-se a matriz das representações do humanismo, da pedagogia moderna e, ao mesmo tempo, da democracia. (LEFORT, 1999: 209)

A concepção humanista de educação preocupava-se sobretudo com a formação do homem. Por esta tradição, a virtude cívica dos cidadãos realizava-se pelo uso da palavra, pela ação e pelo discurso no âmbito coletivo. Não por outro motivo, apesar das divergências em relação ao caráter revolucionário do humanismo cívico, o historiador da Renascença, Quentin Skinner, reconhece que os precursores do humanismo pautaram o *studia humanitatis*, primeiramente, na recuperação do conceito de *virtù*:

O primeiro passo, e fundamental, que os humanistas deram consistiu em desenvolver e explicitar a série de pressuposições do conceito ciceroniano de *virtus*: primeira, que realmente está ao alcance dos homens atingir o mais alto nível da excelência; segunda, que uma educação adequada constitui condição essencial para se alcançar esse objetivo; e, finalmente, que o conteúdo de tal educação deve concentrar-se num estudo interligado da filosofia antiga e da retórica”. (SKINNER, 1999:108-109)

A palavra civismo, na acepção do republicanismo clássico, designa a preocupação com o bem coletivo, ou seja, a cidadania participativa. Durante o período renascentista, o Humanismo formulou esta expressão no sentido de formar indivíduos despertando valores associados à capacidade de agir na cidade e em nome dos interesses da cidade (BIGNOTTO, 1991: 9-56). Tais pressupostos fizeram os republicanos ordenar o ensino a partir da representação que se fazia da educação, a qual, naquele momento, consistia no desejo de despertar nos indivíduos a consciência cívica. (LEFORT, op.cit:209)

Como informa Lúcia Maria Rodrigo, “A educação para a cidadania em Maquiavel não se processa, como se poderia eventualmente supor, privilegiando uma ‘consciência cívica’. A ação educativa visa mais o resultado – produzir comportamento desejável – do que formação da consciência propriamente dita” (RODRIGO,2002:14). Portanto, no mundo ocidental moderno, pelo menos desde a Florença dos tempos de Maquiavel, há a convicção de que a conduta política adequada dos cidadãos depende da boa educação.

Na tradição republicana, educar para a cidadania significa, pois, transmitir atributos que possibilitem aos indivíduos ascender às esferas de discussões e decisões coletivas. Não obstante as críticas quanto ao caráter aristocrático do humanismo cívico, é preciso registrar a herança democrática formulada por ele. Como analisou Newton Bignotto, “o que o humanismo cívico colocou para a sua época foi a necessidade de formular valores que estivessem associados à capacidade de agir na cidade” (BIGNOTTO, 2000:63).

Todavia, entre a aquisição de certos valores e a realização da virtude cívica forma-se uma lacuna que há muito inquieta o republicanismo clássico. Cícero, no livro primeiro “Da república”, já manifestava esta preocupação. Nessa obra, o autor indicava a existência de uma espécie de tensão entre o conhecimento dos valores essenciais à cidadania e à concretização das virtudes cívicas:

Mas não é bastante ter uma arte qualquer sem praticá-la. Uma arte qualquer, pelo menos, mesmo quando não se pratique, pode ser considerada como ciência; mas, a virtude afirma-se por completo na prática, e seu melhor uso consiste em governar a República e converter em obras as palavras que se ouvem nas escolas. (CÍCERO:06)¹⁴

Remetendo à Hannah Arendt, pode-se interpretar essa passagem como a premissa imanente ao pensamento republicano de que a verdadeira cidadania somente se manifesta na ação dos indivíduos na esfera pública. Em uma palavra, a virtude cívica não existe como mero efeito da educação, “nem a educação, nem a engenhosidade, nem o talento pode substituir os elementos constitutivos da esfera pública, que fazem dela o local adequado para a excelência humana” (ARENDT, 1999:53).

O argumento de Cícero fica mais claro quando projetado sobre outras sedes e autores do republicanismo. Em “Democracia na América”, Alexis Tocqueville narra os esforços dos colonos ingleses na América para, no curso das batalhas em prol da emancipação, desfazerem a idéia de cidadania como desdobramento natural do processo educativo. Diz ele: “estou ainda longe de crer, como o faz grande número de pessoas na

¹⁴ Utilizo a versão digital disponibilizada em www.dominiopublico.gov.br

Europa, que basta ensinar os homens a ler e escrever para logo fazer deles cidadãos”. (TOQUEVILLE, 1977, 234)

A nosso ver, o contexto histórico que resultou na formação dos Estados Unidos da América como país autônomo indica um dos caminhos pelos quais é possível pensar e repensar os elos entre educação e virtude cívica no mundo moderno, ou seja, realçar a preocupação com o bem comum e sua discussão nas esferas públicas como sendo a essência da realização política dos cidadãos. Na passagem da colônia para a república americana, Tocqueville lembra que:

[...] Por isso mesmo, é na comuna que reside a força dos povos livres. As instituições comunais são para a liberdade aquilo que as escolas primárias são para as ciências; pois a colocam ao alcance do povo, fazendo-o gozar do seu uso pacífico e habituar-se a servir-se dela. Sem instituições comunais, pode uma nação dar-se um governo livre, mas não tem o espírito da liberdade. Paixões passageiras, interesses de um momento, o acaso das circunstâncias, podem dar-lhe as formas exteriores da independência, mas o despotismo encerrado no interior do corpo social cedo ou tarde aparece de novo à superfície. (idem, *ibidem*: 54)

H. Arendt também assinalou as esferas políticas locais, particularmente as câmaras municipais, como peças capazes de promover a educação política dos cidadãos. Com a radicalidade centrada na vida ativa que lhe é comum, a autora descreve a existência da vida política municipal como sendo a garantia da sobrevivência do próprio espírito revolucionário no interior mesmo da revolução americana:

[...] E uma vez que os governos estaduais e federal, os mais esplêndidos produtos da revolução, pelo próprio peso de suas atividades específicas, estavam fadados a eclipsar, em importância política, os municípios e suas respectivas câmaras – até o ponto de fazer definhar aquilo que Emerson ainda considerava ser “a unidade da República” e “escola do povo” em matéria de política – poder-se-ia mesmo chegar à conclusão de que havia menos oportunidade para o exercício da liberdade pública e o gozo da felicidade pública na república dos Estados Unidos, do que houvera nas colônias da América britânica. (ARENDT, 1988: 218)

Esta via do pensamento republicano estimula a reflexão acerca dos problemas decorrentes da idéia de nação como comunidade política. Nele, há uma tendência a condicionar a perpetuação das virtudes cívicas nas sociedades modernas à vida ativa dos cidadãos na esfera local. No aparato conceitual lançado por H. Arendt e A. Tocqueville, o exercício das liberdades políticas ressurge, então, como premissa básica sem as quais não se pode falar de republicanismo.

Ocorre que, na configuração do Estado-nação, a representação política abarca simultaneamente um grande contingente populacional e largos espaços geográficos. Em representação política desta natureza, a realização da prática política se manifesta, sobretudo, na uniformidade do comportamento centrada nos quadros da democracia formal, contrário, portanto, à singularidade de cada indivíduo quando experimenta a cena pública. Este problema já inquietava os gregos. Em fronteiras políticas muito extensas, aumenta a possibilidade do conformismo e da aceitação do conformismo como manifestação política, como disse H. Arendt: “a triste verdade acerca do behaviorismo e da validade de suas leis é que, quanto mais pessoas existem, maior é a possibilidade de que se comportem e menor a possibilidade de que tolerem o não comportamento” (ARENDT, 1958: 53).

No que se refere ao civismo, tudo se transforma em razão da Revolução Francesa. O conjunto de valores proclamados naquele contexto, em particular a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, revestiu a democracia de exorbitante força simbólica. A invenção democrática, como qualificou Claude Lefort, é um tipo de fazer político caracterizado pelo reconhecimento das divisões internas e das diferenças constitutivas do social e do político. Conforme destacou Marilena Chauí, “a democracia é invenção porque, longe de ser a mera conservação de direitos, é a criação ininterrupta de novos direitos, a subversão contínua do estabelecido, a reinstituição permanente do social e do político” (1983: 11).

Na esteira da invenção democrática, foram instituídas novas representações do mundo, do povo, do Estado e da nação. Carlota Boto recorda que, no imaginário da revolução, firmaram-se também novas acepções de cidadania, de soberania e da pedagogia. Diz a autora: “A pátria recriada deveria ser desvelada por uma subjetividade de porte revolucionário.” Em seguida, complementa: “Seja pelos sentidos, pela imaginação ou pela memória, havia que ser uniforme o sentimento de pátria, pela própria harmonização entre as leis que codificam o social e a dimensão íntima, interior a cada indivíduo.” (BOTO, 1999:111)

Por este ângulo, os cânones cívicos e o surgimento da educação cívica revelam-se como expressões dos processos revolucionários, das experiências democráticas e das práticas sociais pautadas pelas liberdades políticas que marcaram o fim do século XVIII, particularmente na França. Proclamavam-se ali os objetivos da educação em termos de inculcar sentimentos de igualdade social e patrióticos (RAYNAUD, 1989:672-673).

A educação cívica iniciava uma longa viagem, adequando-se aos interesses e às condições históricas de cada Estado-nação do mundo ocidental. Em *Democracia e educação*,

John Dewey (1916) assinala o momento em que houve a conversão do processo educacional em mecanismo da soberania política. Segundo J. Dewey, em razão das condições históricas advindas das invasões napoleônicas, os germânicos redefiniram o papel da educação, encarando-a em termos das funções cívicas a serviço da manutenção da autonomia nacional frente a outros estados.

[...] Em relação à Europa, suas condições históricas identificaram a campanha a favor da educação mantida pelo estado com a campanha nacionalista na vida política – fato este de incalculável importância para ulteriores movimentos. Principalmente pela influência da filosofia germânica, a educação converteu-se numa função cívica e a função cívica se identificou com a realização do ideal do estado nacional. O “estado” substituiu a humanidade; o cosmopolitismo cedeu o lugar ao nacionalismo. Formar o cidadão, e não o “homem”, tornou-se a meta da educação. (DEWEY, 1916:100-101)

As novas demandas políticas e simbólicas, oriundas do Estado nacional moderno, romperam com a lógica das prioridades cívicas. Enquanto na pólis grega, na república romana e no humanismo cívico a formação do cidadão apoiava-se na filosofia e na retórica como condição para o indivíduo atingir a excelência humana – isto é, a *virtù* ou a virtude cívica através da ação no espaço público – o mundo moderno passou a desejar o comportamento do indivíduo em relação ao Estado-nação. Assim, a antiga dúvida de Cícero, a tensão entre o aprender e o ser cidadão, foi resolvida na modernidade criando-se um corpo de disciplinas capazes de transmitir fundamentos legais e sentimentos patrióticos vinculados ao Estado nacional, em outras palavras, veiculando a noção de civismo articulada à adesão dos indivíduos aos pressupostos da democracia representativa. No interior desta postura, a virtude cívica deixou o domínio da ação e penetrou no mundo das experiências transformadas em representações simbólicas moldadas pelo Estado nacional. No mundo moderno, formar cidadãos, pode-se dizer, tornou-se uma tecnologia discursiva que, através das instituições educacionais, disciplina os indivíduos naquilo que consideram pré-requisitos da liberdade (WAGNER, 1994). A instrução e a educação cívica como disciplina escolar dotada de programas, conteúdos e livros escolares são expressões diretas desse processo.

1.2. Dos mandamentos bíblicos aos mandamentos cívicos

A formação cívica do cidadão esteve sempre acompanhada pela questão da moral. Não por outro motivo as denominações mais usuais na história do Brasil são: Instrução Moral e Cívica e Educação Moral e Cívica. Muitos autores já moveram esforços para explicar como a transição da monarquia à república opôs a moral religiosa/laica à moral laica profana.

A Instrução Moral é, inclusive, anterior à Instrução/Educação Cívica. Foi instituída em 1854 pela reforma Couto Ferraz, com a finalidade de instruir e acompanhar o desenvolvimento moral dos alunos matriculados no ensino primário. De acordo com Rosa Maria Cavalcanti (CAVALCANTI, 1989:136), ao final de cada ano letivo, além das notas, os professores deveriam entregar um mapa sobre a conduta social e aplicação da moralidade por parte dos indivíduos. A referida lei esboçava ainda outros dois pilares que, com a república, seriam transformados em instrução moral e cívica: as festas nacionais e o estudo da história e da geografia. A reforma educacional do primeiro governo republicano, Reforma Benjamim Constant (Decreto 981 de 1890), incluiu no currículo a Instrução Moral e Cívica como prática educativa.

Tal medida tinha por finalidade, dentre outros temas, estancar o controle exercido pela Igreja sobre o ensino. A educação laica que, em termos escolares, substituiria a moral religiosa pela moral laica: a conduta religiosa cedia espaço para o aprendizado de noções de higiene, deveres e direitos do cidadão, justiça, solidariedade etc. As raízes dessa discussão, porém, podem ser encontradas nas primeiras formulações do Estado nacional moderno.

A presença da instrução moral - baseada em preceitos religiosos e controlada pela igreja católica - nas escolas brasileiras, durante o II Império, explica-se por esse caminho. Inverte-se, ou, ao menos, complementam-se, assim, as análises sobre o ensino religioso no Brasil. Não é, ou não é apenas, a força da igreja católica que justifica a durabilidade da moral cristã no ensino brasileiro, mas sua própria funcionalidade como mecanismo de poder do Estado. Explica-se também, por esse viés, o divórcio incompleto entre Estado e Igreja a partir do regime republicano.

Com o fim do padroado, substituiu-se a moral religiosa pela moral laica. A instrução Moral e Cívica era, ou pretendia ser, antes de tudo, a instrução nos valores constitucionais e nos deveres cívicos que balizam o Estado nacional moderno. Porém, boa parte da produção de impressos escolares da disciplina Instrução Moral Cívica permaneceu nas mãos de escritores católicos e ligados a instituições declaradamente cristãs, como Instituto

Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo (IHGSP). A tendência se manteve irretocável durante todos os períodos em que a instrução cívica figurou nos currículos escolares. Seja como prática educativa, disciplina escolar, instrução ou educação cívica, a presença de religiosos na publicação de livros e nas instâncias públicas de controle escolar sempre foi notória.

Para entender o tópico é preciso que voltemos, uma vez mais, ao Humanismo Cívico, desta vez para recordar suas críticas em relação ao cristianismo, sobretudo, aquelas empreendidas por Maquiavel. De acordo com Lidia Maria Rodrigo, para Maquiavel “a religião interessa na medida em que contribui para a manutenção da ordem e da paz na cidade, para a submissão às leis e obediência do povo aos seus dirigentes. Por essa razão, as críticas endereçadas ao cristianismo na modernidade não se estendem à religião em geral.” (RODRIGO, op.cit.:74)

Foi nos “*Discursos sobre a primeira década de Tito Livio*” que Maquiavel melhor expôs sua crítica ao cristianismo e a funcionalidade da religião para o exercício do poder estatal. O caráter instrumental da religião revela-se no seu papel político-educativo. Não é a existência dos deuses, em si, que retém poderes, mas a crença dos homens nesses deuses e nos seus poderes. Tal reflexão constitui-se, na verdade, como pano de fundo da interpretação da religião como objeto de manutenção da *virtù*. Newton Bignotto chega mesmo a afirmar que o núcleo do pensamento maquiaveliano¹⁵ sobre o poder e a corrupção está na análise do aspecto religioso entre os romanos. Para Maquiavel, os usos românicos da religião, explica Bignotto, indicam que ela era algo diferente da falsa representação da realidade ou produção imaginária capaz de consolar os homens na sua condição de dominados. A religião exercia função importante na república romana, disse Maquiavel, não porque falseava a realidade, mas por ser capaz de preservar os valores da fundação do estado romano. É no elogio a Numa, ‘santo legislador da cidade’, que, de acordo com Lúcia Maria Rodrigo, ele esclarece o tópico:

[...] O elogio de Maquiavel ao paganismo respalda-se precisamente o uso político que os romanos souberam fazer dele, servindo-se da religião para promover seus empreendimentos, reprimir desordens e executar reformas no estado. Sentindo necessidade de apoiar-se na autoridade dos deuses, Numa Pompílio simulava ter familiaridade com uma Ninfa, de quem recebia conselhos para serem transmitidos ao povo; isto porque desejava introduzir instituições novas e inusitadas naquela cidade e duvidava que para isso bastasse sua própria autoridade. (RODRIGO, op.cit:77)

¹⁵ A expressão é de Bignotto

Newton Bignotto complementa esta reflexão, afirmando que:

[...] por si só, a religião não seria capaz de preservar os valores da fundação. Para que tais valores resistissem ao longo do tempo seria necessária a ação dos cidadãos, ou o exercício da *virtù*: “a religião é importante porque transfere a uma ordem transcendente o papel de guardião das leis originais que pertencera ao fundador, quando este ainda era vivo”. Tal passagem, no entanto, só é possível se a representação religiosa é acompanhada, na cidade, por uma grande capacidade de ação de seus cidadãos. (BIGNOTTO, 1991:198)

É, enfim, a capacidade da religião de introduzir princípio de autoridade que, aos olhos de Maquiavel, fazia dela elemento indispensável ao Estado. Como destacou Bignotto chamava a atenção, “quem examinar as ações do povo romano como um todo, bem como as dos cidadãos individualmente, verá como eles temiam muito mais romper os juramentos do que as leis, por prezarem mais o poder de Deus do que dos homens”

Na história do Brasil a associação entre religião e civismo foi construída por vários autores. Coelho Netto, no *Breviário Cívico* (1921), afirmou: “Patriotismo é o amor, civismo é respeito. Um prende o homem à pátria pelo coração; outro, pelo dever. O primeiro é a religião do qual o segundo é o rito” (COELHO NETTO, 1921, s/p). Sampaio Dória parece que, numa extensão do que se discutia no interior da Liga Nacionalista e Liga de Defesa Nacional, complementa a reflexão de Coelho Netto afirmando:

“Mas a verdadeira religião não se restringe ao ritual, ao mero culto externo, que muito vale, mas não é tudo. Os que a elle se cingem, caem no feio pecado da idolatria. Porque ter educação religiosa é, primeiramente, essencialmente, cumprir a vontade de Deus, compendiada nos seus mandamentos, que a sua Igreja ensina e desenvolve. O ideal do homem de fé sincera é referenciar o senhor nas homenagens do culto, e consagrar-lhes o espírito na pratica da moral religiosa. **Pois, sem tirar, nem por, é, precisamente, isso que se dá na religião da pátria.**¹⁶ Também há nela três elementos orgânicos: a concepção de pátria, o ritual do civismo e a moral cívica. ‘A pátria é sempre a comunidade da terra e da gente, das instituições e da língua, das tradições e do futuro.’

O ritual cívico interessa diretamente ao sentimento , e faz vibrar. Celebram-se os fastos nacionaes. Institue-se o culto dos heroes. Cantam-se canções de guerra. Descobrimo-nos todos, quando o hymno toca. Rezam-se orações às bandeira”

O terceiro elemento conflue para a vontade e faz agir. É a moral cívica que se comprehendia em máximas, em preceitos em mandamentos. Também não é ter educação cívica habituar-se exclusivamente ao ritual cívico, como solennizar os dias feriados, homenagear os heroes,

¹⁶ Grifo do autor.

orar á bandeira, cantar hymnos e cações, e louvar a terra e agente
(DÓRIA, 1918: 242-243).

Ainda na fronteira dos movimentos cívicos que marcaram a cultura política brasileira nos anos iniciais do século XX, vem de Bilac o retoque final nos subterrâneos da religião cívica. Em discurso proferido na Escola Normal de São Paulo, em março de 1917, descreve o ato de ensinar como verdadeiro ritual da religião cívica:

“quando um verdadeiro professor primário sente a completa e clara responsabilidade do seu cargo, a sua alma é invadida de uma anagogia extática, como o arrebatamento de espírito, que, nos primeiros tempos de vida monástica, transfigurava o asceta. Na sua cadeira de educador, o mestre recebe a visita de um Deus: é a pátria, que se instala no seu espírito. O professor, quando professa, já não é um homem; a sua individualidade annula-se; ele é a pátria, visível e palpável, raciocinando no seu cerebro e falando pela sua boca. A palavra, que elle dá ao discípulo, é como a hóstia, que, no templo, o sacerdote dá ao commungante. E’ a eucharistia civica. Na lição, há a transubstanciação do corpo, do sangue, da alma, de toda nacionalidade.

Este é o mais bello dever, e o mais nobre sacrificio do professor: a abdicação de si mesmo. Abdicação que é conquista e engrandecimento. Porque, depois da investidura, o sacerdote é tudo, quando deixa de ser homem: é a nação.
(BILAC, 1924: 60-61)

Na Era Vargas, a religião cívica não foi abolida. Pelo contrário, o novo regime reforçou os nexos. A sacralização da política foi reafirmada pelos ideólogos do regime. Para Humberto Grande (1941), num manual intitulado *Pedagogia do Estado Novo*, “o amor à pátria, com efeito, é uma religião com ritos, símbolos e fé; constitui, no mais, poderosa força moral, que traça energicamente as normas de conduta para a grandeza de um povo”. (GRANDE, 1941:85). A concepção de civismo difundida na Era Vargas apontava ainda para o retorno do ensino religioso na condição de substituto da educação moral e cívica (HORTA, 1994:100). Para Francisco Campos, “formar o homem é orientá-lo para atingir a perfeição de sua natureza e realizar a plenitude dos seus destinos, e qualquer atitude em face das questões da natureza e dos destinos humanos envolve, implícita ou explicitamente, uma solução do problema religioso” (Apud:HORTA, idem, ibidem). Também nas cartilhas de civismo distribuídas durante o Estado Novo era possível ler os sentidos da educação cívica nos seus enlances religiosos:

“É uma filosofia de todas as idades não dar apreço à vida quando se trata de defender a Pátria. É mesmo mais do que uma filosofia, que se entende por um conjunto de regras de compreensão, é uma religião que

impõe, através da alma, os dogmas da conduta, pela certeza de uma vida perene. (AVELINO, 1940: 16)

Por fim, a Ditadura Militar, sistematizando e dando os contornos programáticos à Doutrina de Segurança Nacional, no documento que tornou obrigatória a disciplina Educação Moral e Cívica, decretou, na alínea “a” do artigo 2º do Decreto-Lei 869 de 12 de setembro de 1969, a seguinte proposição:

“A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

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. (SEE, 1980: 6)

A forte presença de religiosos na sistematização da educação cívica no Brasil teve por causa sua funcionalidade no exercício de poder nos parâmetros expostos por Maquiavel. Extraíndo, todavia, o fenômeno da ação. O republicanismo desfez o casamento entre Estado e religião, mantendo, contudo, áreas de livre incursão - como se os princípios democráticos consubstanciados no ensino da lei mantivessem um relacionamento clandestino com a religião. Reconhece-se o caráter instrumental da moral religiosa, porém nem sempre oficialmente, recobrando-a, com as nomenclaturas Instrução Moral e Cívica ou Educação Moral e Cívica, ou Civismo como prática educativa. Enfim, a manutenção de religiosos nas esferas de controle escolar e publicações em matéria de civismo explica-se, sobretudo, pela funcionalidade e capacidade exercida pela religião no sentido de engendrar comportamento pautado no respeito ao princípio de autoridade. Na história republicana brasileira, a expressão religião cívica assumiu, assim, outro sentido. O contexto republicano redimensionou os laços entre moral religiosa e moral profana. Como uma amante, a moral religiosa permaneceu latente no coração da república, enquanto a moral laica, moribunda, mantinha aparências de normalidade.

Nada mais representativo da aliança tácita entre República e religião do que as apropriações dos mandamentos bíblicos no processo de escolarização do civismo no Brasil. Não por outro motivo, os dez mandamentos bíblicos como cerne da moral religiosa foram traduzidos, permanentemente, por todo o período republicano, assumindo, porém, a nomenclatura mandamentos cívicos. Na narrativa bíblica, os Dez Mandamentos são descritos, pela primeira vez, no livro de Êxodo, que relata o processo de libertação dos hebreus do domínio egípcio. É o momento crucial da passagem da escravidão à liberdade realizada no

exato momento em que Deus (Javé) ouve o clamor dos homens e liberta-os, não sem antes exigir que o povo o aceite como Deus único, obedecendo-lhe.

Os Dez Mandamentos são, na verdade, expressão do momento em que o povo sela aliança com Deus, para fundar uma nova sociedade baseada na liberdade. “Essa aliança é afirmada em duas formas: princípios de vida (decálogos), que orientam o povo para um ideal de sociedade e leis (códigos da Aliança), que têm por finalidade conduzir o povo a uma prática desse ideal nos vários contextos históricos. (BÍBLIA SAGRADA, 1990:68)” São, portanto, espécie de corpo de leis que, no conjunto, formam espécie de constituição, mas que “não se trata de simples leis: são princípios que orientam para uma nova compreensão e prática de vida”. (idem, ibidem:91, n20,1-21) Os mandamentos e o código da Aliança, em conjunto, formariam, portanto, as bases da nova sociedade.

Autores de impressos escolares promoveram verdadeira *viragem* lingüística na forma de interpretar as relações entre Estado e sociedade. Atualizaram os mandamentos bíblicos transformando-os em mandamentos cívicos, mantendo, portanto, a estrutura discursiva fundamentada no decálogo. O princípio de autoridade engendrado por um conjunto de princípios e normas de conduta religiosa recobre-se pelo princípio da justiça, do direito das leis, fundamentado nas constituições e nos valores do Estado-nação.

No mundo moderno, essas relações costumam ser chamadas de contratualismo, ou seja, teorias políticas que vinculam a origem do poder político e da sociedade a um acordo tácito entre os indivíduos, que marcaria a superação e o fim do Estado natural e o início do Estado social e político. Seguem essa tradição, colocando-a sob diferentes enfoques, autores como Hobbes, Spinoza, Locke, Rousseau e Kant. As várias abordagens fluem, porém, por um mesmo canal: “a da necessidade de basear as relações sociais e políticas num instrumento de racionalização, o direito ou de ver no pacto a condição formal da existência jurídica do Estado”¹⁷.

Os Mandamentos têm origem semelhante. Evocam, primeiramente, aliança entre Deus e o povo sem a figura de intermediários. O caminho para uma nova sociedade segue a trilha dos princípios de vida, conduta social ou, em uma palavra, moral cristã. Não é contrato tácito entre os homens fundado e fundamentado nas leis – Constituição – que está em jogo, mas a aliança entre os homens e Deus. A condição para os homens viverem livres e unidos é obedecerem a Deus, conhecendo, antes de qualquer outra coisa, os mandamentos e os códigos

¹⁷ A síntese do debate sobre o contratualismo situa-se em BOBBIO, Norberto MATTEUCCI, Nicola, PASQUINO, Gianfranco. *Contratualismo*. In: *Dicionário de política*. 2000, pp.272-283

das alianças. No mundo moderno, por sua vez, a condição para os homens serem cidadãos é, antes de qualquer outra coisa, conhecer direitos e deveres cívicos.

A evocação das leis divinas, a educação religiosa, única capaz de engendrar o princípio de autoridade entre os homens, converte-se, então, na prática dos valores democráticos. As palavras do Cônego Valois de Castro são ilustrativas a esse respeito. Valois de Castro foi deputado federal PRP na legislatura 1898/1900. Eleito para o Senado de São Paulo em 1916, ocupou uma cadeira na primeira formação do Conselho de Instrução Pública de São Paulo. Suas atividades políticas permitem incluí-lo no rol da elite cafeeira com livre trânsito na cúpula católica. Compôs a primeira diretoria do IHGSP representando a Igreja. Esteve presente na câmara municipal de Taubaté em 1906, sendo um dos signatários da Carta que selou o acordo salvacionista conhecido por Convênio de Taubaté. Foi também um dos oradores presentes na missa realizada em homenagem aos militares que derrotaram Antônio Conselheiro e os sertanejos de Canudos.

Escrevendo sobre a importância da instrução para a consolidação dos processos democráticos no mundo moderno, Valois de Castro fez a seguinte afirmação:

[...] Estadistas conscientes, tiveram elles a comprehensão exacta de que a solução de formidável problema da democracia, que preocupa os tempos modernos, só pode ser dada pela difusão da instrucção, baseada sobre o amor e o respeito ao princípio de autoridade, sem o qual é uma utopia o regime das liberdades publicas.¹⁸

Seguindo esse roteiro, vários autores, por diferentes momentos da história do Brasil, apropriaram-se da estratégia discursiva inaugurada pela narrativa bíblica para proclamar os mandamentos cívicos. A leitura de alguns deles revela a dispersão dos elementos da aliança entre Deus e homens, para os cristãos, por entre impressos escolares da religião cívica. Os excertos abaixo mostram as homologias:

¹⁸ Esta passagem encontra-se em: VALOIS de CASTRO. Prefácio. In: AMARAL, Tancredo. História de S. Paulo pela biografia de seus vultos mais notáveis (educação cívica). p.09 .

**Êxodo, Bíblia Sagrada, 1250 a.c.
(aproximadamente)**

1. Não tenha outros deuses diante de mim;
2. Não pronuncie em vão o nome de Javé, seu Deus;
3. Lembra-te do dia do sábado, para santificá-lo
4. Honre seu pai e sua mãe;
5. Não mate;
6. Não cometa adultério;
7. Não roube;
8. Não apresente testemunho falso contra o seu próximo.
- 9 e 10. Não cobice a casa do seu próximo, nem a mulher do próximo, nem o escravo nem a escrava, nem o boi, nem o jumento, nem coisa alguma que pertença a seu próximo,

Sampaio Dória, O que o cidadão deve saber, 1919

- 1 - Amar a Pátria
- 2 - Defender a Pátria
- 3 - Pagar Impostos
- 4 - Votar
- 5 - Cooperar na Política
- 6 - Servir no Júri
- 7 - Respeitar a Lei
- 8 - Fiscalizar a Execução da Lei
- 9 - Falar Bem a sua língua
- 10 - Não desdenhar a civilidade

DNP, Catecismo Cívico do Estado Novo, 1937

- I - A nacionalidade
- II - Deveres para com a pátria
- III - Defesa nacional
- IV - O princípio de autoridade
- V - O regime autoritário
- VI - Direitos do brasileiro
- VII - Organização nacional
- VIII - Estado Novo e interesses do povo
- IX - Organização e interesses do Estado Novo
- X - Confiança no futuro do Brasil.

Coelho Neto, Breviário Cívico, 1921

I- Honra a Deus amando a Pátria sobre todas as coisas por não-la haver ele dado por berço, com tudo o que nela existe de esplendor no céu e de beleza e fortuna na terra.

II- Considera a bandeira como a imagem viva da Pátria, prestando-lhe o culto do teu amor e servindo-a com todas as forças do teu coração.

III – Honra a Pátria no passado sobre os túmulos dos heróis; glorifica-a no presente: com a virtude e o trabalho; impulsiona-a para o futuro: com a dedicação, que é a força da Fé.

IV – Instrua-te, para que possas andar por teu passo na vida e transmite aos teus filhos a instrução, que é dote que não se gasta, direito que se não perde, liberdade que se não limita.

V – Pugna pelos direitos que te concede a Lei, respeitando-a em todos os seus princípios, porque da obediência que se lhe presta resulta a ordem, que é a Força suave que mantém os homens em harmonia.

VI – Ouve e obedece aos teus superiores, porque sem disciplina não pode haver equilíbrio. Quando sentires o tentador, refugia-te no trabalho, como quem se defende do demônio na fortaleza do altar.

VI I– Previne-te na mocidade economizando para a velhice, que assim prepararás de dia a lâmpada que te há de alumiar à noite.

VIII – Acolhe o hóspede com agasalho, oferecendo-lhe a terra, a água e o fogo, sempre porém, como senhor da casa: nem com arrogância que afronte, nem com submissão que e humilhe, mas serenamente sobranceiro.

IX- Ouve os teus, que têm interesse no que lhes é próprio, reservando-te com os de fora. Quem sussurra segredos é porque não pode falar alto, e as palavras cochichadas na treva são sempre rebuscos de idéias que se não ousam manifestar ao sol.

X- ama a terra em que nasceste e á qual reverterás na morte. O que por ela fizeres por ti mesmo farás, que és terra, e a tua memória viverá na gratidão dos que te sucederam.

1.3. Instrução ou Educação Cívica?

Através dos prefácios podem-se ler as várias alternativas de escolarização do civismo esboçadas na passagem do século XIX ao XX. Se, por um lado, esse processo era visto como fundamental na construção da república, o mesmo não se pode dizer quanto à forma: educação cívica ou instrução cívica? Este foi um tema bastante polêmico entre os autores. A discussão não se restringiu ao nascimento da república, chegando até as últimas publicações da disciplina, já no crepúsculo do século XX. Elas possibilitam repor a discussão já esboçada por Alain Choppin em *Os manuais escolares na França e a formação do cidadão*. Para ele a diferenciação entre instrução e educação cívica pauta-se na distinção de finalidades, objetivos e conteúdos que fazem parte da escolarização do civismo, que oscilam entre a exposição de dados objetivos (instrução) e a preocupação em suscitar a adesão a um sistema de valores (educação). Nas palavras de Choppin:

“oscila entre dois objetivos dificilmente conciliáveis: por um lado, deve modelar indivíduos de acordo com as normas sociais? Ou dar-lhes uma informação que lhes permita exercer livremente seu espírito crítico na urbanidade? O manual, que constitui a elaboração concreta dos objetivos de aprendizagem, flutua necessariamente entre duas funções: veicular uma ideologia, um sistema de valores, ou então expor conhecimentos objetivos”. (CHOPPIN, 1998.p.185)

As primeiras traduções de manuais didáticos de civismo durante a república, quando ainda se buscava o modelo de conduta política a ser escolarizado, inclinavam-se muito mais para o formato instrução cívica. Num deles, o *Manual de Instrução Cívica*, o autor suíço Numa Droz, explicando o que as crianças, em matéria de formação do cidadão, deveriam aprender, afirmou:

Um rei da Lacedemonia ao qual se perguntava: “ Que devem aprender as crianças?” respondeu: “o que ellas devem fazer quando forem homens”.
A actividade do homem é múltipla. Elle deve exercer uma profissão e para este fim tem necessidade de força, agilidade e desenvolvimento. Elle tem deveres para preencher para consigo mesmo, para com sua pátria, para sua família, para com Deus; e para isso tem necessidade de se preparar desde muito cedo para vir a ser um cidadão útil e um homem honesto.
É para ensinar a criança o que Ella devera fazer quando for homem, que se desenvolve seu corpo pela gymnastica e exercícios manuaes; que se forma sua inteligência por estudos diversos; que se procura usar sua razão e seu coração pelo ensino da religião, da moral e da instrucção cívica
A palavra cívica vem do latim *civis*, que quer dizer cidadão.
Chama-se civismo todo das qualidades que fazem o bom cidadão e que são: o amor da pátria e da liberdade, o respeito do direito e da justiça, a dedicação da sua família e a seus concidadãos.

O fim, portanto da instrução cívica é formar o cidadão ensinando-lhe a conhecer as instituições de seu paiz, e dando-lhe regras de conducta, firmes e seguras para se dirigir na vida pública. (DROZ,1893:03)

Aqui, há um movimento de tentativa de transferir elementos da teoria geral do estado em discurso didático. Posteriormente essas idéias se materializaram nas orientações programáticas do Colégio Pedro II, à época considerado paradigma nacional nas questões curriculares (HORTA, op.cit.:137-204). Elaborada em 1911 pelo Dr. José Cândido Albuquerque Mattos, as diretrizes para a cadeira de instrução moral e cívica acentuavam exatamente a centralidade das questões jurídicas, políticas e organizacionais do Estado¹⁹. Dos trinta e três itens que compunham o programa, apenas cinco, inseridos na primeira parte, denominada Princípios Gerais, abordam temas como nacionalidade, patriotismo, hino nacional. Os demais aparecem agrupados nos seguintes tópicos: Segunda Parte - Organização e funções do Estado; Terceira Parte – Direitos individuais assegurados pela Constituição Federal; Quarta parte – Atos jurídicos mais usados.

Já em 1893, Júlio Ribeiro e Silvio Romero condenaram a fórmula instrução e prescreveram a educação cívica:

[...] A instrução cívica da mesma sorte que antiga Rhetorica nos cursos de preparatorios, apenas tolerada graças à tradição, é um espantinho que se vai crear na legislação moderna para embaraçar o futuro. Effectivamente, como diz Pestalozzi, a educação do homem deve ser feita principalmente em vista da humanidade e não do Estado. Demais, a instrução cívica formará tantos cidadãos quantos oradores tem até hoje formado a rhetorica” (...) (...) (RIBEIRO, 1893: V)

“A instrução cívica constitue um saber inclassificavel: nem possui os caracteres de uma sciencia, nem de uma arte. Os seus preceitos não são de todo inúteis, mas como diz Spencer “aquelle que soubesse as distancias entre si de todas as cidades inglezas, esse saber em muitas circumstancias da vida lhe seria util e proveitoso; mas nem esse saber constitue sciencia nem tem a importancia relativa essencial para merecer que a gente julque indispensavel. (RIBEIRO, 1893: V)

O livro de Sampaio Dória, *O que o cidadão deve saber*, para a instrução popular, foi destinado preferencialmente a trabalhadores paulistas que à noite freqüentavam as escolas da Liga de Defesa Nacional. Nesse impresso, a palavra “dever” aparece em sentido diferente daquele revelado por estudos sobre civismo, ou seja, o dever como mera obediência às leis. Assim o Deve” o cidadão conhecer a carta constitucional, enunciado por Sampaio Dória, pode ser interpretado como objeto que galvaniza tanto as funções do estado, quanto os direitos democráticos a partir da experiência política dos integrantes do movimento. Pode-se discordar da formulação política, ou do sentido da prática política dos membros integrantes da Liga de

¹⁹ Utilizo aqui a versão reproduzida em: MEC. Documenta. Nº 27, julho de 1964. pp.14-16.

Defesa Nacional. Ainda assim, é preciso reconhecer a forte presença no cenário político brasileiro e as tentativas de organizar politicamente a sociedade civil. É o próprio Sampaio Dória quem explica:

UMA EXHORTAÇÃO

Vós, que abris este livro:

Si estaes ao par da nossa Constituição Federal, não percaes tempo com a leitura delle.

Mas si apenas a conheceis de nome, já agora só o deixareis de ler, si fordes mau patriota.

Não encontrareis, nelle, o commentario systematico da Constituição Republicana, mas, a coordenação de algumas idéas cívicas, esparsas na ebulição constituinte da política brasileira.

Não são originaes. Mas não é de originalidade que se formam as qualidades viris e heróicas de um povo.

A constituição do Brasil, naquillo que a todos mais releva conhecer e cumprir, se acha textualmente exarada neste Manual.

Si quereis o prestígio da vossa terra e da vossa gente, lede-o com attenção, para corrigir e praticar as ideas que o animam.(DORIA, op. cit.: V)

O fato é que o livro destinava-se preferencialmente aos estudantes de cursos de educação popular criados em vários municípios paulistas pela Liga de Defesa Nacional, cujo sentido de patriotismo ia muito além do ufanismo. Conhecer a constituição era um dever porque era a pré-requisito ao exercício da democracia:

[...] ter educação cívica não consiste em saber o que é pátria, em lhes conhecer as tradições e geographia, a raça, a constituição política as possibilidades de seu futuro. Tudo isso é apenas instrução cívica, indispensável. Mas um homem pode saber tudo isto, tudo isto proclamar nas mais bellas palavras deste mundo e, contudo, trair, miseravelmente, a sua Pátria, arruinando-a em lutas intestinais, ou vendendo-a ao estrangeiro arrogante. (...) Mas, no terreno da formação cívica, este culto, sobre poder vir a ser um mal, pela sua exclusividade, pela sua diuturnidade e pela insinceridade a que obriga, não é nem sequer a parte mais importante.

“mas, ainda em seus justos limites, o culto externo, ou simples ritual cívico, é quase nada porque formar cidadãos é, fundamentalmente habitual-os á prática da moral cívica. Lograr hábitos de moral cívica é que é educar civicamente” (Idem.ibidem:256)

Nos anos 1920, com a chegada das idéias pedagógicas de John Dewey e da sociologia norte-americana, a idéia de educação cívica ligou-se ao tema da realidade nacional e da organização da cultura. Autores como Anísio Teixeira e Delgado Carvalho defendem o ensino cívico com caracteres mais práticos do que teóricos, portanto, mais voltado para as atitudes dos indivíduos no cotidiano (HÖFLING, 1981:21-24). Desse modo, o estudo de aspectos do funcionamento da sociedade (a comunidade, o bairro, a cidade) seria agregado ao

estudo das instituições políticas mais gerais (constituição, características do Estado etc.). Delgado Carvalho, membro da Associação Brasileira de Educação, nas décadas de 20 e 30, foi um dos mais representativos nomes do pensamento educacional escolanovista. Nessa época, exerceu cargos públicos, foi membro da Comissão Nacional do Livro Didático, defendendo o valor do estudo de geografia para a educação cívica dos alunos²⁰.

Na Era Vargas, as lideranças políticas e educacionais optaram por se afastar da simples exposição da organização jurídico-política e administrativa do Estado como forma de civismo. Privilegiaram a idéia de educação cívica em detrimento da instrução cívica. Francisco Campos, no início de 1931 admitia que “O fim da escola é não instruir, mas educar, não só habilitar técnicos senão também formar homens que, na vida doméstica, profissional e cívica sejam cumpridores fiéis de todos os seus deveres.” Nessa toada, o Departamento de Imprensa e Propaganda justificava a publicação de textos inovadores do ponto de vista discursivo, conforme pode ser constatado:

[...] Recordar os grandes feitos da história de maneira amena, pitoresca, ou menos anedótica constitui, sem dúvida, um serviço útil prestado à cultura popular e ao aprimoramento do espírito cívico das massas
Este trabalho não é um livro didático. Nele, procuramos, precisamente, fugir aos planos metódicos e à aridez dos compêndios, para atender às tendências do espírito juvenil, que exige leituras fáceis e agradáveis. DIP,s/d:s/p)

Extinta das escolas brasileiras pela Constituição Federal de 1946, a educação cívica voltou aos currículos em 1962 sob nova nomenclatura: Organização Social e Política do Brasil. Cumpre ressaltar que o período em que a educação cívica esteve fora das diretrizes educacionais do governo federal, coincide com o tempo em que o parlamento debateu e formulou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (lei 4.024/61). A afirmação da disciplina OSPB no sistema educacional veio por indicação do Conselho Federal de Educação, sob a presidência de Anísio Teixeira e homologada pelo ministro da educação, Antônio de Oliveira Brito, em 24 de abril de 1962. Anos mais tarde, o parecer 117 de 30 de abril de 1964, redigido pelo Conselheiro D. Cândido Padin, reafirmava os motivos da decisão do CFE: “com o objetivo de criar no adolescente o amor pelas instituições integrantes da ordem social e política do seu país, incluiu – “OSPB” – entre as disciplinas complementares do currículo de grau médio. É a base necessária para a compreensão dos seus deveres cívicos.” (DOCUMENTA, 1964)

²⁰“O estudo do Brasil-território e do Brasil-povo é a base científica de todos os demais estudos sobre a nacionalidade. (...) (Este estudo) leva a estabelecer bases científicas de uma educação cívica esclarecida e robusta, e não apenas ingênua, superficial “ufanista” e cega. Apud HORTA, José Baía. Op.cit. p.181.

Esse novo segmento apresentava a formação cívica do cidadão como algo além do conhecimento de instituições jurídico-políticas do país, retomando o tema da realidade nacional. Defendida por nomes como Delgado Carvalho e Anísio Teixeira dentre outros ‘Pioneiros da Educação’ nos anos 1920, reapareceria agora na forma de Organização Social e Política do Brasil. Conhecer a realidade para transformá-la tornou-se a tese guia dos impressos de OSPB no período subsequente a 1962. A realidade amparava-se, sobretudo, na história contemporânea fatiada no estudo dos acontecimentos pertinentes ao tempo presente, relações, organismos internacionais e, evidentemente, das instituições do país. Desta forma:

[...] tem, portanto, esta disciplina como finalidade contribuir para a formação cívica do jovem brasileiro promovendo sua inscrição na vida política e social do país mediante um conhecimento adequado de nossas instituições, de nossa estrutura governamental, dos processos políticos e administrativos que asseguram o pleno funcionamento de um regime democrático. (SUCUPIRA, 1963:11)

Desde a implantação da disciplina OSPB, em 1962, até a obrigatoriedade de seu ensino em todos os níveis escolares (decreto-lei 869/169), a educação moral e cívica trilhou um caminho que lentamente resolvia o impasse quanto às finalidades do civismo escolarizado, isto é, instruir ou educar? A coexistência das disciplinas OSPB e EMC no sistema educacional brasileiro foi a saída encontrada para praticar os objetivos inconciliáveis latentes na formação cívica do cidadão, de que falou Alain Choppin. Foi também a saída para as divergências quanto ao melhor tipo de discurso cívico que marcara a história da educação brasileira desde a virada do século.

A manutenção do curso de OSPB operava como veículo de legitimação política do simulacro de democracia montada após 1964. O funcionamento do Congresso Nacional, a organização de dois partidos políticos, a prática regular de eleições legislativas, tudo isso impunha o reconhecimento da OSPB, além de ser um curso muito mais voltado para séries finais do ensino de primeiro grau e para o segundo grau. Nos livros escolares de OSPB predominava o discurso fundamentado nos códigos constitucionais e na realidade nacional, Já pelos livros de EMC fluíam noções mais elementares, sentimentais, Neles predominavam noções de família, relações sociais, hábitos, religiosidade, culto aos grandes nomes da história, culto aos valores patrióticos, símbolos nacionais etc. Abandonou-se, é certo, a idéia de livros de leitura. Coelho Netto e Bilac, antes sugeridos como leituras sistemáticas, foram apropriados na forma de textos de apoio. Enfim, enquanto nos livros de OSPB predominou o discurso informativo, os de EMC exasperaram a hegemonia do discurso emotivo.

Nesse longo percurso, as finalidades da formação cívica do cidadão determinaram sua existência como instrução ou educação. Por seu turno, as coordenadas históricas de tais finalidades obedeceram ao entrecruzamento de dois fatores: características quantitativas do sistema educacional e interesses de Estado. No primeiro caso, a passagem do século XIX ao XX apresentava um público leitor escolar extremamente reduzido. Motivo de queixas permanentes entre os escritores, esse também foi o motivo para que autores de livros didáticos concentrassem suas publicações no público leitor de escolas primárias e, paralelamente, defendessem o ensino primário como foco das políticas educacionais¹²¹.

Daí a inadequação de livros compostos por compilações e comentários de aspectos constitucionais. A expansão em todos os níveis escolares do sistema de ensino a partir da década de 1930 foi acompanhada pelo crescimento da indústria gráfica e do mercado editorial²². À ampliação numérica do público leitor e o empenho do Estado para ampliar a rede de ensino, portanto, juntou-se aos interesses comerciais das editoras, transformando o livro didático no ponto de convergência. De certa forma, a combinação desses fatores possibilitou a convivência de publicações cívicas em diferentes estilos.

Em segundo lugar, é preciso considerar os contextos de produção do livro. A passagem da Monarquia à República, como contexto de transição, exigia publicações que afirmassem o novo regime, construindo pontes emotivas, simbólicas e imaginárias entre Estado e Nação. Daí o predomínio do discurso narrativo e emotivo que transformou Olavo Bilac, Coelho Netto, entre outros, em *best-sellers*. Mesmo em âmbito regional, foi a configuração de uma República federativa que reacendeu a chama regionalista, promovendo publicações como a *História de São Paulo pela biografia de seus vultos mais notáveis*, de Tancredo Amaral. Programas e livros de civismo focados na instrução circularam com certa desenvoltura por entre os movimentos cívicos, em momentos históricos em que se buscava a

²¹ Félix Ferreira, escritor e jornalista, ao analisar a situação da instrução pública, das escolas primárias e dos livros escolares no final do século XIX confrontando-a com a situação existente no Instituto Abílio do Rio de Janeiro e de Barabacena-MG, teceu o seguinte comentário: [...] a primeira e mais urgente de todas as reformas da instrução pública, dizia eu em 1876 e ainda hoje aqui, infelizmente, posso repetir quase sem alteração de nenhuma palavra, — é a reforma dos compêndios — e para que essa reforma produza todos os seus bons efeitos, cumpre que seja baseada em um estudo profundo e detido, feito por uma comissão de competentes, que de coração se consagrem ao engrandecimento nacional. O compêndio de educação primária é como o arado em campos ainda incultos, deve sulcar profundamente para que a semente germinando se enraíze de modo que a seara possa resistir ao sopro do rijo vendaval. (...) Figurae um pae de seis filhos com o salário de 3\$000 diários; considerae muito resumidamente suas despesas: casa, sustento, vestuario e a pharmacia, que entra em uma casa de familia como verba constante; calculae o mais restrictamente possível todas essas despesas, e avaliareis os prodigios nas economias que lhes são preciso para viver sem dívidas. E como sobre tantos encargos lhes quereis por cima impor o imposto do livro escolar?. FERREIRA, Felix. O Instituto Abílio, 1895. pp.145-146.

²² Ver: HALLEWELL, L. O livro no Brasil. BITTENCOURT, Circe. Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar, 1993; MICELI, Sérgio. Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945), 1979; RAZZINI, Márcia. Livro didático e expansão escolar em São Paulo. 1919-1930: Língua Escrita, 2007. PP.16-43;

“republicanização da república”, ou seja, ao redimensionamento da democracia e do sistema político brasileiro.

Nos períodos autoritários, por sua vez, as publicações podem ser descritas em duas dimensões. Enquanto no Estado Novo a “sacralização da política”²³ abrangeu também a produção dos impressos escolares de civismo, em particular as editadas pelo DIP, o regime militar apoiou-se tanto na legitimidade da farsa democrática quanto no ufanismo, nos valores e virtudes da “democracia cristã ocidental”. Para o primeiro caso, o ensino de OSPB tornou-se bastante operacional; pela EMC fluíram os outros interesses.

1.4. A palavra civismo

As palavras *virtù* (virtudes cívicas) e civismo são conceitos e, como tais, podem ser pensadas na perspectiva da história conceitual proposta por Reinhart Koselleck (KOSELLECK, 1992:134-146). Desse modo, *virtù* e civismo enquadram-se naquilo que o autor chamou de fórmula teórica abstrata, que se relaciona a uma situação concreta que é única. São palavras cujos conteúdos indicam certos sentidos para a tradição republicana e que comportam níveis de teorização, remetendo-nos a determinados contextos. A palavra *virtù* encontra sentido na ação dos cidadãos na pólis grega e na Roma antiga. Civismo, por sua vez, refere-se a um conceito engendrado pelo processo revolucionário francês nos anos 1770.

“A palavra pode permanecer a mesma (a tradução do conceito), no entanto o conteúdo por ela designado altera-se substancialmente”, escreveu Koselleck. Toda palavra comporta uma dimensão diacrônica e outra sincrônica. Apesar de serem traduzidas como sinônimos nos quadros do republicanismo, os conceitos de virtude cívica e civismo têm uma relação teórica/abstrata quanto aos sentidos adquiridos pela singularidade dos processos históricos que enunciam ambivalências e mesmo discontinuidades com aqueles herdados dos antigos e promovidos na modernidade pelos humanistas cívicos. Desta forma, este capítulo avançará em direção aos fatores sincrônicos que alteraram os sentidos do civismo no âmbito da história da educação brasileira.

²³ A expressão é de LENHARO, Alcir. A sacralização da política

Há de se considerar ainda que a palavra virtude cívica e seus correlatos enquadram-se naquilo que M. Foucault (FOUCAULT, 1986:71-72) denominou formações discursivas. No mundo moderno a virtude cívica comporta dois pontos de incompatibilidade: pátria e cidadania, o primeiro atua na construção de produções culturais que vinculam o indivíduo à sua “terra”, enquanto o segundo atua no exercício dos direitos e deveres políticos. O advento do Estado-nacional moderno transformou incompatibilidades em equivalências: é possível exercer direitos e deveres cívicos desde que se pertença a uma comunidade nacional. Os elementos inicialmente incompatíveis sofrem uma viragem lingüística configurando pontos de ligação da virtude cívica sistematizada, ou seja, civismo, educação cívica, instrução cívica etc.

Entre amar a pátria e exercer a virtude cívica caminha o civismo e seus correlatos imediatos. A questão há muito acompanha o vocabulário político das sociedades modernas. Parte desta ambigüidade foi registrada pelos primeiros dicionários em língua portuguesa. Nota-se, em primeiro lugar, a completa ausência da expressão civismo. E, em segundo, a inexistência de verbetes que, de alguma forma, agrupassem pátria e cidadania como expressões do civismo. Em 1712, sob os auspícios da Companhia de Jesus, Raphael Bleateau publicou o *Vocabulário portuguez e latino*. O correlato mais próximo de civismo é cívico:

Cívico: cívico. Cousa concernente a cidadão. coroa cívica dos romanos, era huma coroa de folha de carvalhos, ou azinheira que antigamente se dava ao que tinha salvado a vida de hum cidadão.

Cidadam. Cidadão. morador de hum cidade. Antigamente cidadão romano não só era aquelle, que morava de assento em Roma, ou que era natural da dita cidade, mas toda a pessoa, ainda que estranha, que lograva foro de cidadão romano. S. Paulo v.g era cidadão romano. Civis, is masc e fem. p. 309

Pátria. A terra, villa, cidade, ou reyno em que se nasceo. Ama cada hum a sua pátria, como origem de seu ser. & centro de seu descanso. As vezes sahem as aves do bosque em que tiverao seu ninho. Tem a pátria qualidades seletivas para os que nascem nella, & attrativas para os que partirão. Representavão os antigos o amor da pátria em figura de mancebo porque este amor, ao contrário dos outros, cresce com os annos, & não passa das caricias ao desdém, & do fogo à neve, como quando a velhice. O mais agradável domicílio, he o da casa paterna, & os que mais estimam os peregrinos mais que os sedentários na opinião de Plutarco, são como aqueles que preferem as estrelas fixas ás errantes.

No Vocabulário da Companhia de Jesus, note-se que a primeira designação de cívico é cidadão. Notem-se, ainda, os traços da antiga noção de cidadania, ficando nítidas as fronteiras entre ser cidadão e ter uma pátria. O cidadão referia-se à circunscrição jurídica, aos usos do direito da pessoa, enquanto pátria referia-se ao lugar natural de nascimento da pessoa.

Um recobre uma comunidade de direitos e deveres legalmente estabelecidos, outro, os sentimentos naturais.

Em 1813, a segunda edição do *Diccionario da Lingua Portuguesa*, escrito por Antônio de Moraes Silva SILVA, manifestou a mesma lacuna em relação ao civismo, além de descrever cívico, pátria e cidadania nas seguintes acepções:

Cidadão. S.m. o homem que goza dos direitos de alguma cidade, das isenções dos privilégios, que se contém no seu foral, posturas (...)

Cívico. Adj. Concernente a cidadão. S. Coroa cívica; era de folha de carvalho, e dava-se em prêmio ao que tinha salvo a vida de um cidadão.

Pátria s.f. A terra donde alguém é natural. Fig. A pátria celeste, o ceo.

Já na terceira edição do *Dicionário* de Moraes e Silva²⁴, publicada em 1821, o verbete civismo é anunciado como novidade e expressa, de maneira multiforme, o pertencimento dos indivíduos à pátria, os deveres do cidadão e, ao mesmo tempo, as virtudes cívicas.

Civismo. Substantivo masculino. (adaptado do francês; termo novo); patriotismo, o complexo das virtudes cívicas; zelo a cumprir os deveres do bom cidadão.

A invenção do civismo não deixa dúvidas quanto à extensão dos rastros da Revolução Francesa no vocabulário político mundial. O novo verbete surgia enfeixando em seu núcleo duas noções - pátria e cidadão - cujos sentidos enraizaram as ambigüidades do civismo. Em 1873, a concepção descrita por Domingos Vieira no *Diccionario da Lingua Portuguesa*, publicado no Porto pelos editores Ernesto Chandron e Bartolomeu de Moraes²⁵, reafirmam em detalhes o que aproxima e separa o termo civismo de seus significados mais próximos:

Civismo. “*Sentimentos que fazem o bom cidadão; amor à pátria, - attestado de civismo. Civismo, patriotismo. O civismo é aplicado ao bom cidadão; o patriotismo é aplicado àquelle que ama e serve a sua pátria; por consequência, o patriotismo é mais extenso que o civismo, por que para ter civismo é necessário ser cidadão, enquanto que para o patriotismo basta ter pátria*”.

²⁴ SILVA, Antônio de Moraes da. *Diccionario da Lingua Portuguesa*. 1821 s/e.

²⁵ VIEIRA, Domingos. *Diccionario da Lingua Portuguesa*. Porto: Editores Ernesto Chandron e Bartolomeu de Moraes, 1873.

Nota-se o aspecto dicotômico do termo, isto é, o civismo como expressão reveladora do amor à pátria e da cidadania. Mas logo se verifica a preocupação do autor em repelir o sentido meramente patriótico do civismo. A existência do civismo tem na figura do cidadão o pré-requisito indispensável. O patriotismo, por sua vez, é parte integrante, e não significado ou sinônimo direto do civismo. Nesta perspectiva, o indivíduo pode pertencer a uma pátria, desenvolver sentimentos patrióticos e, ainda assim, não ser cidadão.

Às portas do século XX, outros renomados lexicógrafos mantiveram a distinção entre pátria e cidadãos, reafirmando-os, porém, como suportes do verbete civismo. Em Caldas Aulette²⁶, a idéia de cidadão aparece na forma de dedicação à coisa pública, enquanto que, para o mesmo termo, Francisco Solano Constâncio²⁷ reativa a idéia de virtudes cívicas.

Autor	Pátria	Cidadão	Civismo
Solano Constâncio, 1877	De pater, pai, a terra em que alguém nasceo “a terra he pátria das dores” Vieira. A pátria celeste, ceo	burguez, habitante da cidade, que goza dos direitos e privilégios d’ella concedidos por foral, carta etc; apto para os cargos municipaes	do fr. Civisme, termo novo e necessário virtudes cívicas patriotismo ativo
Caldas Aulette, 1883	paiz ou estado em que cada um nasceu, e ao qual pertence como cidadão. //Província, cidade, villa etc. em que se nasceu; terra natal.	que habita n’uma cidade: cidadão e o aldeão// aquele que goza dos direitos civis e políticos num estado. É o que o indivíduo considerado no desempenho dos seus deveres como membro do Estado, um bom cidadão.	dedicação o devoção à causa pública; patriotismo T. f. civil +eismo

Se em 1873, sob a vigência do regime imperial, Domingos Vieira esboçou a preocupação em desfazer as igualações automáticas entre civismo e patriotismo, foi no período republicano, notadamente no Estado Novo sob o comando de Getúlio Vargas, que se operou a conversão do civismo em um tipo de patriotismo desprovido de conteúdo político participativo. A inversão foi operada desde o início da república proclamada sem povo, ou melhor, para lembrar a conhecida asserção de Aristide Lobo, do propagandista republicano e testemunha ocular dos acontecimentos que resultaram no fim do regime monárquico, em 15 de novembro de 1889 (CARVALHO, 1987:9-14).

Em dicionários publicados sob o carimbo da Era Vargas, civismo figura simplesmente como sinônimo de patriotismo. A simplificação consta na edição portuguesa

²⁶ AULLETE, F. L. Caldas. Dicionário Contemporâneo da língua portuguesa. 1883.

²⁷ Constâncio, Francisco Solano. Novo dicionário crítico e etymológico da língua portuguesa.. 1877.

publicada em 1938 do trabalho escrito por Manuel Subtil, Felipe Cruz, Artur Faria e Gil Mendonça.²⁸ *Civismo. Patriotismo*. Segue nesta linha Laudelino Freire, 1930²⁹. *Civismo. S.m* – do lat. *Civis*. Dedicção à pátria e a tudo que a ela pertença ou se refira; patriotismo.

No caso do Regime Militar, a identificação do civismo como expressão do patriotismo ufanista teve seu uso escolar legitimado pelo Ministério da Educação e Cultura e difundido por meio da Fundação Nacional para o Material Escolar. Em 1963, a FENAME publicou e distribuiu o dicionário escrito por Cândido Jucá³⁰, o qual apresentava civismo simplesmente como sinônimo de patriotismo.

Entre 1889 e 2003, a rota das definições vinculadoras do civismo como amor à pátria foi alterada em duas ocasiões. A primeira refere-se ao *Dicionário da Língua Portuguesa* publicado pela Academia Brasileira de Letras em 1963. A edição aponta Antenor Nascentes como o responsável pela elaboração:

“Civismo. Virtude do bom cidadão, que cumpre com seus deveres e exerce os seus direitos, como membro de uma sociedade política. Dedicção ao interesse público, sentimento público”³¹.

A palavra patriotismo nem sequer é mencionada. A ênfase recai na idéia de cidadão como membro de uma sociedade política. Devoção e amor à pátria são valores preteridos em favor das noções de interesse e sentimento público. Portanto, percebe-se um verbete preocupado em acentuar o caráter político da expressão. A ABL sanciona uma operação que demarca as fronteiras entre cidadania e patriotismo e que apresenta o exercício de direitos conjugado ao cumprimento dos deveres, mas desvinculado do sentimento de pertencimento à pátria. Transcorridos exatos 90 anos, o traço distintivo lançado por Domingos Vieira em 1873 assumiu formato mais nítido com os contornos pintados pelos intelectuais da Academia Brasileira de Letras.

A ruptura ganha ainda mais importância se for colocada em sincronia com o contexto histórico da publicação do dicionário. Documentos recentemente publicados na Revista *Nossa História*, em função dos 40 anos do golpe político-militar de 1964, indicam o caráter ambíguo assumido pela expressão civismo no contexto pré-golpe.

²⁸ SUBTIL, Manuel; CRUZ, Felipe; FARIA, Artur; MENDONÇA, Gil. *Pequeno dicionário escolar*.

²⁹ FREIRE, Laudelino. *Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa*.

³⁰ JUCÁ, Cândido. *Dicionário escolar das dificuldades da língua portuguesa*.

³¹ ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Brasil: Imprensa Nacional, 1961 (elaborado por Antenor Nascimento).

Nesse intervalo histórico, o comício do dia 13 de março de 1963, realizado na Estação da Estrada de Ferro Central do Brasil no Rio de Janeiro, desponta como divisor de águas. Foi quando, interpelado por uma definição, o presidente João Goulart anunciou algumas das reivindicações dos movimentos sociais. É importante salientar que a mobilização popular preparada para culminar com o discurso do presidente Jango foi abordada como verdadeiro ato de civismo. Um dos panfletos que convocaram a população para o ato trazia a seguinte inscrição: “*Você também está convocado a participar desta jornada cívica em favor da concretização imediata das REFORMAS que o Brasil reclama!*” (Apud: FERREIRA, 2004:33).

O sentido do civismo no período não foi atributo exclusivo das esquerdas nacionais. Basta citar que a reação dos setores conservadores da sociedade brasileira ao comício da Central do Brasil consolidou-se com a Marcha com Deus pela Família e Propriedade. Conforme registrou Carlos Fico, entre os organizadores do evento figurava a União Cívica de São Paulo. (FICO, 2004:42).

A segunda exceção encontra-se impressa nas páginas do *Dicionário didático de português*, produzido por Maria Tereza Camargo Biderman, publicado em 1998 pela editora Ática: “*Civismo – compreensão e discernimento da coisa pública, do social.*”³².

No mesmo dicionário o verbete cívico, cognato ao civismo, não apresenta nenhuma aproximação com patriotismo: “*Cívico: relativo ao cidadão. Na escola o aluno deve aprender seus deveres e direitos cívicos. Os brasileiros não têm ardor cívico*”.

O excerto acima ratifica o civismo como expressão prioritária do exercício da cidadania. Outra conclusão possível de se extrair é a inexistência do civismo no Brasil. Quando a autora exemplifica com a frase “os brasileiros não têm ardor cívico”, dimensiona toda a problemática da participação popular nos assuntos públicos e políticos, os quais, mesmo após o regime militar, não assumiram formato significativo. Sindicatos, movimentos sociais de sem-teto ou sem-terra, organizações não-governamentais muito lentamente se movimentam sobre a tradição imobilista e conservadora que compõe o ‘arquétipo’ da cultura política nacional. Em outras palavras, a expressão parece decantar a participação política na nova república, pois, passados treze anos, a autora indica ainda a ausência de cidadania plena.

A reflexão da autora, isto é, de que ‘o brasileiro não tem ardor cívico’, possibilita esclarecer por qual motivo, por exemplo, a campanha das Diretas Já! – descrita no calor da hora por Ricardo Kotscho (KOTSCHO, 1984) e analisada por Alberto Torres Rodrigues (RODRIGUES, 2003) como a maior manifestação cívica da história brasileira – não conseguiu

³² BIDERMAN, Maria Tereza. *Dicionário didático de português*..

restituir o valor do civismo como participação dos cidadãos nos assuntos públicos. A doutrinação operada durante o período autoritário através da educação parece ter marcado não só toda uma geração de estudantes, como também uma geração de pesquisadores.

A breve descrição lexicográfica do termo apresenta os discursos cívicos como práticas sociais e políticas. Essas práticas políticas manifestaram-se regularmente ao longo da história do Brasil republicano. A regularidade, porém, não significou uma depuração ou aprimoramento linear do civismo, nem tampouco eliminou a incompatibilidade dos objetos que o enunciam. Ao contrário, a trajetória do civismo no Brasil parece informar sobre a existência de vários civismos dispersos, temporal e espacialmente, cujos sentidos foram definidos pelas regras que organizam a prática social e política dos sujeitos e pelos lugares de onde emergem os discursos cívicos.

Capítulo 2

Da monarquia à república: metamorfoses cívicas

Prefácios revolvem contextos históricos que recobrem a produção do livro. Esta característica realça as circunstâncias sociais que, articuladas à história da educação, trilham os sentidos dos protocolos de leitura³³, fazendo deles elementos singulares na análise do livro. Através dos prefácios, podem-se ler com maior amplitude as flutuações na idéia de nação e cidadania, variáveis que dão forma e sentido à formação cívica dos estudantes.

Nesta segunda etapa da pesquisa, analisamos a forma e o sentido assumidos pelos prefácios cívicos durante o processo de transição da monarquia à república. O período compreende, portanto, momento de redefinição nos rumos da história brasileira, fluindo pelo eixo dos perfis de prefácios desse momento.

O Estado republicano estruturava-se e, simultaneamente, buscava configurar o tipo ideal de civismo a ser praticado nas escolas. Republicanos radicais, republicanos históricos, republicanos liberais e republicanos de última hora esquadriharam várias possibilidades de discursos cívicos a ser adotados, ato que se desdobrou, por vezes, em conflito aberto entre autores. Seguindo uma categorização próxima àquela adotada por Silvina Gvirtz e Gladys Barreyro para o contexto argentino³⁴, foi possível assinalar o predomínio de publicações em três níveis: Manuais de Instrução Cívica, Manuais de Educação Cívica e Manuais de Educação Moral e Cívica. Eram livros destinados predominantemente às classes primárias, portanto, para ser lidos por um público-leitor infante-juvenil. Quanto à estratégia discursiva adotada, a análise dos livros detectou e discerniu aquilo que prevaleceu como narrativa: os discursos literários centrados no apelo emotivo, ou discursos informativos do tipo legal; bem como verificando a alternância das temáticas: o apelo patriótico e a descrição das leis.

As causas, os motivos, as marcas históricas, enfim, que recobrem determinada publicação revelam-se nos prefácios. No alvorecer do regime republicano, idéias inspiradoras, forma, forte presença do federalismo que marcara o início da república podem ser narrados pelos prefácios. Eles nos mostram o longo caminho aberto pelas traduções de manuais estrangeiros por políticos e intelectuais aos grupos oligárquicos que dominavam a cena

³³ A importância dos protocolos para a história da leitura foi sugerida por importantes pesquisadores da cultura escrita: SHOLES, Robert. Protocolos de leitura. CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. DERRIDA, Jacques. La dissémination..

³⁴ Analisando os manuais escolares e a formação do cidadão na Argentina, Silvina Gvirtz e Gladys Barreiro sugerem o emprego das seguintes categorias: livros escolares de educação cívica, manuais escolares de instrução cívica, livros de leitura de instrução cívica e livros de leitura. Dada as especificidades da presença do civismo na história da educação brasileira faz-se necessário adotar o seguinte esquema classificatório: manuais de educação cívica, manuais de instrução cívica, livros de leitura de educação/instrução cívica. Sugerem ainda classificar os livros considerando as estratégias discursivas: discurso informativo ou literário; c) por fim caracterizar a temática predominante: emotivo (pátria / nação) ou normativo (estado, direitos e deveres).GVIRTZ, Silvina & BARREYRO, Gladys. *Patria y ley en la construcción de la ciudadanía: los libros de lectura y los manuales de instrucción cívica en la escuela primaria argentina: 1870-1930*. p.176.

econômica e controlavam a máquina governamental, até a hegemonia do discurso literário que promoveu o civismo pelo caminho emotivo, mesclando ficção e história.

2.1. Lugares distantes das idéias: a “Suíça” (não) é aqui.

A passagem da monarquia à república suscitou diferentes possibilidades quanto aos caminhos que levariam à consolidação do novo regime e quanto ao modelo de participação política a ser adotado como pedra de toque da cidadania. Nos gabinetes e escritórios dos expoentes do novo regime, buscavam-se modelos adequados para formar o cidadão, incitando algumas publicações por parte do governo federal. Eram livros de inspiração estrangeira, que, de alguma forma, revelavam as idéias cívicas que pairaram pela cabeça de importantes protagonistas do regime instaurado em 1889.

Republicanos brasileiros mostravam-se em plena sincronia com o que acontecia na Europa. No núcleo de poder republicano instaurado no Estado de São Paulo circularam, por exemplo, as idéias de Jules Simon³⁵, ministro da educação na França em 1873 e suas práticas de leitura indicavam interesse ante as transformações na esfera escolar, desde o pensamento dos revolucionários de 1789, até as medidas executadas nas décadas seguintes, visando à universalização da instrução popular. Outro autor que influenciou os republicanos paulistas foi Paul Bert³⁶, nome que, ao lado de Jules Ferry, destacou-se como mais proeminente na implantação da escola laica, pública e gratuita na França. Por aqui circulou particularmente a conferência em defesa da educação cívica, pronunciada em agosto de 1882.

Outra prática usual entre aqueles que buscavam (re)definir a formação do cidadão brasileiro consistiu na tradução de manuais de civismo. Os prefácios de alguns desses livros revelam os caminhos percorridos por determinadas idéias até chegar aos bancos escolares brasileiros. Revelam, por exemplo, que a iniciativa partiu de vários flancos e, para a publicação, contou com as máquinas tipográficas da Casa da Moeda, subordinada ao Ministério da Fazenda, chefiado por Rui Barbosa. O próprio Rui foi tradutor do livro norte-

³⁵ CARNOT, HAVIN ET SIMON, Jules. *L'instruction populaire en France*. Paris: cibloteque Liberale, 1877.

³⁶ BERT, Paul. *L'Education civique*. Paris: Librairie Picard – Berheim, 1882.

americano *Lições de Coisas*, de N. A Calkins FARIAS FILHO, 2000:595-610)³⁷. Em estudo realizado sobre Rui Barbosa tradutor, Luciano Mendes de Faria Filho ressaltou o empenho e as dificuldades do Ministro para convencer o governo brasileiro a arcar com as despesas de tradução, impressão e distribuição do “seu” *Lições de Coisas*. Relatou ainda que a prática da tradução poderia ter motivações diversas, a saber: retorno financeiro, estratégia de divulgação do conhecimento ou de lançar novas perspectivas no fenômeno educativo. Lançou ainda pistas importantes para a análise das traduções de livros didáticos, particularmente ao encaminhar a possibilidade de se trabalhar com as categorias traduções culturais e traduções de culturas escolares na análise dos textos pedagógicos.

Maria Lúcia Pallares-Burke (PALLARES-BURKE, 1996) emprega a metáfora da tradução cultural mirando o trabalho de investigação da Antropologia Social. A cultura do outro é como um texto em língua estrangeira. Traduzir implica a ação do tradutor. Para ela, a atividade profissional do antropólogo, tal qual a do tradutor de textos, enfrenta dois problemas fundamentais: o da fidelidade e o da inteligibilidade. Nesse sentido, Pallares-Burke argumenta em prol dos estudos sobre a tradução, indicando que: “com o estudo histórico da circulação e recepção de idéias pode aproveitar-se da metáfora da tradução, usando-a para salientar não só a idéia da criatividade na recepção, como também os dilemas e impasses envolvidos na compreensão intercultural.” (Idem, ibidem: 14-15)

É a partir desta perspectiva que tentamos construir um quadro interpretativo acerca das publicações de manuais escolares de civismo patrocinados pelo Governo Federal. Os esforços de Rui Barbosa para que o Estado assumisse as despesas da tradução do livro de Calkins desdobraram-se em pelo menos duas publicações de educação cívica: *Manual de Instrução Cívica*, de Numa Droz (DROZ, 1890) e *A moral para todos*, de Adolf Franck (FRANCK, 1893). Analisando-se esses dois livros, em particular os prefácios, é possível acrescentar a categoria ato político no rol dos motivos que provocaram a tradução de livros didáticos.

O presidente da Casa da Moeda, Ennes de Souza, cuidou pessoalmente da publicação de *A Moral para todos*, escrito por Adolf Franck, de quem Ennes fora aluno no curso de Direito Natural, entre 1868 e 1869, no Collegio de France.

³⁷ O próprio Rui Barbosa foi tradutor de CALKINS. cf. FARIAS Filho, A tradução como negócio: Rui Barbosa, tradutor do livro “Lições de coisas”, de N. A CALKINS. In: ABREU, Márcia (org.) Leitura, história e história da leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras/ALB, 2000. pp.595-610. Nesse mesmo estudo, Luciano Mendes de Faria Filho chamou atenção para a importância das traduções de textos didáticos e outros gêneros para história cultural da escolarização e das culturas escolares. Afirmou ainda que, se o estudo das traduções já constitui campo de pesquisa consolidado, o mesmo não pode ser dito sobre as traduções de textos pedagógicos inclusive nas investigações sobre o livro didático.

[...] É com saudosa recordação que tenho lido e relido suas páginas profundas e inspiradas no mais santo patriotismo e na mais pura moral, e é com maior reconhecimento que pedi ao governo da república a necessária autorização para publicar e distribuir gratuitamente pelas nossas escolas e pelas corporações militares e civis de nossa pátria este fragmento de seu sublime ensino.(SOUZA, ENNES, 1893: 06)

Quando Ennes de Souza menciona “a necessária autorização para publicar e distribuir gratuitamente” os livros, não foi por uma questão de puro formalismo. Indica, outrossim, um momento importante da história do livro no Brasil. A prática era obrigatória desde a Convenção de Bruxellas de 1876, reunião que estabeleceu normas sobre propriedade científica e intelectual, normas para troca e permuta de obras científicas e literárias entre os governos do Brasil, França, Suíça, Inglaterra, Bélgica, EUA, entre outros. Pelo acordo, era possível um governo publicar livro ou trabalho científico de outro país, desde que devidamente autorizado pelo autor e governo de origem, e publicado oficial e gratuitamente pelo governo requerente³⁸.

Na verdade, Ennes de Souza publicou parcialmente a obra de Adolf Franck, tendo por referência a tradução portuguesa feita por Candido Figueiredo. Na edição brasileira, recebeu o título *Elementos de Educação Cívica*. No prefácio, Ennes de Souza revela parte das disputas ideológicas entre as várias correntes políticas que miravam a direção política da república. Surge, então, a idéia do civismo como a devoção ao geral e a subordinação do particular, o conhecimento das leis que regem o país e regulam as relações entre indivíduos, grupos, entre sociedade e Estado, como caminho republicano necessário.

[...] Todas as seitas – catholica ou positivista, protestante ou judaica, musulmana ou espírita – sejam ellas quaes forem – como conjunto de ideas e sentimentos – ou são ou poderão ser mui respeitáveis, mas com a condição de permanecerem nos limites próprios às associações particulares sujeitas as leis do paiz, em ordem a respeitarem-se mutuamente uma ás outras, e não sahirem jamais dos princípios e regras da moral privada e social, das ordenações de hygiene e das exigências da ordem publica; como elemento político, porém, classificadas em classes, grupos ou castas antagônicas ou hostis á constituição e ás leis da República, não podem de modo algum ser aceitas, quanto mais substituir e menos ainda sobrepujar a idea mais geral e mais elevada do *amor á pátria*. (idem,ibidem:10-11)

Desta passagem depreende-se que a vertente liberal do republicanismo brasileiro, capitaneada particularmente por Rui Barbosa, concebia a educação cívica como algo além de instrumento de formação do cidadão republicano. Das palavras de Ennes de Souza sobressai

³⁸ Ver: LYON, Caen e DELAIN, Paul. Lois francaise et étrangere sur la proprietè litteraire e artistique. Paris: Pichon, 1989 ; LIPSKYC, Delia. Derecho de autor y derechos conexos. Buenos Aires: UNESCO, CERLALC, Zavaria, 1993.

nítida intenção de fazer da educação cívica arma política contra outras correntes que disputavam a hegemonia da república. Nessa arena, positivistas e jacobinos tornaram-se os adversários prediletos.

As críticas de Ennes de Souza abrangeram também temas, que, segundo ele, caracterizavam o sistema político supostamente ameaçador da unidade nacional. Condenou abertamente as falcaturas eleitorais promovidas por extensa rede clientelista, desde os votantes até os eleitos, passando pela comissão eleitoral. Para ele, essa prática política era nada mais que um gesto anti-cívico, indicador da necessidade de se buscarem novos caminhos. Por isso, o clientelismo a atacava acidamente:

[...] Se um *quidan* desse dá um voto a qualquer candidato aos cargos de eleição, acha que é ipso facto dono de seu eleito, isto é, julga-se com direito a obter, pela acção directa ou indirecta deste, um emprego ou ao menos empenhos para alcançar o lugar ao que almeja, custe o que custar, transformando o eleito em um pedinte. (idem, ibidem:18)

A força do discurso cívico de Ennes de Souza produziu, sobre ele próprio, a imagem de um sério liberal. A prática política parece ter confirmado as idéias. Ennes de Souza era um verdadeiro estranho no ninho da seara clientelista que corroeu os princípios republicanos dos tempos de Rui Barbosa. Em estudo sobre as práticas clientelísticas na época em que Rui comandou o Ministério da Fazenda, José Murilo de Carvalho excluiu Ennes de Souza do círculo de ‘pidões’ que descaracterizaram as promessas republicanas. Conforme explicou José Murilo de Carvalho, a partir de cartas trocadas entre Rui Barbosa e outros funcionários:

“Verdadeira *avis rara*, em toda correspondência, e talvez em toda a burocracia da época, é Antônio Ennes de Souza, nomeado por Rui diretor da Casa da Moeda. Ele pediu a Rui que não fizesse uma nomeação de praticante para evitar o empenho “que só consulta o interesse individual, por vezes bem ilegítimo, dos pretendentes e de seus patronos”. Só se deveriam levar em conta, diz ele, provas de máxima capacidade, mais e melhores exames e prática anterior (Capital Federal, 30/09/1890). Tal posição era tão destoante que Ennes foi acusado de insano pelo oficial de gabinete de Rui, Antônio Joaquim de Souza Botafogo. A irritação de Botafogo pode ser explicada pelo fato de o candidato recusado por Ennes ser seu recomendado (Botafogo a Rui, Rio, 29/9/1890) (CARVALHO, 200:11)

O exemplo de lealdade republicana, dos princípios liberais e do amor à pátria, Ennes de Souza buscou em escritores, professores e políticos europeus. Daí afirmar que “amamos, pois, nosso país como Phocion amou a Grécia, como Numa Droz ama a Suíça, como Adolpho Franck, a França e para conseguirmos tornar em uma consummada realidade

pratica esse nobre sentimento, sigamos o ensino generoso desses verdadeiros typos de bons cidadãos” (SOUZA,op.cit:38). Note-se que os homens exemplares mencionados por Ennes de Souza são, sobretudo, políticos e escritores desempenhando papel de relevância em seus respectivos países e épocas, pelo que escreveram e pela função pública que exerceram. Mas a forma de civismo apresentada nos *Elementos da educação cívica* estava muito mais próxima de um curso de instrução cívica, baseado no aprendizado das leis como substrato da moral cívica republicana.

Manual de Instrução Cívica, de Numa Droz, foi outro livro muito influente nas idéias da elite política paulista. O próprio Dr. Ennes de Souza, presidente da Casa da Moeda, instituição responsável por publicar o livro de Droz, reconheceu o pioneirismo do esforço empreendido pelo tradutor do livro no Brasil, doutor Domingos Nogueira Jaguaribe Filho:

“Ao lado do grande serviço prestado ao paiz pelo meu prezado amigo Dr. Domingos Jaguaribe com a sua tradução do bellissimo livro de Numa Droz, *Manual de Instrucção Cívica*, seja-me, pois, licito trazer também á construção político-social da nossa republica a minha pequena pedra interessando-me por esta edição popular de alguns utilíssimos capítulos do illustrissimo e sábio patriota francez” (idem,ibidem:13)

Conhecer a trajetória da publicação do *Manual de Instrução Cívica* de Droz significa percorrer por uma das mais expressivas metamorfoses vivenciadas por monarquistas após o sucesso do movimento republicano. O livro foi publicado no Brasil em 1891. A tradução ficou sob a responsabilidade do doutor Domingos Nogueira Jaguaribe Filho, médico, escritor, político, sócio-fundador do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, além de Comendador. Chama a atenção o fato de o governo republicano atribuir a um republicano de última hora, como se verá adiante, e, sobretudo, a um dos 14.284 monarquistas condecorados por D. Pedro II com o título de Comendador da Ordem da Rosa, a insígnia atribuída somente àqueles com relevante dedicação ao Império e fidelidade ao monarca.

Um pequeno bilhete de Numa Droz foi arrolado como prefácio. E, como todo prefácio, traz mais informações sobre as coisas do mundo do que sobre o mundo do livro:

[...] Berne, 14 de junho de 1890

Senhor,

Quizestes conceder-me a honra de pedir autorização para traduzir em português, para uso das escolas do Brasil, o meu “Manual de Instrução Cívica”.

É com o maior prazer que vos concedo esta autorização, assim como vos permitto que modifiqueis o livro, conservando o espírito do qual elle provém; de modo que possaes fazer as alterações necessárias aos fins que tendes em vista.

Serei muito feliz se puder contribuir em uma fraca medida para desenvolver no coração da mocidade brasileira o sentimento de patriotismo e dedicação às idéias democráticas, que nos consideramos na Suíça, como os mais firmes sustentáculos de uma ordem de coisas, ao mesmo tempo estavel e progressiva.

Recebei, senhor, os protestos de minha alta consideração.

DROZ (DROZ,1890)

De início é preciso destacar o desnível deste tipo de prefácio em sua articulação mais profunda com o teor do texto: deixa o tradutor livre para interferir no texto, desde que as modificações atendessem aos intuitos democráticos e patrióticos. Talvez seja esta uma nota informativa que prova como os prefácios estão muito mais ligados às coisas do mundo do que ao mundo do livro. Numa Droz não apenas autoriza a tradução e publicação do manual pelo governo brasileiro, como permite modificações julgadas cabíveis. É como se o autor abrisse mão da autoridade autoral, fazendo desaparecer o próprio conceito de autor, entendido não como nome próprio, mas como um agrupamento de discursos que cumpre função classificatória – “agrupa e delimita textos, exclui discursos, opõem-nos entre si, estabelece filiações etc”. (HANSEN,1992:03)

Foram nas idéias liberais desse quadro que alguns políticos e educadores brasileiros buscaram inspiração para discutir o propósito de organização política e de educação cívica. Em 1888, o Conselheiro da Federação Suíça, Numa Droz, publicou o livro *Manuel de Instruction Civique*. Nas mais de 230 páginas lê-se a estrutura administrativa e política da Suíça. Destaca-se a peculiaridade da federação helvética e sua base acentuada no poder local, isto é, municípios e cantões. É o modelo de democracia representativa baseado nas eleições distritais, conferindo ênfase na participação dos cidadãos na comunidade política.

O livro obedece à clássica idéia de que, para ser um bom cidadão, é necessário conhecer as leis que regem a nação, a lei, a justiça e o direito, enunciados como premissas essenciais do civismo. A estrutura interna do curso oferecido compõe-se de quatro partes: princípios gerais (pátria, soberania nacional, república, liberdade, igualdade, fraternidade dão os temas básicos desenvolvidos); órgão e funções do Estado – basicamente o estudo da constituição de um país; o direito internacional, como mediador das relações harmônicas entre

os Estados; as instituições da pátria, onde basicamente analisa-se a projeção de todos os itens anteriores na realidade suíça.

Para além dos princípios gerais, do estudo da constituição e das relações internacionais, são as questões propostas no capítulo “As instituições da pátria”, que revelam as nuances históricas do livro. O que pesa é, sobretudo, a experiência histórica do autor. Numa Droz nasceu no cantão de Neuchâtel, Suíça, no ano de 1844. Autodidata, tornou-se professor aos 21 anos, após dura fase juvenil com trabalhos prestados no comércio e outros por toda a infância e adolescência. Membro do Partido Radical Liberal, tornou-se parlamentar dedicado à defesa de teses extremamente liberais, por vezes, e polêmicas, por outras. Assim, militou contrariamente à criação, em 1870, do Banco Central Suíço, por considerar o ato fenómeno intervencionista de franca oposição aos mecanismos liberais de condução dos negócios públicos. Como a mesma disposição atuou em prol da separação entre Estado e Igreja, escrevendo a lei de laicização do estado e da educação. As credenciais políticas de Numa Droz dão conta de um educador e político profundamente conhecedor da organização política da Suíça. Não por outro motivo, por duas vezes chegou ao grau mais alto da representação política da federação, o de Conselheiro Geral do Parlamento, em 1881 e 1887.

Quando a institucionalização republicana constituía apenas um teatro de incertezas, o municipalismo parece ter seduzido parte dos republicanos brasileiros, tendo sido adotado como programa por alguns dos republicanos de última hora. Assim, o encontro entre educação cívica e municipalismo foi viabilizado pelas coordenadas históricas que marcaram a crise final do reinado de Pedro II. Com se sabe, a década de 1880 foi marcada não apenas pelos movimentos finais da monarquia, como também pelas últimas jogadas pró-império. Em junho de 1889, em derradeiro contra-ataque, o Gabinete Visconde de Ouro Preto propõe revigorar a monarquia, conferindo mais poderes e plena autonomia aos municípios (LEAL,1975:99). A reforma municipal, porém, foi ofuscada por um fenómeno político mais duradouro e mais representativo de nossa história política. Venceu o federalismo e, portanto, a consolidação uma vez mais das unidades maiores – províncias e estados – em detrimento da autonomia municipal. O coronelismo, forma política enraizada na organização política brasileira, seria, então, nada além do símbolo desse arquétipo de nossa cultura política.

A tradução de Droz pode ser interpretada como ato político de adesão, por parte do dr. Domingos Jaguaribe Filho, ao princípio do municipalismo como cerne da organização política do país. Não obstante a opinião pessoal de Droz, o texto foi integralmente traduzido para o português. A única modificação substancial veio, não da tradução, mas da introdução integral da primeira carta constitucional dos Estados Unidos do Brasil.

Dr. Domingos Jaguaribe, como era conhecido, era filho de nobilíssima linhagem aristocrática. Na Província do Ceará, seu pai, Domingos Nogueira Jaguaribe, formou-se advogado e exerceu os cargos de juiz, promotor, desembargador, chefe de polícia. Na esfera política, foi deputado da província do Ceará na legislatura 1850-1851, tendo inclusive presidido a Assembléia Legislativa, além de deputado geral do Império ininterruptamente entre 1853 e 1870 e senador de 1870 a 1889. Exerceu ainda o cargo de ministro da Guerra entre 1871 e 1872, período que coincide com a exaltação patriótica em torno da Guerra do Paraguai, que premiou Jaguaribe com a Medalha da Campanha da Guerra no Paraguai. A esta altura, Domingos Nogueira Jaguaribe havia sido condecorado pelo Império, recebendo o título de Visconde de Jaguaribe e tendo-se casado com Clodes de Alencar Jaguaribe, Viscondessa de Jaguaribe, concunhada do irmão do romancista e escritor José de Alencar.

Foi ao esposo da concunhada de seu irmão que Alencar dedicou o livro *Iracema*. No prólogo à primeira edição, de 1865, José de Alencar dirige-se a Domingos Jaguaribe com as seguintes palavras:

[...] Meu amigo,
Este livro o vai naturalmente encontrar em seu pitoresco sítio da várzea, no doce lar, a que povoa a numerosa prole, alegria e esperança do casal.
Imagino que é hora mais ardente da sesta.
O sol a pino dardejia raios de fogo sobre as areias natais; as aves emudecem; as plantas languem, A natureza sofre a influência da poderosa irradiação tropical, que produz o diamante e o gênio, as duas mais brilhantes expansões do poder criador.
“O livro é cearense. Foi imaginado aí, na limpidez desse céu de cristalino azul, e depois vazado no coração cheio das recordações vivazes de uma imaginação virgem. Escrevi-o para ser lido lá, na varanda da casa rústica ou na fresca sombra do pomar, ao doce embalo da rede, entre os murmúros do vento que crepita na areia, ou farfalha nas palmas do coqueiro. (ALENCAR, 1895)

Não deixa de ser sugestivo pensar no paradoxo: enquanto o Visconde de Jaguaribe foi o interlocutor de uma obra ocupada em encontrar as raízes da nacionalidade, ressaltando o papel dos indígenas, o seu filho buscou traduzir da Suíça o modelo de instituições jurídico-políticas, de relações indivíduo, sociedade e Estado, de civismo e educação cívica a ser implantados pela República. Enquanto o saudosismo regional marca a apresentação do livro de Alencar, a atração pelo modelo suíço de sociedade levou doutro Domingos Jaguaribe Filho a traduzir o estilo de educação cívica considerado ideal.

Esta lógica fez de um dos projetos de Educação Cívica a ser adotado pelo governo um capítulo a mais daquilo que Sérgio Buarque de Holanda chamou de um grande mal-entendido. A situação de privilégios políticos e de grande obstáculo à democracia era

fundamentalmente o impedimento do voto do analfabeto em uma sociedade política majoritariamente iletrada. Não tocar nesta questão, traduzir um modelo político significaria “incorpora à situação tradicional, ao menos como fachada ou decoração externa, alguns lemas que pareciam os mais acertados para a época e eram exaltados nos livros e discursos”. (HOLANDA, 1984:119)

O currículo do pai parece ter estimulado a carreira do filho. Embalado pelo motor hereditário que movimentava a vida política brasileira, Jaguaribe Filho entra na política, primeiramente, apoiado pela Sociedade Abolicionista, como deputado federal pela província do Ceará. No Partido Conservador, tinha trânsito livre nos círculos sociais do Império. Foi eleito deputado federal representando o Ceará (1888). Sua candidatura e legislatura distinguiram-se pela opção abolicionista. Ele mesmo documentou parte dessa trajetória conservadora, monarquista e anti-escravista. Nas cartas encaminhadas ao Imperador, lê-se o engajamento do oligarca crente que o escravismo apenas onerava o Estado, impedia o desenvolvimento das fazendas e manchava a imagem do país no exterior. Em meados de 1888, queixa-se ao imperador, reivindicando o fim da escravidão como o único remédio para salvar a Monarquia.(JAGUARIBE, 1889)

Noutro volume de cartas, trocado com algumas das principais lideranças abolicionistas, Jaguaribe aparece em qualidades tridimensionais: mecenas da causa anti-escravista, parceiro das agonias literárias da escassa sociedade livresca do Brasil no século XIX e abolicionista convicto. Marco do engajamento na causa abolicionista é o livro *Herdeiros de Caramurú* (JAGUARIBE, 1880) romance histórico publicado em 1880, dedicado ao Visconde de Rio Branco. Nele, Dr. Domingos Jaguaribe Filho expôs sua visão acerca da degenerescência humana causada pelo escravismo desde os primeiros contatos entre portugueses e indígenas até a forma acabada, caracterizada pelo tráfico negreiro. Justificava, então, o seu engajamento no abolicionismo, afirmando-se “sinceramente convencido de que só há uma causa n’este mundo pela qual nos devemos interessar com todo o esforço, que é o bem do genero humano, não duvidamos escrever este humilde trabalho, vasado nos moldes de uma intenção pura e nobre.”(JAGUARIBE, 1880:s/p)

E conclui:

[...] as raças mestiças hão de olhar a história como um mecanismo de grandes dores e de grandes lições, e essa na mão hão de abençoar a igualdade dos homens e a união dos povos, elementos univocos, que devem servir de aspiração e de ideal aos que se interessam pelo bem do genero humano. (idem,ibidem:425)

Correspondências trocadas com Joaquim Nabuco, presidente da Sociedade Brasileira Abolicionista, revelam que Domingos Jaguaribe esforçou-se para fazer dos *Herdeiros de Caramuru* ponta de lança de uma campanha de arrecadação financeira destinada ao movimento abolicionista.

“Londres, 16 de novembro de 1882.

Meo caro Dr. Jaguaribe,

Ainda não agradei os seus discursos na Assembléia Provincial de S. Paulo. Faço-o agora pedindo-lhe que nunca se esqueça de mandar-me os seus trabalhos. A propaganda abolicionista conta poucos servidores tão úteis, prestimosos e tão incansáveis como V.C. Falta ao Partido abolicionista, infelizmente, uma só coisa, mas essa é o mesmo das propagandas pela imprensa: Dinheiro. Talento, coração, coragem, abnegação, independência, temos: o que não temos é dinheiro. Se fôssemos um partido rico podíamos encarregar-o de publicar obras abolicionistas, traduções de livros como a Cabana do Pae Thomaz, essa Bíblia da emancipação dos escravos. Vidas de abolicionistas celebres, poesias como o Poema dos Escravos de Castro Alves e edições de livros como os *Herdeiros de Caramuru* (sobretudo o 1º. volume) e de documentos da nossa História, como os papéis do tráfico. Infelizmente como podemos fazer tudo isso? Admiro e applaudo a sua constancia, firmeza e convicção nessa causa e honro-me com a sua confiança.

Creia-me sempre

De V E.

Correligionário e amigo obrigado

Joaquim Nabuco (JAGUARIBE, 1910: s/p).

A idéia de promover edição popular de livros abolicionistas ganhou corpo. No final de 1882, Domingos Jaguaribe doou 300 exemplares dos *Herdeiros de Caramuru* para a “caixa” da Sociedade Brasileira Abolicionista. Joaquim Nabuco agradeceu primeiramente os dois bilhetes da loteria do Ipiranga, oferecidos por Jaguaribe à SBA, no entanto mostrou-se pessimista quanto à possibilidade de estimular a campanha através da literatura:

“quanto ao assumpto da sua carta, é evidente que nós aceitamos com toda satisfação e reconhecimento o seu donativo e que se podessemos vender os 300 exemplares, muito lucraríamos fazendo uma edição popular de propaganda. Creio porém que os “herdeiros” (desculpe-me ter dito “filhos”, anteriormente.) de Caramuru” encontrará como romance a dificuldade de venda que torna profissão literária entre nós profissão de luxo, de despesa e quasi de ostentação e não deixa ninguém viver de pena. Se acontecer todavia, o contrário, como já lhe disse, nenhuma obra despertaria mais o sentimento abolicionista do que o magnifico livro de investigação histórica e paixão humanitária que traz o seu nome” (idem, ibidem:11)

André Rebouças, em maio de 1883, esclarece os rumos alcançados pelas propostas de Jaguaribe, respondendo nos seguintes termos:

“de conformidade com os desejos, de nosso presidente Joaquim Nabuco, acabam de criar um fundo, exclusivamente destinado a propaganda abolicionista com livros, panfletos, etc.
Seu generoso offerecimento de 100\$000 será a primeira cota desde fundo.
A. Rebouças.” (Idem, ibidem)

Fazer da literatura arma política não foi instrumento apenas da luta abolicionista. Domingos Jaguaribe parece mesmo ter desenvolvido verdadeira obsessão pela matéria: queria transformar a publicação de livros em ato político. Foi assim que, com recursos próprios, escreveu e publicou *A arte de formar homens de bem – oferecida às mães de família*. No prefácio asseverava: “estamos convencidos de que o maior serviço que se pôde prestar à nossos cidadãos é divulgar a instrução e conhecimento, úteis, e que, todo dinheiro gasto para este desideratum será pago com a usura em benefício no futuro”. Dinheiro não era mesmo o problema para impedir Domingos Jaguaribe de publicar suas idéias. Além das cifras já referidas na questão abolicionista, esse “mecenas de si mesmo” quantificou os valores empenhados na publicação da *Arte de formar homens de bem*:

A presente edição de dous mil exemplares, que nos custou um conto e quatrocentos mil réis, é quase toda destinada à distribuição gratuita para as mães de família. Reservamos apenas quinhentos exemplares para serem vendidos e cuja produção será aplicado nas fontes do Correio”

Rio Claro, Fazenda Cafezal, 26 de Janeiro de 1880 (JUAGUARIBE, 1880 (2):s/p)

Converteu-se ao republicanismo em junho de 1889: “terminado o período fatal da escravidão, declarei-me republicano na Câmara dos Deputados, com João Manuel, Cezario Alvim e Tavares”. (JAGUARIBE, 1910:08). Jaguaribe passou a defender outros princípios polêmicos, como o desenvolvimento da Província de São Paulo pelo caminho da colonização e modernização, o municipalismo e a transferência da Capital Federal.

Nesse sentido, são reveladoras as discussões em torno da construção de uma nova capital federal pelo governo republicano. Os programas de colonização e modernização da província de São Paulo e a idéia de transferir a capital federal para Campos do Jordão indicam que Domingos Jaguaribe, representando certo viés imaginário, pensou seriamente em aproximar as idéias dos lugares. Os propósitos de modernizar o interior paulista – e, inclusive, transformar Campos do Jordão em sede do governo brasileiro – validaram a hipótese. A reprodução social da elite brasileira e a reprodução das idéias européias traduziram-se na tentativa de reproduzir a própria espacialidade geográfica européia na paisagem de São Paulo.

Outra empreitada na qual Jaguaribe se lançou de corpo e alma foi a tentativa de promover o poder local como alicerce da República. Se o livro sobre a Instrução Cívica na Suíça foi mantido integralmente, acrescido apenas da constituição republicana, o mesmo não pode ser dito em relação ao pensamento político de Domingos Jaguaribe. As idéias traduzidas tornaram-se diretrizes para suas ações políticas e o municipalismo defendido por Numa Droz devorou o republicano de última hora. Cinco anos de funcionamento da República Federativa foram suficientes para afastar Domingos Jaguaribe do modelo de república adotado, levando-o a querer instituir no Brasil a estrutura política que antes traduzira como manual de instrução cívica.

Os lugares pareciam estar longe das idéias. A realidade da história política brasileira, portanto, estava distante da possibilidade de fazer do poder local base principal da soberania popular. Nada mais anacrônico e ilustrativo que o pensamento de Jaguaribe. No momento em que a política dos governadores, invenção política responsável por institucionalizar a república, ganhava seus mais nítidos contornos, Dr. Domingos Jaguaribe Filho proclamava frases de feito em defesa do município:

[...] Não cremos que os governos que se fortificam com a centralização, possam fazer a república ficar sendo o governo que melhor sirva ao povo; porque taes governos destróem os elementos da autonomia municipal, unicos que fortificam a educação cívica, fazendo aproximar os interesses dos cidadãos dos do município, de modo que se regula o valor delles pelo valor de cada cidadão, podendo o município representar a nação, em re pequeno, e girar ao redor do Estado, como este ao redor da nação. (JAGUARIBE, 1897:124)

Refletindo, anos mais tarde, sobre a força da centralização na estrutura política brasileira, o dr. Domingos Jaguaribe Filho publicou no livro *O município e a república*³⁹, a seguinte afirmação “em toda essa tendência absorvente dos amigos da centralização se percebe o desejo de reduzir os municípios a meros agentes da política, para obedecerem às chapas que se organizam no centro”. (LEAL, op.cit:100 nota 106).

No plano ideal, os livros estavam prontos para cumprir a função. No plano histórico, porém, a República era o governo das oligarquias e os municípios, base social para a prática do coronelismo, mandonismo local etc., apesar do dr. Domingos Jaguaribe Filho ter movido esforços no mundo político para validar a prática municipalista em perspectiva democrática suíça, entenda-se bem. Tais esforços registram importante capítulo da história

³⁹ Livro dedicado À Sua Santidade Papa Leão XIII.

política de São Paulo, na medida em que apresenta outra faceta do republicanismo e das dissensões existentes nas elites oligárquicas.

Em setembro de 1896, Jaguaribe articulou junto à Câmara dos vereadores do município de São Simão, o Congresso das Câmaras Municipais da província de São Paulo. O evento previa reunir representantes de 18 cidades. Apenas três compareceram munidas de procuração representando outras cinco, ou seja, estiveram presentes de fato, enviando representantes, apenas quatro municípios.

No encontro avaliou-se quão estragadas foram pelos homens públicos brasileiros as idéias do republicanismo federativo. Argumentou-se que, enquanto a Constituição brasileira seguia o modelo norte-americano, a prática política simulava o parlamentarismo imitativo da república unitária do tipo francês. O município seria, então, a única forma de fazer valer a máxima da república democrática ocidental do “governo do povo pelo povo”, “melhor meio de acabar com a política como profissão e meio de vida, que foi fazendo a ruína de muitos países, é dar a direção da sociedade aos municípios, que devem servir de célula mãe de todo o systema político”. (JAGUARIBE:1896, 19)

Propôs-se, então, o municipalismo como redenção da república, um governo nacional constituído por uma federação de municípios e a formação do Partido Republicano Municipal como articulador desses princípios, pois acreditava-se que somente o encontro entre município e república seria capaz de salvar a república:

[...] O sentimento de dever assegurará á republica a educação cívica de que ella carece para que seus filhos deixem de ser políticos de profissão para se fazerem patriotas sem ambições políticas. A vida municipal faz com que a liberdade crie raízes nos lugares onde ella mais precisa florescer e frutifica. (idem,ibidem:132)

O manifesto final foi publicado em 7 de setembro de 1896, assinado por Domingos Jaguaribe, João de Rocha Miranda e Leônidas Sá. Parece mesmo que queriam fazer, do dia da independência, marco de refundação da República. O programa político defendia a realização de apenas uma eleição em todo o território nacional a cada três anos, a supressão do Congresso nacional e da Presidência da república como esfera política:

[...] Que só se faça no Brasil uma eleição de 3 em 3 anos, a eleição municipal.
Que nessa eleição fique compreendido todo o mecanismo de governo, tal como os eleitores do presidente da república e dos estados, os representantes do povo e dos estados;
Que os municípios escolham um dentre delles, em cada cidade a fim de ir a capital do Estado fazer as leis e os orçamentos, e que sejam substituídos

os ministros, filhos da politicagem, pelos directores dos respectivos ministérios, que serão os verdadeiros chefes das repartições.

Que suprimidos os congressos (camara e senado), feitos por força de verdadeiras forças eleitorais em que os chefes políticos colocam os apaziguados, venhão os eleitos do povo, sem preocupação de fazer política;

Que os eleitos, reunidos na capital do Estado, escolham oito entre si, para do Brasil, representando três delles os Estados, que os enviam alli, e cinco os municípios dos quais se compõe os estados. (idem, ibidem: 37-40)

A proposta defendida por Jaguaribe pode ser considerada versão brasileira da organização social e política da Suíça, escrita por Numa Droz na terceira parte do *Manual de Instrução Cívica*. Dr. Jaguaribe encerra sua sinuosa trajetória política buscando o conforto das idéias políticas em uma das mais estáveis e peculiares democracias mundiais. Conservador durante a monarquia, abolicionista engajado, republicano de última hora, abandonou a vida política tão logo a proposta de descentralização do poder político esbarrou na política dos governadores.

À crença no municipalismo como alicerce da idéia republicana, traduzido por Dr. Domingos Jaguaribe, talvez restassem os aplausos do funcionário público, positivista e ex-membro da Escola Militar, Inácio Costa, personagem fictício do romance *Numa e Ninfa*, publicado por Lima Barreto em 1915⁴⁰. Na ficção narrada por Barreto, corria na Câmara dos Deputados intenso debate acerca da criação de um novo Estado na federação, o Estado Guaxupé. Alguns viram na proposta um importante passo em direção ao desenvolvimento do país. Quanto mais descentralizado, melhor, mais eficaz a administração pública. Outros entenderam que a proposta seria um descalabro aos cofres públicos: quanto maior, mais cargos públicos e mais apadrinhamentos. De tão acalorado, descreveu Barreto, o debate conseguiu despertar pronunciamentos até mesmo dos mais mudos parlamentares, como o deputado Numa Pompílio de Castro. Numa, até então sempre quieto, seguindo orientação do chefe partidário, opôs-se ao projeto. Desse modo, narrou Barreto, ao menos uma virtude o debate sobre a criação do Estado de Guaxupé trouxe: revelou o grande orador:

[...] A sua argumentação foi até das mais perfeitas e eruditas, sem que a erudição perturbasse a concatenação, a seriação lógica da tese a demonstrar. Mostrou que a nossa federação não atendia a tradições locais de costumes, de língua ou de história, que não foram pequenos países que se uniram por ter um liame comum, mas, tapo somente, um imenso país que se dividiu e procurou com uma mais ampla autonomia local, perfeição administrativa: e, assim sendo, não se compreendia nem o

⁴⁰ Publicado, inicialmente em folhetim no jornal *Noite*, conforme BARBOSA, Francisco de Assis. A vida de Lima Barreto 1991. pp231-235.

“patriotismo estadual” nem a existência de desmedidos Estados, verdadeiros impérios.⁴¹

A fé na ciência, nas leis, levou Inácio Costa a dizer, em frase que bem poderia, ironicamente, ser redirecionada a Numa Droz e a Domingos Jaguaribe, respondendo ao bilhete que o primeiro escreveu ao segundo, arrolado no prefácio do Manual de Instrução Cívica:

[...] Meu caro dr. Numa, gostei imensamente do seu discurso. Para mim, achei nas suas palavras um bálsamo tranquilizador e patriótico. Estávamos voltando muito ao carrancismo egoísta dos conselheiros monárquicos. Os princípios republicanos estavam sendo esquecidos. Precisamos sempre reavivá-los”.(idem,ibidem)

2.2. Das biografias dos grandes heróis às biografias dos republicanos paulistas

Ensinar e aprender noções de civismo por meio das biografias tem por matriz a asserção ciceroniana “*História Magistra Vitae*”. Por esta concepção, relembrar feitos e palavras de grandes protagonistas históricos teria a finalidade de fornecer exemplos de conduta política, ética e moral (KOSELLECK, 2006:41-61). Em Cícero, essa concepção de história se apresenta como uma coletânea de exemplos “designada para aquele que se supunha fazer a história: a assembleia popular, o orador, os governantes romanos, depois os príncipes” (HARTOG, 1996:04). A “*História Magistrae Vitae*”, portanto, exercia importante função na formação dos cidadãos nos assuntos públicos da cidade.

No século XIX, muito embora comportassem diferentes dimensões políticas, as vertentes historiográficas surgidas apresentavam um pano de fundo em comum. Conforme esclareceu Fernando Catroga, o cientificismo disseminado entre historiadores provocou uma versão cientificista da *História Magister Vitae*: “o estudo do passado (ou de um certo passado) seria condição fundamental para se entender o presente e se perceber a direção do

⁴¹ BARRETO, Lima. Numa e Ninfa.

futuro” (CATROGA,2001)⁴². Ainda apoiando-se em Catroga, os ritos de recordação, nos quais se inserem biografias de heróis nacionais, cumprem funções criadoras de sociabilidades. (idem,ibidem:25) A biografia dos vultos considerados mais importantes inseria o exemplo da ação no ato de recordação. A liturgia cívica da recordação projetava-se no ensino na forma de hagiografia, no qual o estudo das realizações de certos personagens motivaria a formação de indivíduos como eles. A renovação do espírito patriótico dependia dos exemplos de devoção patriótica. Como liturgias de recordação, nas biografias “existe sempre uma tensão entre cordialidade, ou melhor, entre afectividade e conhecimento, bem como memória e normatividade, antíteses que tendem a resolver-se através de mensagens; e estas actuam como correntes pulsionais que agem como deveres.” (idem,ibidem:27) A vida de alguns personagens é narrada de modo a construir a identidade nacional, sendo esta moldada pela regularidade e linearidade existente na prática cívica de seus atores. Neste rito, a dispersão temporal e espacial que condiciona o compasso dos sujeitos biografados é esquecida. Em seu lugar, ergue-se a unidade nacional reconhecida nas aventuras, desafios e conflitos enfrentados pelos vultos biografados. A força do discurso biográfico reside exatamente na capacidade de combinar elementos racionais e elementos emotivos

Na passagem do século XIX ao XX, o ensino cívico postulado por Silvio Romero, Tancredo do Amaral, entre outros, recobriu-se por esta versão do conceito ciceriano de história. Elaboraram um tipo de linguagem e discurso cívico alicerçados em narrativas biográficas. Nesta linha, a concepção orgânico-evolutiva da história típica do momento em que Romero e Amaral escreveram seus manuais dissipa-se nos feitos e palavras dos personagens. Tal modelo de discurso cívico comportaria os elementos mais apropriados para formar o espírito cívico republicano.

No ano de 1898, Campos Salles ascendeu à presidência da República. Seu governo inaugurou uma fase de relaxamento das tensões políticas geradas pelo federalismo republicano, tensões que, no final de 1897, por pouco não resultaram na morte de seu antecessor, Prudente Moraes. Ele sobreviveu, mas seu Ministro da Guerra, Marechal Bittencourt, não suportou os ferimentos decorrentes dos disparos de uma garrucha no momento em que desembarcava no Distrito Federal, ironicamente, após a vitoriosa campanha militar que esmagou os sertanejos de Belo Monte. Prudente de Moraes pavimentara o caminho

⁴² De acordo com Catroga “elas tiveram pré-figurações comum, mormente ao pressuporem uma análoga concepção orgânico-evolutiva, contínua, acumulativa e finalística do tempo histórico, perspectiva em que, numa versão cientificista (saber para prever) do velho preceito ciceriano história magister vitae em que “o estudo do passado (ou de um certo passado) seria condição fundamental para se entender o presente e se perceber a direção do futuro. Portanto, também não surpreende que seja esta faceta a que melhor mimetiza as narrativas míticas anteriores à racionalização crítica das descrições do passado.” Ver: CATROGA, Fernando. Memória, história e historiografia. p.58

para a paz entre governadores e poder central. As intervenções militares no Rio Grande do Sul (Revolução Federalista) e na Bahia (Canudos) aproximaram, politicamente, o governo central das oligarquias nordestinas e sulistas, traduzindo-se, durante o governo Campos Sales, no mecanismo político conhecido por política dos Governadores.

A Constituição de 1891 não teve força suficiente para institucionalizar a República. Até o governo Campos Salles, reinou o caos: solavancos militares, ações jacobinas e, principalmente, a força econômica e política das oligarquias regionais impediram a estabilidade do novo regime. Tão logo tomou posse, Campos Salles deu o passo decisivo que marcaria o panorama político brasileiro até 1930: a reforma do regimento da Câmara dos Deputados, alterando a forma de composição da Comissão de Verificação, verdadeiro baluarte do condomínio oligárquico, que, garantindo o funcionamento da política dos Governadores, viabilizou a institucionalização da República. (LESSA, 1999:226).

A força dos estados na política nacional não cessara, mas articulou-se à ordem republicana, dissipando as barreiras que dificultavam o funcionamento do país. Esse estado de coisas não sobreviveria por si só. Os arraigados sentimentos de amor à autonomia dos Estados propagados pelas lideranças locais e regionais tinham um pano de fundo repleto de interesses econômicos e políticos. Mas sua sobrevivência dependia, em grande medida, das formas simbólicas de produção e reprodução desse sentimento ao longo do tempo.

Não podemos esquecer que, mesmo após a emancipação política, em setembro de 1822, a expressão patriotismo designava, no vocabulário político, os laços afetivos em relação à província. Historiadores como José Honório Rodrigues (RODRIGUES, 1975) e Evaldo Cabral de Mello já demonstraram a força do pensamento regional (MELLO, 2004), bem como as dificuldades das lideranças políticas – em atividade no primeiro Império, período regencial e governo de Dom Pedro II – em avançar sobre as representações portadoras de uma identidade patriótica alicerçada em bases regionais. Não obstante iniciativas de Pedro II para inventar a nação, o amor à terra natal de caracteres regionais persistia. O advento do federalismo, que deu forma ao republicanismo brasileiro, reacendeu a chama patriótica que outrora estimulou conjurados mineiros e baianos, confederados do equador e revolucionários pernambucanos.

É aqui, a nosso ver, que se compõe o quadro histórico de publicações, como *A história de São Paulo pela biografia de seus nomes mais notáveis*, de 1895; e *O Estado de São Paulo – ensino Cívico*, de 1896, ambos escritos por Tancredo Amaral, professor da

Escola Normal e sócio do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo⁴³. Trata-se de livros produzidos a partir da bagunça gerada pela transplantação imitativa da idéia de república federativa ao Brasil. Os manuais podem ser entendidos como estruturas estruturantes e estruturadas, para lembrar a conceituação cunhada por Pierre Bourdieu⁴⁴, de um civismo de coloração provinciana. Não se trata, portanto, de um repertório literário testado em São Paulo para, depois, ser executado no plano nacional. São, antes, representações cívicas regionais, face da cultura política que se articulava em torno da política dos Governadores.

Nota-se em Tancredo Amaral, como em outros autores, grande fascínio exercido pelo modelo de organização política e, principalmente, pelo nível cultural alcançado pelos suíços. Ao comentar a lastimável organização da instrução pública e a falta de público leitor no Brasil, justificou a insuficiente recepção de livros escolares produzidos em perspectiva moderna por autores brasileiros, tais como *Cartilha da Infância*, de Thomas Galhardo e *Aritmética Escolar*, de Ramom Docca:

[...] Lamentamos que não sejamos um povo que se interesse tanto pela sua instrução, como a Suíça por exemplo, porque então seria o seu trabalho recebido com mais applausos, tendo o ilustre professor mais estímulos para novas produções
Si nos preocupássemos um pouco mais com a instrução, se tivéssemos uma escola em cada rua, uma bibliotheca em cada municipalidade, e um lyceu municipal em cada cidade, si tratássemos de criar escolas em vez de crear universidades os livros de ensino subordinados aos methodos modernos teriam outra aceitação”(AMARAL, 1889:68-69).

No livro de leitura destinado às classes primárias, Tancredo do Amaral expôs sua fonte de inspiração, bem como a justificativa do porquê da primazia do regional em relação ao nacional. A historiografia que abrange a educação brasileira no início do século XX, em geral, atribui aos ecolanovistas a introdução de um modelo de educação cívica, no Brasil, baseada no conhecimento que vai do local ao nacional⁴⁵. Todavia, décadas antes da Escola Nova, portanto um período que antecede o sucesso alcançado pelas idéias de John Dewey a partir dos anos 1920, Tancredo Amaral defendeu uma concepção de educação cívica subordinando

⁴³ Sobre o IHGSP e outras instituições que moldarão a invenção da paulistanidade, ver: FERREIRA, Antonio Celso. A epopéia bandeirante: letrados, instituições, invenção histórica (1870-1980)

⁴⁴ Muito embora Bourdieu não tenha empregado a categoria para analisar os livros entendemos que o arcabouço teórico-metodológico é extensivo a esse tipo de objeto já que inserem-se no campo da produção cultural e simbólico de uma sociedade. Sendo assim, como afirmou Bourdieu “os sistemas simbólicos, como instrumentos de conhecimento e de comunicação, só podem exercer um poder estruturante porque são estruturados”. BURDIEU, Pierre. O poder simbólico. p. 09

⁴⁵ Ver: HÖFLING, Eloisa de Mattos. A concepção de cidadania veiculada em livros didáticos de estudos sociais do primeiro grau.

o nacional ao regional. A referência, uma vez mais, era a Suíça e, neste caso, as idéias pedagógicas propostas por Pestalozzi.

Aos leitores,

Confeccionando este trabalho, foi meu intuito proporcionar à infância paulista um livro que, prestando-se para o exercício da leitura, servisse ao mesmo tempo para enriquecer o espírito dos jovens estudantes, de conhecimentos relativos ao progresso de nosso Estado. Em vez de procurar assuntos estranhos aos nossos meios, ou fazer traduções ou adaptações de contos ou historietas francezas, sem valor prático algum, preferi dar-lhes noções sobre o nosso clima, a nossa flora e fauna, o nosso comércio e indústria, a nossa viação ferrea, a nossa organização administrativa, etc. educando assim civicamente a creança, que deve conhecer primeiro o Estado, depois a república.

Obedeço assim ao pensamento de Pestalozzi: partir do simples para o complexo; do particular para o geral; da parte para o todo.

São Paulo, 6 - 6 - 1895 (AMARAL, 1896:s/p)

Tancredo do Amaral mostra-se um autor amplamente comprometido com um ideário que almejava fazer de São Paulo o berço de um novo modelo de cultura e civilização para o Brasil. Neste, como nos outros prefácios, o autor Tancredo Amaral insere-se em uma rede de sociabilidade mais ampla, centrada no ideário civilizacional construído pelos republicanos paulistas⁴⁶. É possível, então, descrever plena afinidade de Amaral com a elite política paulista. Ao apresentar as características da instrução pública do Estado, rasgou elogios à conduta do presidente Prudente de Moraes, destacando a preocupação com a formação de professores e iniciativa de fundar a Escola Normal, afirmando: “foi o Dr. Prudente de Moraes, primeiro governador de S.Paulo, que, em 1890 abriu uma nova era para o nosso ensino público, auctorisando a construcção da escola normal da praça da república, estabelecimento é admirado por todos os que nos visitam e que no genero é talvez o único na América” (AMARAL, 1885): 83). O livro foi dedicado a Cesário Motta Júnior, expressivo quadro do Partido Republicano Paulista, ministro do Interior, durante o governo provisório, pasta que definia as diretrizes de instrução popular no país. Tancredo do Amaral, de acordo com seu próprio depoimento em *Linhas Esparsas*, julgava a defesa incondicional da República e da instrução popular como herança do mestre Silva Jardim:

[...] Eu, que fui seu discípulo de bancos escolares, amigo e soldado das fileiras onde eu só admitia um chefe – elle – eu que admirava o seu talento de moço e sua alma sincera de democrata, deixo nestas linhas, com expressão do meu profundissimo pezar, um preito de homenagem sincera e respeitosa. (Idem, ibidem:31)

⁴⁶ Ver: MONTEIRO, Regina Maria. Civilização e cultura: Paradigmas da nacionalidade. In: Cadernos Cedes, 2000. pp50-65.

Foi também proclamador de frases de efeito quando o negócio era educação: “*Dizei-me quantas escolas tens, eu vos direi que povo és.*”, ou “o povo que possuiu as melhores escolas é o primeiro povo”. A fonte de inspiração parece ser a mesma de muitos outros republicanos paulistas, isto é, autores franceses, em particular, Jules Simon. Encontramos referências a esses autores em várias passagens de Tancredo do Amaral, assim como na Biblioteca Particular do Presidente Prudente de Moraes⁴⁷. O livro que parece ter caído nas graças dos educadores era *L’Instruction Populaire en France*, publicado em 1877, que indica sincronia com as discussões educacionais na Europa.

O livro *A história de São Paulo pela biografia de seus nomes mais notáveis* organiza-se em quatro partes, distribuindo os personagens de acordo com a evolução cronológica da história do Brasil. A proclamação da República, como todas as outras passagens da história paulista, teve por fio condutor a biografia de paulistas que se destacaram na construção do Brasil. De acordo com as palavras do autor:

O Estado de S. Paulo occupa hoje em lugar distincto entre os Estados federados da esperançosa República do Estados Unidos- Brasil.

Muito tendes que aprender nas páginas que se seguem já nos tempos coloniaes elle exercia a hegemonia entre as differentes capitánias. A nossa, a de S. Vicente, era a mais importante e a mais procurada pela uberidade de seu solo, pelo seu clima e pela sua posição geográfica. Já o notável paulista José Feliciano Fernandes, Visconde de S. Leopoldo, de saudosa memória, disse: “A história da capitania de S. Vicente será a História do Brasil”

Foi uma prophécia! (AMARAL, 1895:20)

Não são discursos, portanto, preocupados em apontar as contribuições do estado para a formação da República, mas em subordinar a história da Nação à história do estado. Ao considerarmos a fonte inspiradora de Tancredo do Amaral, a reafirmação das representações regionais fica ainda mais evidente. Além de dedicar o livro a Cesário Motta, propulsor da Instrução Popular em São Paulo, ele também o dedica ao seu amigo Silvio Romero, apresentado como “um dos mais operosos e ilustrados escriptores brasileiros”. A presença de Silvio Romero no livro vai bem além da homenagem, constitui a grande fonte de inspiração. Pelo título, percebe-se que a homenagem prestada a Silvio Romero foi muito além da dedicatória nas páginas iniciais. Reproduz na estrutura dos capítulos a linha de arguição antes traçada por Júlio Ribeiro no prefácio do manual de Silvio Romero. O que foi denominado por Romero Livro primeiro – Idéias Preliminares Como se deve entender a História do Brasil, em Tancredo do Amaral repete-se na forma Livro primeiro – Idéias Preliminares Como se deve

⁴⁷ Ver: GLEZER, Raquel (coord.). Catálogos do Gabinete de Trabalho de Prudente de Moraes, 2003.

ser estudada a História. O que era protocolo de leitura ao ensino cívico brasileiro reaparece diluído no corpo do texto das preliminares da história do estado de São Paulo:

“A história de um povo, porém, que é, senão a história dos seus grandes homens, dos seus vultos mais notáveis, que têm trabalhado pelo ideal humano, que é o aperfeiçoamento sempre crescente, o progresso em uma palavra?

Que é a história de um país senão o esforço próprio e individual de cada um, empregando a sua inteligência e o seu labor nos diversos ramos da actividade humana para elevar o seu torrão natal, a sua pátria para honrar a humanidade.” (idem,ibidem:17)

Em 1890 Silvio Romero publicou um manual didático destinado ao ensino cívico. A ele deu o seguinte título: *História do Brasil ensinada pela biographia de seus heroes (ensino cívico) - livro para as classes primárias*. O autor, centrado no debate intelectual da época sobre qual a melhor forma de despertar o espírito patriótico e noções de cidadania, reprova a predileção pela instrução cívica, que predominava entre os artífices do republicanismo. Nesse sentido, apesar de admirar os avanços políticos e culturais praticados na Suíça, João Ribeiro e Silvio Romero divergiam de Domingos Jaguaribe quanto ao modelo de educação cívica baseado preponderantemente no estudo das leis de um país:

Que cousa é a Instrução Cívica?

Estudemos rapidamente os documentos que se referem a legislação do caso, nos paizes mais adiantados. Não há mister esforço, nem erudição. Tudo se acha compediado, exposto com lucidez e sem desordem.

Na Suissa, onde a novidade penetrou a custo e sem o carácter de estudo obrigatório no cantão de Friburgo, aparece em Vaud completamente reduzida a noções summarias que já nos depara o estudo essencial da geographia política: isto é, fica reduzida a noções sobre as formas de governos, sobre a sociedade, a família as tribus.

Na Bélgica o direito constitucional só figura nas escolas de adultos.

Nos Estados Unidos ha em algumas escolas o programa *trop pretentieux*, diz Buisson, de uma *science of government* que ainda hoje ninguém sabe o que é.

Donde veio essa theimosia dos gongorieos como lhes chamava Herculano, a esses homens novos illusionados pelo vocabulário da sciencia moderna, pela technica brilhante de ressucitadas velharias?

Veiu como tantas outras trivialidades da democracia, da torrente assombrosa da revolução Franceza. A *declaração dos direitos dos homens* trouxe para as escolas primárias esse monopólio da política sobre todas as outras actividades da vida comum.(RIBEIRO, op.cit: III-IV)

A melhor forma para a empreitada, afirmou Júlio Ribeiro no prefácio da obra de Silvio Romero, era substituir a instrução cívica pelo ensino cívico através da biografia, pois “desse modo, pode-se reconstituir a Pátria pelos patriotas, a História anonyma pelo

documento autográfico, e sintetizar a espécie pelos exemplares mais nítidos dos indivíduos.” Silvio Romero seguiu o roteiro e biografou Colombo, Cabral e Anchieta; Vidal de Negreiros, Fernandes Vieira, Camarão, Henrique Dias, Tiradentes, Claudio M. da Costa, Alvarenga Peixoto e T. Gonzaga; Alexandre Ferreira e Conceição Velloso; J. Bonifácio, Evaristo da Veiga, Feijó, Luiz Alves de Lima e Silva; Gonçalves Dias; Deodoro da Fonseca, Benjamim Constant e Botelho de Magalhães.

Aqui os autores reportam a um debate mais amplo, que acompanhou o processo de escolarização do civismo por um longo período, a saber: o ensino cívico deveria ser introduzido nas escolas pela instrução, ou seja, por um conjunto de dados e informações que permitam ao aluno conhecer as estruturas do Estado-nação (a constituição, direitos e deveres, noções e definições de pátria, patriotismo, soberania nacional etc.), ou introduzido visando prepará-los civicamente pela assimilação de valores, tendo-se por espelho os nomes, vultos e heróis que contribuíram para a formação do homem? Júlio Ribeiro e Silvio Romero ficaram com a segunda alternativa e, para tal propósito, a história deveria ser escrita privilegiando a conduta dos grandes cidadãos. E justificam, uma vez mais, com o exemplo suíço:

[...] A instrução cívica da mesma sorte que antiga Rhetorica nos cursos de preparatorios, apenas tolerada graças à tradição, é um espantalho que se vai crear na legislação moderna para embaraçar o futuro. Effectivamente, como diz Pestalozzi, a educação do homem deve ser feita principalmente em vista da humanidade e não do Estado. Demais, a instrucção cívica formará tantos cidadãos quantos oradores tem até hoje formado a rhetorica.(idem,ibidem:V)

Se a matriz cívica adveio de Silvio Romero e Júlio Ribeiro, grande parte dos personagens biografados já havia sido anteriormente selecionada por Tancredo Amaral em *Linhas esparsas*, coletânea de textos publicados no jornal *Correio Paulistano* entre 1877 e 1893. Dedicado a Rui Barbosa, o conjunto de excertos cobre principalmente o período da campanha republicana. A coluna intitulava-se Berlinda e Amaral assinava usando o codinome ‘Eu’. Os textos revelam o momento de adesão de Amaral à causa, as tensões e pressões, pelo fato de ser funcionário público (professor da Escola Normal) e anti-monarquista, além de apresentar certas imagens caricatas de muitos que, futuramente, figurariam como personalidades do civismo paulista. Na parte inicial do livro, há uma seção denominada ‘Biografias Instantâneas’, espécie de charadas por meio das quais Amaral descrevia algumas características físicas, hábitos cotidianos, posições políticas dos personagens, levando o leitor a adivinhar sua identidade. Cite-se, por exemplo, a biografia de Antônio Bento de Souza e Cosmo, advogado, maçom, juiz, parceiro de Luis Gama no abolicionismo, presidente da Associação Abolicionista da Província de São Paulo e fundador do movimento Caifazes,

organização de cunho emancipador e radical que defendia a libertação negra para além do espectro jurídico-formal:

Tem uma grande virtude este.
Diz sempre o que pensa, embora seja contra si.
Quando passa uma descompostura em qualquer mortal, é sempre ella de quebrar o canastro, e leva consigo o nome d'elle por extenso escurupichado no fim da catilinária. (...)
Elle pensa como o saudoso Julio Ribeiro.
A verdade deve ser dita sem rebuço, fira a quem ferrir, offenda a quem offender.
Os leitores que se livrem de qualquer pendência com o homem pois é um terrível para passar descalçadeiras. (...)
Estatura regular, bigode, grandes bigodes negros e cavaignac comprido.
É irmão da Confraria dos Remédios, e segundo me affirmou alguém, presidente da mesma associação religiosa. (...)
Foi um grande abolicionista e muito trabalhou para a remissão dos captivos.
Agora anda muito triste e saudoso de seus caiphases e dos bellos tempos de combate, quando soltava boas descomposturas nos escravocratas e nos capitães do matto que iam para a berlinda fazer annos com chuva e com sol, de manhã e de tarde...
Não preciso dizer mais.
O leitor já sabe quem é.
Lembrem-se da Redempção e do tempo em que o ilustre chefe abolicionista, algum tanto prevenido por continuas ameaças, era encontrado sempre gravemente envolto em uma ampla capa hespanhola, debaixo da qual, diziam as más línguas, trazia sempre um bom Smith Wesson e um jogo de pistolas.
E vou dar fim a esta porque ahi vem elle entrando cá no escriptorio com o seu chapéu de abas largas, a sua sobrecassaca, a sua franqueza e... o seu amor á irmandade do Carmo. (AMARAL, 1893:88)

Na edição do Correio Paulistano de 27/01/1897, Tancredo Amaral colocou na Berlinda a biografia de Luis Pereira Barreto:

Pertence á numerosa confraria dos cavaignacs paulistas. Magro, cabeça grande, pernas finas, chapéu de sol e cartola – eis o homem.
O medico é o que se conhece pelo seu renome, pelas suas curas e pelos seus trabalhos de cirurgia.
E philosopho positivista. Escreveu nas três philosophias e muitos outros estudos sociológicos, entre os quais a serie de artigos epigraphados “ A nossa situação”, escriptos esses de uma gymnastica intelectual extraordinária. Pois o ilustre escullapio nelles teve em mira provar a bondade política do Barão de Lucena.
Uma peculiaridade: cultiva a vinha e neste mister é dos mais notaveis enologos do estado de S. Paulo.
Na política: um visionário com óculos de baeta. Entende tanto disto como um bacharel de terapeutica. Perde o rebolamento de sua mentalidade no mais desenfrado cancan dos dispersos.
É uma victima da sua falta de capacidade para este ramo das sciencias sociais não dúvida de que a sociedade é um conjunto de órgãos e funções correlatas. Mas o que é verdade é que o médico social deve ter outro preparo que não a quelle que serve para cortar pernas podres e encaixar braços quebrados!
Defeito: ser sonhador outrance nas revoluções, julgando que estas estao nas ruas quando não sahiram ainda do ovo...

Em resumo, excelente medico, philosopho inocuo e pessimo político.

As paixões federalistas que expressavam interesses políticos e econômicos, quando vistas pelo ângulo das representações cívicas regionais, revelam açodadas nuances. Assim, Cesário Motta, político que atuou na execução das reformas do sistema educacional paulista, figurou entre os ilustres biografados por Tancredo Amaral. Vira e revira a vida e a trajetória política de Cesário Mota, destaca a participação na Secretaria do Interior do Estado de São Paulo e as realizações nas áreas educacionais e na saúde pública. Tancredo Amaral resolve provocar o Rio de Janeiro, provando a civilidade superior dos paulistas em matéria de higiene. Discorre sobre uma longa matéria publicada pela imprensa do Distrito Federal elogiando a gestão de Cesário Mota na saúde pública. Em frase repleta de ironia conclui, diagnosticando:

[...] Por hoje nos limitamos a lançar um olhar supplice para a hygiene fluminense e pedir instantaneamente: imitemos São Paulo.
É o seu maior elogio. (AMARAL,1895:319)

O nome escolhido para redigir o prefácio do livro de Tancredo Amaral foi o do Cônego Valois de Castro, cujas credencias expõem com clareza a proximidade entre o autor e a elite do Partido Republicano. Considerava que o progresso de um povo alicerçava-se na combinação de elementos materiais e morais. Para ele, a importância exercida pela capitania de São Vicente, o papel desempenhado pelos bandeirantes e a força da economia cafeeira eram provas de que o progresso material estava em pleno vapor. A instrução popular e a educação cívica viriam a preencher a lacuna no campo espiritual. O prefácio é portador da mesma ambigüidade acerca da idéia de pátria:

“É preciso pois que a esta boa vontade do verdadeiro patriotismo haja o concurso leal e desinteressado de todas as classes dirigentes a fim de elevar-se o nível intelectual do nosso povo e multiplicando-se os focos de educação e as boas obras didacticas.

(...)

A História ensinada pelos estudos biográficos dos grandes homens que souberam deixar à sua pátria o precioso legado d’uma vida consagrada aos mais palpitantes interesses da humanidade, é de incontestável valor e de benefício influxo à educação da mocidade.

Preocupando-se da história de nosso grandioso estado de S. Paulo, o auctor tratou de esboçar a vida dos homens que mais têm salientado pelo seu civismo abnegado e pela elevação de seu caráter.”⁴⁸

⁴⁸ VALOIS de CASTRO. Prefácio. In: AMARAL, Tancredo. A história de São Paulo ensinada pela biografia de seus vultos mais notáveis. p.09

Figura ilustre, dotado de uma imagem cívica irretocável para os padrões da república paulista no final século XIX, Valois de Castro, anos mais tarde, foi considerado um não patriota por setores do Partido Republicano. O ponto de partida foi o episódio envolvendo navios brasileiros e a Alemanha, em 1918. Estamos, então, em outro contexto, período no qual a chama nacionalista despertada pela Primeira Guerra redefinia a relação entre os estados nacionais e a soberania nacional redefinia o tipo de diálogo entre Estado e sociedade. A voga nacionalista repercutiu na formação de movimentos diversos, destacando-se a Liga de Defesa Nacional e a Liga Nacionalista⁴⁹, tendo em Olavo Bilac a expressão maior. Multiplicaram-se os discursos que apelavam para consolidação do ensino público como item obrigatório da soberania nacional, sendo por isso ato de profundo patriotismo a luta pelo seu estabelecimento.

Marta Maria Chagas de Carvalho (CARVALHO, 1998, 137) chamou a atenção para a necessidade de se analisar o tipo de discurso veiculado por esses movimentos. No caso da Liga de Defesa Nacional, criada em 1916, as questões ufanistas representavam apenas uma face de suas ações. Na estrutura interna da entidade foi criada a Comissão de Educação Cívica, composta por Luis Barbosa da Gama Cerqueira, Plínio Barreto, Rui de Paula Souza, Antônio Sampaio Dória. Este último foi incumbido da missão de redigir um manual de educação cívica, publicado em 1919 sob o título *O que o cidadão deve saber*. No prefácio, o presidente da Liga Nacionalista, Frederico Vergueiro Steidel, expôs os motivos para a publicação do livro:

[...] É incalculável o benefício que, para o desenvolvimento dos ideais do nacionalismo, advirá da divulgação deste livro, no qual, em linguagem clara, e sem pretensões a um sectarismo doutrinário, exposto é o nosso systema constitucional.

O povo deve e precisa conhecer a organização dos poderes políticos, que se constituem em seu nome e como representante da sua vontade; e mais do que isso, deve ter a consciência dos seus direitos e dos seus deveres.

A realidade, entre nós, é que há muito brasileiro, que se presume de patriota, mas que ainda não leu a nossa Constituição Política, e que ignora idéas rudimentares relativas á soberania, aos poderes políticos e até aos “direitos do homem.”

Essa ignorância é a ignorância de si mesmo, do seu valor, da sua força e dos seus direitos.

Tenho para mim, e creio que difficilmente se me poderá contestar que a causa de todos os males políticos que affligem o Brasil, está nessa ignorancia, a começar pela verdadeira significação do voto nas eleições.

Mesmo nas classes mais elevadas, nem sempre se encontrará uma nação nítida do jury, do serviço militar do estado de sitio, dos partidos políticos, etc., sem falar das ideas mais alta da soberania, Estado e federação.

⁴⁹ Sobre a história oficial da Liga de Defesa Nacional ver: www.ligadedefesanacional.org.br

Esses conhecimentos, entretanto, não devem ser privilégio dos letrados, assim como as noções de Higiene não devem ser apanágio dos médicos. A higiene, essa o povo a pratica instintivamente, embora de forma rudimentar, afastando-se com pavor dos focos de infecção, abandonando as regiões insalubres, fazendo fogueiras fumarentas em casos de epidemia, afugentando assim os agentes transmissores da moléstia. Infelizmente a política não encontra a sua base na conservação da espécie, e é indispensável explicar ao povo os rudimentos dos bons princípios básicos, para serem compreendidos e praticados . Não conheço livro algum, que, em nosso paiz, se proponha a divulgação popular dos princípios básicos constitucionaes, pois os compendios, commentarios e monographias são acessíveis apenas ás intelligencias para elles já preparadas, e ás bolsas que supportam o seu elevado preço.⁵⁰

A importância da Comissão de Educação Cívica na Liga Nacionalista e do livro de Sampaio Dória por ela idealizado foi sobrevalorizada em função da declaração de guerra do Brasil à Alemanha. Tal ato desdobrou-se em episódio que colocou a Liga Nacionalista em rota de colisão com membros da elite republicana paulista, em particular do Cônego Valois de Castro, prefacista do manual de civismo publicado por Tancredo Amaral. O ataque alemão aos navios brasileiros, de acordo com Brasil Bandecchi, repercutiu no empastelamento do jornal *Deutsche Zeitung*. Seu proprietário, Rodolfo Troppmair, era amigo pessoal do Cônego Valois, que prestou imediata solidariedade ao alemão. Por essa atitude foi acusado de mal patriota e germanófilo. Em decorrência, ao lançar sua candidatura a uma vaga no Senado de São Paulo, deparou-se com a oposição da Liga Nacionalista, presidida por Frederico Vergueiro Steidel (prefacista do livro de Sampaio Dória), que apoiou Luis Pereira Barreto. Era apenas um dos fios da rede oposicionista que se formou a favor de Barreto. A parcela politicamente organizada dos estudantes de escolas superiores paulistas manifestou publicamente firme oposição a Valois:

“Já sabe o público brasileiro que a mocidade das escolas superiores de São Paulo resolveu levantar a candidatura do nosso eminente compatriota Doutor Luís Pereira Barreto à Senatoria Estadual na vaga do Sr. Doutor Carlos de Campos, eleito deputado federal.

Já sabe também quais foram os motivos determinantes dessa resolução.

Os diretores do Partido Republicano Paulista apresentaram a candidatura do Sr. Cônego Doutor José Valois de Castro à vaga. A mocidade não se envolve em questões partidárias, não as acompanha sequer com especial interesse. Outro qualquer que fosse o candidato do Partido Republicano Paulista, nem a mais leve e mais passageira agitação percorreria a mocidade das escolas cuja política, todos o enxergam, se cifra em cultivar o estudo e os sentimentos cívicos e patrióticos, entre os bancos das aulas e os campos dos exercícios militares. Mas a candidatura do Sr. Cônego Valois não podia ser indiferente aos moços. Embora sem a mínima prevenção pessoal contra esse político, cujos atos nunca interessaram a mocidade, eles não podiam deixar

⁵⁰ STEIDEL, F. Vergueiro. Prefácio. In: DÓRIA, Sampaio. O que o cidadão deve saber. s/p.

de se manifestar num irreprimível impulso do seu patriotismo ultrajado. São conhecidas as convicções antinacionais do Sr. Cônego Valois de Castro, e sobre elas não há necessidade de insistir, pois ainda agora premido pelo movimento que se desenvolve, S. Exa se limitou a fazer declarações cuja dubiedade confirma plenamente o que todo público já sabia. Foi assim que nasceu na mocidade a idéia da candidatura do eminente Doutor Luis Pereira Barreto para a qual vimos hoje solicitar o apoio e os votos dos brasileiros que amam a pátria.⁵¹”

Assinaram o documento personalidades como Prudente de Moraes Neto, Afonso Pais de Barros, José Freitas Guimarães Júnior, Joaquim de Abreu Sampaio Vidal, Paulo Nogueira Filho, entre outros. O protesto dos jovens estudantes contra o suposto antinacionalismo de Valois de Castro parece ter recebido amparo em importantes segmentos das elites paulistas. Os círculos políticos, religiosos, culturais e econômicos que o apoiavam confirmaram a fé no patriotismo de Luis Pereira Barreto, lançando contundente manifesto de apoio. Assinaram o documento João Arruda, Spencer Vampré, Mário Pinto Serva, Julio de Mesquita Filho, Vicente Rao, além de outras figuras públicas importantes.

O esforço só não surtiu efeito no PRP e na máquina eleitoral por ele controlada. Assim, a vitória de Valois de Castro foi assegurada. As refregas entre prefacistas de livros de educação cívica na passagem do século XIX ao XX sugerem que a escolarização do civismo se fez com acentuados conflitos, inclusive no interior dos grupos que, a partir de 1891, exerceram hegemonia no cenário político. A restrita rede de sociabilidade letrada no começo do século reservava pesadas lutas internas. Por ser restrita, as personalidades destacadas tinham o comportamento político e patriótico demasiadamente vigiado. Os prefácios, por serem instâncias protocolares que indicam a história e os contextos de produção do livro, são partes integrantes desse conflitivo circuito.

⁵¹ Apud: BANDECHHI, Brasil. Liga nacionalista. p. 69-70.

2.3. Transfigurações Cívicas: *Terra Fluminense* (1898), *Contos Pátrios* (1904) e *Pátria Brasileira* (1909)

No prefácio de *Terra Fluminense*, livro de educação cívica para crianças, Coelho Netto e Olavo Bilac declararam a finalidade desta publicação, afirmando: “anima-nos a convicção de que não poupamos esforços em escrever um livro original, em que a criança encontrará, sumariamente indicada, toda a vida política, toda a vida moral e toda a vida comercial da Terra Fluminense.” (BILAC e COELHO NETO, 1898:03)⁵². E em um excerto posterior acrescentam que “a grande e a pequena lavoura, as origens da civilização e do trabalho, as indústrias, os aspectos da natureza, o commercio, a formação dos núcleos geradores de progresso, a evolução política, o passado, o presente e o futuro do Estado do Rio de Janeiro, estão parecem-nos, resumida e claramente, contidas nesta obra.” (idem, ibidem).

Esse discurso preliminar revela o lugar, o momento, os destinatários e os vínculos históricos que recobriram a produção do livro. Nesse sentido, as afirmações de Bilac e Coelho Netto não deixam margem a qualquer tipo de questionamento quanto ao caráter regional do livro *Terra Fluminense*. Trata-se de um impresso escolar declaradamente escrito com a finalidade de despertar o amor à pátria fluminense.

Como entender esse discurso cívico regional produzido por dois dos mais representativos autores de manuais escolares de civismo da república brasileira? O que quer dizer, aqui, Educação Cívica?

Seria possível tecer conjecturas sobre a importância dos acontecimentos históricos pertinentes à proclamação da República transcorridos na Capital Federal. O Rio de Janeiro constituiria, então, fonte de inspiração ou modelo exemplar do culto à comunidade política recém imaginada como república. Porém, na conclusão do discurso preliminar, a dupla Bilac/Coelho Netto revela o desejo de ensinar as crianças a amar a sua pátria. Aqui, pátria quer dizer terra em que se nasceu. No final do século XIX, os sentidos de pátria abarcavam tanto a província quanto o país. Tal ambigüidade sincronizava-se, evidentemente, aos vários movimentos nacionalistas que, por todas as partes, quebravam as fronteiras provincianas da idéia de pátria, relançando-a como expressão das comunidades nacionais imaginadas. Dicionários de relevante circulação nacional atestam o caos reinante. É o caso de Caldas Aullete, que, na edição de 1883, manifestava a transição histórica do termo e, portanto, as ambigüidades latentes entre amar a província e amar o Brasil: Pátria - “paiz ou estado em que

⁵² BILAC, Olavo e COELHO NETTO. *Terra Fluminense*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898. p.03. Registre-se o trabalho pioneiro de Marisa Lajolo. Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha.

cada um nasceu, e ao qual pertence como cidadão. Província, cidade, villa, etc. em que se nasceu; terra natal.”⁵³

No conto *A República*, Bilac e Coelho Netto explicitaram a confusão em torno da idéia de patriotismo de coloração fluminense e de temas latentes na nação republicana:

A República

Era o dia 15 de novembro de 1889.

Em Nictheroy, na parte das barcas Ferry, aglomerava-se a multidão ansiosa. Sabia-se que o exército nacional, obedecendo as ordens do glorioso marechal Deodoro da Fonseca, estava no Campo da Aclamação em linha de batalha cercando o quartel general.

Dizia-se que a República havia sido proclamada e de instante em instante crescia a ansiedade dos que esperavam notícias. As barcas que partiam iam cheias de gente; os comentários se multiplicavam; havia incrédulos que achavam absurdo o boato; mas havia também quem achasse natural a confirmação daquilo que os bons patriotas esperavam havia tanto tempo.

As trez horas da tarde, de uma barca que chegava, saltou um moço, dando vivas à República a Deodoro e a Benjamin Constant. E foi dos seus lábios que todos ouviram a grande notícia. O governo do Império capitulara. Deodoro aclamado pelo povo e pela tropa, era vencedor: os populares reunidos no paço da câmara municipal acabavam de declarar estabelecido o regime republicano. Ouvindo isso a multidão se agitou com entusiasmo, e um só agito delirante sahiu de todas as bocas.

- Viva a República!

Então um menino, que acompanhando o pae, assistia, àquela scena, perguntou:

-O que é isto papae? Que é a república?

O pae disse-lhe com as faces coroadas de júbilo e os olhos flamejantes de orgulho:

- A República, meu filho, é a liberdade! A República é a felicidade do povo. Agora, a tua terra não é mais governada, por um senhor. Agora, a tua pátria não é mais propriedade de uma família real..., agora, o Brasil é verdadeiramente uma nação digna de star ao lado das irmãs americanas... A república vai acabar com os privilégios de throno: agora vamos ser governados por um de nós, livremente escolhido por nós! A república, meu filho, é o governo do povo pelo povo... a república é a nossa carta de alforria... Grita também meu filho, grita também!

E a creança, batendo as mãos no ar, gritou com alegria.

-Viva a República. (BILAC & COELHO NETTO,(op.cit,:65-66)

Logo no segundo parágrafo, a descrição do cotidiano tranqüilo em Niterói – capital da província do Rio de Janeiro e não do Brasil, vale lembrar – realça o cenário onde o povo reconhece a república. Do aglomerado de pessoas na ponte das barcas Ferry partia um misto de opiniões sobre a proclamação. Comentários sobre a queda do império em tom negativo logo são qualificados como incrédulos; aqueles que reverberam o ato de 15 de novembro como natural, inevitável, foram aclamados como bons patriotas; entre os opostos

⁵³ AULLETE., F. L. Caldas. Op.cit.

parece existir uma multidão de espectadores que, sem paixões para nenhum dos lados, tocam a vida e, acidentalmente, aguardam o desdobrar dos boatos.

Temos, então, uma narrativa que constrói a história da proclamação da República como um campo de possibilidades. Há espaço para incertezas, dúvidas e mesmo descrenças em relação ao advento: “sabia-se que o exército nacional”, “dizia-se que a república”, “havia quem achasse”... Porém, suspeitas sobre a mudança de regime político logo se confirmaram pelas palavras de um anônimo passageiro. A distância entre a capital federal e a capital fluminense personifica a própria distância entre povo e república. Os personagens que protagonizam o povo como representação política não participam e não presenciam diretamente o ato de proclamação, apenas tomam conhecimento do desenrolar histórico que se passa do outro lado da baía. A interligação é proporcionada no momento em que um anônimo personagem anuncia as boas novas da Capital. Comentários e discussões que antes enunciavam possibilidades históricas dissipam-se. A República torna-se, então, incontestável, inclusive para os transeuntes ocupados e preocupados com seus afazeres cotidianos junto às barcas Ferry. Na República proclamada em Niterói, o marechal Deodoro da Fonseca e Benjamim Constant não têm voz ativa, do mesmo modo que a república é saudada e aclamada pelas vozes populares. Mas o que era dúvida, descrença e incerteza transforma-se em fato absoluto, desconhecido apenas às gerações mais jovens. Daí o tom professoral pelo qual o pai responde ao questionamento do filho. Viva a república!, gritava a multidão. Mas o que é república? Perguntou o filho. E o pai respondeu: é a carta de alforria da nação...

Publicado 12 anos depois, o conto *Quinze de Novembro* representa o mesmo episódio fundador da república brasileira. Dessa vez, porém, Bilac e Coelho Netto miram a pátria de fronteiras nacionais, abandonando os limites regionais que outrora circunscreveram o discurso cívico de *Terra Fluminense*. Enquanto a caricatura cívica temperada por um patriotismo regional marcou o conto a *A República*, em *Pátria Brasileira*, como o próprio título sugere, o tema foi relançado em dimensões nacionais. Esta dimensão é sugerida logo no título, 15 de Novembro, que já desponta na condição de data cívica de relevância nacional.

Além do tema, outros personagens e fatores assemelham-se: povo, Constant e Deodoro. Para além das coincidências, os contos transcorrem em turnos diferentes. Em Niterói, a notícia da proclamação da república chegou juntamente com a barca originária da Capital Federal, que atracou na ponte das barcas Ferry às três horas da tarde. Na capital federal, o evento inicia-se ao “amanhecer do mês balsâmico”. As ações dos protagonistas sofreram verdadeiras transfigurações. O povo, substrato político da comunidade imaginada em bases republicanas, logo recebe o adjetivo de trabalhador, que, saindo dos subúrbios,

observa o movimento das tropas republicanas no campo da Aclamação. O “dizia-se que as tropas” cede espaço para o espanto vivaz dos populares que espacialmente se aproximam dos militares. O povo, aqui, é descrito como homogêneo no seu posicionamento em relação ao advento republicano. Não há divergências, expectativas, desconhecimento ou descrença quanto à natureza da república. A participação popular inicia-se a caminho do trabalho, quando, mesmo espantado, o povo se identifica com os soldados amotinados e, a seguir, acompanha o coro antimonárquico: viva a república! Em outro momento, a aclamação popular reforça o advento republicano, confirmando aos ministros presos e aos marinheiros reticentes que o povo estava ao lado da república.

Nos doze anos que separam *Terra Fluminense* da publicação de *Pátria Brasileira*, Bilac e Coelho Netto atravessam a baía da Guanabara, chegam à antiga capital do império e dão vivas à república pela boca de Deodoro. A participação do Marechal no 15 de novembro não aparece pela voz de um ilustre desconhecido, como o anunciado em *Terra Fluminense*, mas ele mesmo parece ter em suas mãos as regras do processo que desencadeou a derrubada de D. Pedro II.

Em *Terra Fluminense*, o ato da proclamação corresponde à completa transformação histórica: o fim da Monarquia, o encontro da sociedade brasileira com as nações americanas, o governo do povo. Questionado sobre o que é a república, o pai não hesita em, com entusiasmo, coroar o novo regime. Mas a pátria que segue o caminho do progresso é a pátria fluminense e a ela cabe a tarefa de preparar os estudantes ao triunfo final, como é possível entrever no epílogo de *Terra Fluminense*:

O Futuro

HYMNO ESCOLAR

Vamos, fugindo de um passado escuro,
Pátria querida, às glórias do Futuro
Para teu nome e teu porvir cantar,
Num hymno vasto que o triumpho exprima,
Fallem teus campos que o trabalho anima,
Teus verdes em flores, e o futuro espera...
Teus verdes montes e teu largo mar!

Conduza a vossa mocidade,
Irmãos! Este hymno triumphal!
A`vante em busca da verdade.
Luz immortal!

A mocidade é como a primavera:

Abres-se em flores, e o futuro espera...
A mocidade é da esperança irmã!
A nova Pátria vive em nossos peitos :
Das flores de hoje hão-de sahir, perfeitos,
Os frutos de amanhã!

Conduza a vossa mocidade,
Irmãos! Este hymno triumphal!
A`vante em busca da verdade.
Luz immortal!

A mocidade é como as nebulosas,
Que, em confusão, nas amplidões radiosas,
Guardam milhões de estrellas, a dormir...

Sahirão do teu seio, ó mocidade,
O` nebulosa de uma nova idade,
Os astros do porvir...

Conduza a vossa mocidade,
Irmãos! Este hymno triumphal!
A`vante em busca da verdade.
Luz immortal! (idem,ibidem:73-74)

Pátria brasileira dá continuidade à perspectiva inaugurada pelo discurso preliminar, mas parece inserir um dado de probabilidade quanto ao sucesso da república:

[...] Começou sob magníficos auspícios; e, para que ela se torne grande e forte, urge que todos os que nasceram à sombra do seu pavilhão glorioso, num esforço comum e patriótico, trabalhem pela sua prosperidade, e não se recusem a defendê-la, no momento em que, acenando aos filhos, ela lhes pedir o sacrifício supremo do sangue.(BILAC e COELHO NETO, 1909:282)

Trabalhar na comparação de dois contos sobre um mesmo episódio, publicados em contextos diferentes, não é suficiente para comprovar a linha de raciocínio que estamos desenvolvendo. Até aqui trabalhamos com duas hipóteses centrais. Em primeiro lugar, a de que o prefácio, os textos e os temas desenvolvidos por Bilac e Coelho Netto em *Terra Fluminense* constituem o discurso preliminar do conjunto da produção didática sobre civismo no Brasil. Como tal, antecipou abordagens de cunho patriótico ou de caráter nacional que, no pós-Primeira Guerra Mundial, e conseqüentemente pela emergência da onda nacionalista, encontraram terreno fértil para se desenvolverem. Esta atmosfera foi catalisada por Bilac e seus parceiros de letras, Coelho Netto e Manuel Bomfim, em livros de maior envergadura comercial: *Contos Patrios*, *Pátria Brasileira* e *Através do Brasil*.

A segunda hipótese, que até aqui guiou nossa argumentação, diz respeito ao teor do prefácio de *Terra Fluminense* e tem como pano de fundo outros consagrados estudos

acadêmicos sobre os livros de civismo na primeira república. Marisa Lajolo, no estudo sobre Bilac e a literatura escolar na primeira república, fala, em dois momentos, da importância do prefácio do livro *Poesias Infantis* e da “Advertência” de *Através do Brasil* para compreender a função do livro de leitura na formação cívica dos estudantes: “a importância de um relacionamento afetivo aluno/texto, por exemplo, já fora intuída, explicada e prometida por Bilac e Bomfim no prefácio de *Através do Brasil*” (LAJOLO, 1992:25). Mais adiante, comenta: “*Contos pátrios* é de 1904, mesmo ano das *Poesias infantis*, em cujo prefácio Bilac frisa suas preocupações didáticas. Parece justo, portanto, estender tais objetivos a todos os seus textos didáticos produzidos na época.”. (idem, ibidem:61)

As proposições estão absolutamente corretas. Bilac afirma e reafirma que o sentimento nacional não pode ser despertado apenas pelo caminho da razão, mas principalmente pelo coração. Afirma e reafirma também que a intenção do livro não é compor uma obra de arte, mas contribuir, por meio da literatura, para a educação cívica e moral das crianças brasileiras.

A questão é de outra ordem: os protocolos de leitura de *Através do Brasil* e *Poesias Infantis* são formações discursivas originais? Podem ser estendidas a outras obras porque constituem um marco inaugural na obra de Bilac, no sentido de apresentarem as intenções gerais dos autores para com os livros didáticos?

Considerando aquilo que Michel Foucault (FOUCAULT, 1986:25) chamou de formação discursiva, a resposta é não. A “Advertência” e o “Prefácio “das obras acima citadas redimensionaram o próprio discurso preliminar na produção didática de civismo, contida no protocolo de leitura que acompanhou o conjunto de textos dedicados à formação cívica do povo fluminense. O civismo praticado nas publicações do início do século XX seriam pontos amarrados a um sistema de remissões a outros livros. São recomeços e ocultações: recomeçam a uma prática cívica de matriz republicana e ocultam a transfiguração operada no objeto do discurso. Além do mais, o esquecimento de *Terra fluminense* nos obriga a lembrar as semelhanças entre o prefácio de 1898 e o de *Poesias infantis*:

“Neste livro, a História e a Fantasia andam unidas; e procuramos aproveitar os assuntos, de maneira que podessem elles interessar não somente a inteligência, mas também o coração das crianças.

(...)

Quizemos fugir da aridez, da forma complicada e da banalidade, ao mesmo tempo; dirão os competentes se saímos bem na empresa. E se nessas poucas páginas sinceras a criança aprender a amar a sua pátria, estarão satisfeitos os desejos de Coelho Netto e Olavo Bilac. (BILAC e COELHO NETTO, 1898,03)

No prefácio de *Poesias infantis* a conclusão é a seguinte:

Não sei se consegui vencer todas essas dificuldades. O livro aqui está. É um livro em que não há os animais que falam, nem as fadas que protegem ou perseguem crianças, nem as feiticeiras que entram pelos buracos das fechaduras; há aqui descrições da natureza, cenas de família, hinos ao trabalho, à fé, ao dever; alusões ligeiras à história da pátria, pequenos contos em que a bondade é louvada e premiada.

Quanto ao estilo do livro, que os competentes julguem. Fiz o possível para não escrever de maneira que parecesse fútil demais às crianças.

Se a tentativa falhar, restar-me-á o consolo de ter feito um esforço digno. Quis dar à literatura escolar do Brasil um livro que lhe faltava.⁵⁴

Outra clivagem de pertinência historiográfica refere-se às interpretações que situam os livros *Pátria brasileira* e *Contos pátrios* como expressões de um engajamento patriótico completamente associado à comunidade política imaginada. Textos como “O lenhador”, “Pátria Nova”, “Uma Vida”, “Civilização” e “Quinze de Novembro” foram produzidos sob o prisma do patriotismo provinciano, que visava potencializar a educação cívica do estudante fluminense. Sob títulos diferentes, os contos figuraram primeiramente no repertório do livro *Terra Fluminense*.

Quando convidados pela Editora Francisco Alves para escreverem um livro infantil de viés cívico, os futuros príncipes, como intuitivamente suspeitou Lajolo, “tinham na gaveta ou na cabeça os rascunhos da antologia”. Na verdade, justiça às pistas analíticas seja feita, muitos dos textos publicados em *Contos Pátrios* não eram originais, assim como textos e temáticas narradas em *Pátria Brasileira* não passam de desdobramento discursivo de livro anterior. A Imprensa Nacional os publicou, em 1898, em *Terra Fluminense*, com outros títulos e algumas modificações/correções dos *Contos*. Quando interpretados em seus contextos de publicações originais compõem um conjunto de discursos cívicos amplamente carregados das tensões geradas em torno da república federativa.

Todavia, *Contos pátrios* e *Pátria Brasileira* tornaram-se livros consagrados. Além de verdadeiros *best sellers*, constituem fontes de pesquisa imprescindíveis para se analisar a educação política e o nacionalismo no início do século XX. *Terra fluminense*, ao contrário, é um manual esquecido, quando muito é citado como parte da bibliografia dos autores. Nesse sentido, os textos de Bilac e Coelho Netto são muito mais significativos por permitirem uma viagem pelo mundo das transfigurações cívicas operadas no deslocamento do patriotismo regional em direção ao nacional.

⁵⁴ BILAC & COELHO NETTO. Apud LAJOLO, Marisa. Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: autores e textos. pp.273-274.

A transformação do regional em nacional ocorreu, porém, deixando vestígios, cuja percepção é possível através da microscópica observação da estrutura interna dos textos. Bilac e Coelho Netto, amantes da pátria fluminense, tornam-se expoentes do civismo brasileiro. Morrem os autores regionais e nascem os grandes literatos da comunidade política imaginada. A nossa tarefa, então, a partir desse ponto, busca “localizar o espaço deixado vazio pelo desaparecimento do autor, seguir de perto a repartição das lacunas e das fissuras e perscrutar os espaços, as funções livres que esse desaparecimento deixa a descoberto”.(FOUCAULT, :41)

Bastaria analisar três passagens de um dos contos lançados em *Terra Fluminense* e relançados em *Contos Pátrios* para demonstrar o poder alquímico dos príncipes literários. Motivados pelo federalismo republicano, redigiram um texto no qual enlaçavam a história do Rio de Janeiro aos destinos da civilização ocidental. Deram a ele o nome “Vida Civilizada” e começava assim:

“A civilização, que é a difusão das riquezas materiais, intelectuais e morais, não pode nunca, sem transição, sem um longo trabalho de reforma paciente, tomar conta de um país. Para que ela floresça, é necessário que o moroso passar dos séculos vá apurando as gerações. Se hoje a **Terra Fluminense**⁵⁵ prospera, civilizada e forte, foi necessário para isso o esforço coletivo e anonymo das gerações que passaram”. (BILAC e COELHO NETTO, 1898:55)

Coerentes com o propósito de despertar o espírito cívico dos estudantes, enriqueceram o texto com dados e informações que permitissem ao leitor atestar e comparar a vida civilizada no Rio de Janeiro no final do século XIX com o passado selvagem e bárbaro. Anunciam, então, a existência do transporte ferroviário na vida social dos fluminenses como uma das provas que confirmam o encadeamento da terra fluminense à sociedade moderna:

“De extremo a extremo do país, a civilização estendeu essa ramificação prodigiosa: dos troncos centrais partem os galhos, dos galhos partem as ramadas, e de ano em ano troncos se fixam no solo, expandindo em linhas várias, que vão de quilômetro em quilômetro ocupando todas as zonas povoadas ou por povoar. Trinta e três linhas, servindo mais de duzentas estações levam a vida e o progresso do litoral ao centro, e voltam carregando os frutos do trabalho” (idem,ibidem:56)

No trecho final, a preocupação em expor ao leitor a separação temporal entre civilização e selvageria/barbárie é ainda mais incisiva:

⁵⁵ Grifo do autor

“Lembra-te de novo do tempo em que as tribos viviam por aqui nuas e sem leis e do tempo em que Cunhambebe, o feroz cacique, dominava com suas canoas de guerra todo litoral do Rio de Janeiro; lembra-te das épocas em que somente os braços dos pobres captivos exploravam a terra; - e mede a extraordinária extensão do progresso feito.” (idem,ibidem:58)

Pode-se ler ‘Vida Civilizada’ como verdadeiro atestado de óbito da população indígena. A lembrança do *modus vivendi* indígena funciona como mecanismo diluidor da memória, portanto, que fabrica o esquecimento. As comunidades indígenas e seu líder são desumanizados: ferozes, pelados e sem lei. Essas qualidades animais são empregadas para esquecer um tempo bárbaro e lembrar que o progresso já passara pelo Rio de Janeiro, que a velocidade das locomotivas apagara qualquer vestígio do tempo das rudimentares canoas de guerra.

“mas bem depressa a locomotiva heroicamente trepando a serra, suprimiu a fadiga de ascensão a pé ou à cavalo: em 1882, a estrada de ferro Gramma-Pará começou a ser prolongada até Petrópolis. E à *Pátria Fluminense* coube a glória de ter sido a parte so Brasil em que primeiro se assentou o verdadeiro alicerce do progresso commercial e industrial – a via férrea, que suprimiu as distâncias, estreitando as comunicações do trabalho” (idem,ibidem:22)

As linhas ferroviárias e telegráficas que remodelaram a paisagem do Rio de Janeiro pelos símbolos do progresso estenderam-se para o resto do país. Bilac e Coelho Netto não perderam tempo: embarcaram nesta locomotiva levando na bagagem as representações cívicas da modernidade para outros estados brasileiros. Mas, antes, lembraram-se de remover dados, informações, palavras, frases e, é claro, o título do texto que originariamente descrevia a história do Rio de Janeiro direcionada para a educação cívica. Esqueceram-se, porém, que, no cemitério dos livros, há sempre espaço para novas sepulturas. E para lembrarmos de *Contos Pátrios* e *Pátria brasileira* como *best sellers* da literatura cívica brasileira, foi preciso esquecer as artimanhas literárias, lingüísticas e editoriais de que seus autores lançaram mão, ofuscando *Terra fluminense* como discurso preliminar.

O que recebeu o título de “Vida Civilizada”, em *Terra fluminense*, em um sobressalto patriótico transfigurou-se em “A Civilização”, incluído nos *Contos pátrios*. Novos personagens entraram em cena. O conto, antes narrado na terceira pessoa, assume a forma de diálogo entre a criança Otávio e seu pai. A vida civilizada iniciava-se com uma robusta introdução:

[...] Uma noite, toda a família reunida em torno da grande mesa da sala de jantar, passava calmamente o serão. Otávio, inclinado sobre as páginas de um livro, contemplava as gravuras, e lia com interesse as linhas, em que se

narravam longas viagens arriscadas, por terras e mares, na África, na Ásia e nas regiões geladas dos pólos.

De repente, o menino levantou os olhos do livro, e perguntou:

- Papai, que quer dizer “Civilização”?

- Por que pergunta isso Otávio?

- Porque está escrito neste livro que os exploradores da Ásia, da África e dos pólos têm o propósito de levar a civilização a essas regiões... então os homens que lá vivem não são homens como nós?

- São homens como nós, meu filho, mas não são civilizados como nós somos...

E, com paciência e carinho, o pai de Otávio começou explicar-lhe o que é civilização:

- A civilização, que é a difusão...” (BILAC & COELHO NETTO, 1904:225)

A técnica da pergunta como instrumento de reescrita do texto foi empregada em outros dois momentos. A exposição das características da civilização é interrompida no instante em que o pai menciona a palavra escola. Otávio indaga: a escola também é fruto da civilização, papai? E segue toda a descrição das modernas técnicas de ensino, o uso de recursos didáticos e reprovação dos castigos físicos. Tudo retocado pelas mãos do progresso. A narrativa é novamente interrompida quando o menino manifesta dúvida quanto à finitude desses avanços: e esse progresso é completo? A isso o pai responde dizendo que a civilização e o progresso são frutos do trabalho, naquela junção Pátria, Civilização e Trabalho⁵⁶.

Se a inserção dos diálogos alterou o estilo do texto original, a supressão de referências explícitas ao Rio de Janeiro permitiu que a “Vida civilizada”, representação cívica da terra fluminense, se tornasse representação cívica do Brasil-nação. Vejamos, então, como ficaram os trechos acima comentados na versão publicada em *Contos pátrios*.

[...] A civilização, que é a difusão das riquezas materiais, intelectuais e morais, não pode nunca, sem um longo trabalho de reforma paciente, tomar conta de um país. Para que um povo tenha civilização, é necessário que o moroso passar dos séculos vá aperfeiçoando o caráter do povo. Assim, se a **terra brasileira**⁵⁷ é hoje próspera e forte, foi necessário para isso o esforço coletivo e anônimo das gerações que se tem sucedido. (BILAC e COELHO NETTO, op.cit.226)

A sutileza com que terra fluminense foi transformada em terra brasileira revela-se também na fundamentação dos argumentos pró-civilização. Exemplo disso são os dados referentes ao crescimento populacional, visto como ponto vantajoso, pois ocupava e desbravava os espaços geográficos, antes abandonados aos minguidos grupos indígenas. O texto original atestava informações sobre os habitantes do Rio de Janeiro.

⁵⁶ O trinômio Pátria, Civilização e Trabalho foi explorado por BITTENCOURT, Circe. Pátria, Civilização e trabalho. O ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939).

⁵⁷ Grifo do autor;

[...] Compara esses tempos com o tempo de agora. Vê agora **a tua terra**⁵⁸ coberta de uma população de mais de um milhão de almas novas. BILAC e COELHO NETTO,1898:56)

A versão publicada no início do século XX atualizava os dados, mirando, porém, o contingente populacional brasileiro:

“Compara esses tempos com o tempo de agora! Vê como **a terra brasileira**⁵⁹ está coberta de uma população de quarenta milhões de homens” (BILAC e COELHO NETTO,1904:227)

Sem delongas, ainda tendo “Vida Civilizada” e “Civilização” como objeto de análise, alguns trechos do texto original simplesmente desapareceram. O mais provável é que as supressões tenham sido motivadas em função da demasiada identificação das passagens com aspectos da história regional. São eles:

[...] Trinta e três linhas, servindo mais de duzentas estações levam a vida e o progresso do litoral ao centro, e voltam, carregando os produtos do trabalho.” (BILAC e COELHO,1898:56)
(...)
“Lembra-te de novo do tempo em que as tribos viviam por aqui nuas e sem leis e do tempo em que Cunhambebe, o feroz cacique, dominava com suas canoas de guerra todo litoral do Rio de Janeiro; lembra-te das épocas em que somente os braços dos pobres captivos exploravam a terra; - e mede a extraordinária extensão do progresso feito. (idem,ibidem:55)

O tempo parece ter decantado algumas das linhas suprimidas. O personagem Cunhambebe, outrora vilão do povo fluminense, autonomiza-se e reaparece em *Pátria Brasileira*, agora na condição de herói nacional. A ferocidade que o inferiorizava e colocava sobre seus ombros e os de sua tribo as marcas da animalização – pelados e sem lei – torna-se virtude: substância da coragem, contribuição da raça indígena ao caráter nacional. Não se trata mais de expulsar o indígena para fora dos limites da civilização, mas de integrá-los como parte constitutiva do povo brasileiro:

[...] O litoral sul do Brasil guarda, em cada uma das suas angras, uma recordação de Cunhambebe. O nome do herói, que atrasou a colonização desta parte do Brasil, merece, apesar disso, ser lembrado, - porque Cunhambebe defendia com bravura os privilégios da sua raça – e a bravura é sempre digna de admiração. BILAC e COELHO NETTO, 1909:93)

⁵⁸ Grifo do autor

⁵⁹ Grifo do autor.

Enfim, os próprios sentidos assumidos pela palavra “Civilização” nos dois livros já indicam quão abstrata, plástica e imaginária é esta categoria. Conforme explicou Jean Starobinski (STAROBINSKI,1996:28), na modernidade, civilizar assume o sentido figurado de polir, tanto os homens quanto os objetos: “polir é civilizar os indivíduos, suas maneiras, sua linguagem”. A civilidade, explica ainda Starobinski, é a face externa da polidez, das estruturas internas que determinam a ação dos indivíduos. Nesse processo, o polimento educativo aparece como instância civilizadora cuja ação recai sobre todos aqueles que, de alguma forma, necessitam da transformação: crianças, jovens, bárbaros, provincianos etc.

Insistamos um pouco mais nos sentidos atribuídos à civilização em *Terra Fluminense* e em *Contos Pátrios*, para assinalar o alcance da transfiguração cívica. No primeiro, é a criança fluminense que sofre a ação do polimento educativo. O público escolar infantil recebe noções de história, de condutas exemplares, das vantagens do progresso, das locomotivas e das indústrias. À medida que conhece os valores da civilização, constrói a imagem daquilo que não é civilização, ou seja, a barbárie, a selvageria, o índio. É o polimento educativo interiorizando hábitos civilizados no cidadão fluminense. Já no segundo, além de todos os elementos constitutivos da grosseria e do rudimentar que marcam a vida dos que ainda não passaram pelas escolas, os valores provincianos também são abarcados na lista de candidatos à transformação polida. As transfigurações do texto e a mudança do foco narrativo (do regional ao nacional) transformaram o amor à terra fluminense em sentimento incivilizado, sujeito, portanto, ao polimento pedagógico da pátria brasileira.

A técnica de reciclagem literária parece mesmo ter caído no gosto dos príncipes das letras. A desfiguração operada nos ensinamentos cívicos de *Terra Fluminense* atingiu outro conto. Desta vez foi a história do ex-escravo pai João. O título, evidentemente, foi alterado: antes “O velho trabalhador”, depois “Uma vida”. Aliás, esse procedimento, trocar títulos, corrigir texto e publicá-los como originais em livros de maior envergadura comercial, foi empregado também em “O Colono”, renomeado “Pátria Nova.”

A narrativa sobre pai João apresenta transfigurações que evidenciam ainda mais o metódico, cauteloso e detalhado trabalho de relançamento dos textos de Bilac e Coelho Netto.

“No alto do morro, que demorava a cavaleiro da fazenda, ficava a casinha do velho preto, do velho e meigo João, tão velho que não podia andar, e que já todos os seus dentes tinham caído.

A casa era como uma toca, entre árvores velhas como ele, no meio da verdura das folhagens abrigavam carinhosamente aquele centenário, a quem

a morte parecia haver esquecido no lindo recanto do **sertão fluminense**.”(BILAC e COELHO NETTO,1898:23)

Em *Contos Pátrios* o texto foi reescrito da seguinte forma:

“No alto do morro, que demorava a cavaleiro da fazenda, ficava a casinha do velho preto, do velho e meigo pai João, tão velho que não podia andar, e que já todos os seus dentes tinham caído.

A casa era como uma toca, entre árvores velhas como ele, no meio da verdura das folhagens abrigavam carinhosamente aquele centenário, a quem a morte parecia haver esquecido no lindo recanto da **terra brasileira**.”(BILAC e COELHO NETTO,1898:207)

As sutis alterações revelam duas preocupações de natureza e ordem diferentes. Primeiramente, a caracterização de pai João logo nas primeiras linhas da narrativa. Uma desatenção, um erro de digitação, talvez, ou uma inserção deliberada. De todo modo, ratifica a hipótese, que temos trabalhado até aqui, de que o texto passou por um pente fino geral. Em segundo lugar, e mais importante, a já propalada intenção de se apropriar do texto produzido com a finalidade da educação cívica de caráter regional. Pai João mora num lindo recanto do sertão fluminense. Com a ampliação do foco narrativo do regional passando por uma nacionalização dos autores, do texto e da própria noção de pátria, pai João permaneceu habitando um lindo recanto. Este recanto, porém, poderia ocupar o espaço geográfico do sertão fluminense, do sertão nordestino, do cerrado goiano, das serras mineiras, dos pampas gaúchos ou da floresta amazônica, conquanto fosse na terra brasileira.

As transfigurações operadas em “Um velho trabalhador” são importantes ainda por revelarem detalhes da articulação do corpo textual aos protocolos de leitura. Entre a página de rosto e o prefácio de *Terra fluminense* há uma “Nota”, pela qual os autores orientavam os leitores, em particular os professores, às maneiras imprescindíveis de como se praticar uma boa leitura. A pequena mensagem em sua integralidade dizia o seguinte:

“O professor chamará a atenção dos alunos para as palavras em grypho, explicando-as”(BILAC e COELHO NETTO, 1898:02)

Palavras grifadas assumiam importância diferenciada, em geral, por se tratar de um vocabulário julgado por demais complexo para crianças. A supressão de uma dessas palavras, porém, sugere motivações também de outra natureza. O quarto parágrafo foi originalmente escrito assim:

“Eram as crianças da fazenda que lhe traziam comida: e pai João, comendo, ia com a voz fraca dizendo histórias ingênuas, que os pequenos escutavam com delícia. Depois dormia, à sombra enquanto a viração embalava docemente as árvores e as borboletas revoavam sobre a cabeça do velho **ancião**. Parecia o gênio tutelar da fazenda, aquele bom velho, que a vira nascer, crescer e prosperar.” (idem,ibidem:24)

Do parágrafo, a palavra que sobressai é *ancião*, uma característica de João. Seguindo à risca as orientações normativas para uma leitura, o professor de educação cívica poderia interromper a leitura neste ponto, indagar à classe se todos sabem o que quer dizer *ancião* e, para reforçar uma opinião ou corrigir os comentários equivocados, apanhar um dicionário, postá-lo sobre a mesa e ler o significado do verbete. Nosso professor imaginário encontraria em *ancião* uma duplicidade, podendo ser adjetivo ou substantivo:

Ancião 1 : adj. (do lat. Antianu) de proecta idade, avançado em anos (falando especialmente de pessoas veneráveis e de autoridades).

Ancião 2 : s.m. (do latin antiano) O mais antigo: aquele escudo de Aquiles, tão celebrado, tão miudamente descrito pelo ancião de vates!!, Garret, Obras, Vol XXIII, 17. Homem de proecta idade, venerável digno de respeito. (MORAIS e SILVA, op.cit.)

Pai João, o velho *ancião*, seria então um personagem importante, desempenhando papel político relevante, retendo o saber e influenciando nos rumos da terra fluminense; homem respeitável e de apurado domínio das letras. Essas características, evidentemente, contrastavam com a biografia do ex-escravo. A imagem traçada é bem clara: “pobre, preto e ignorante”⁶⁰, que guardava na memória o passado e o presente de uma propriedade particular no interior, onde vivia nas profundezas do seu isolamento e passividade, frente ao processo de exploração ao qual foi submetido. *Ancião* era tão somente o adjetivo para um velho desvalido. A ambigüidade da palavra *ancião* possibilitava ainda a seguinte indagação: sendo respeitável e sábio, poderia o *ancião* contar histórias ingênuas? A passagem do século XIX ao XX e a republicação do texto resolveram o imbróglio:

“Eram as crianças da fazenda que lhe traziam comida: e pai João, comendo, ia com a voz fraca dizendo histórias ingênuas, que os pequenos escutavam com delícia. Depois dormia, à sombra enquanto a viração embalava docemente as árvores e as borboletas revoavam sobre **as flores silvestres**. Parecia o gênio tutelar da fazenda, aquele bom velho, que a vira nascer, crescer e prosperar.” (BILAC, COELHO NETTO, 1904:209-210)

⁶⁰ Passagens reproduzidas em BILAC & COELHO NETTO. Terra fluminense. p.25 e Contos Pátrios. p. 211

Com a sutileza de um termo histórico, ambivalente e portanto suscetível a interpretações contraditórias, ancião foi substituído por uma expressão a-histórica, pertencente ao mundo da natureza e muito apropriado ao Brasil-natureza que marcara o ufanismo na Primeira República. A nova fórmula - “borboletas revoavam sobre as flores silvestres”- dispensava plenamente as recomendações da nota introdutória. Por não estarem grifadas, não requeriam atenção diferenciada; por serem fenômenos da natureza, desfaziam as ambivalências, transformando-se no máximo em objeto de admiração ou contestação poética.

As evidências não diminuem a importância das publicações posteriores a *Terra Fluminense*, apenas realçam a importância desse livro, que, em matéria de educação cívica, constitui o discurso preliminar, espécie de roteiro geral que subsidiou a produção de outros textos cívicos dos mesmos autores.

Pegemos um derradeiro exemplo. No conto *No Paraguay*, é possível antever todos os ingredientes que fizeram do conflito referência exemplar de patriotismo: o envelhecido ex-soldado paralítico, cercado de crianças, narrando as gloriosas lutas contra as forças comandadas por Solano Lopes, os ataques inimigos, o território adverso, a convicção patriótica, batalhas vencidas e perdidas e, enfim, o triunfo da nação brasileira. Agrupados inicialmente em uma única narrativa, esses temas alçaram vôos solos, ganharam autonomia, sendo relançados sob os títulos “A Pátria”, “O recruta”, “O perna de Pau”, em *Contos Pátrios* e “Guerra no Paraguai”, “Retirada de Laguna”, “Aquidabam”, de *Pátria Brasileira*.

Resta uma última questão acerca da alquimia cívica. A Editora Francisco Alves, com as dimensões e importância desempenhadas na primeira República, desconheceria publicações de outra editora de igual ou maior gabarito, como era o caso da Imprensa Nacional? Se sim, a Editora foi vítima de uma marota peça pregada pelos jovens escritores. Assim se explicaria, então, a rapidez com que os dois produziram *Contos pátrios*. Quer dizer, requestraram alguns textos. Mas, pondo em dúvida a existência de tamanha ingenuidade por parte da Editora Francisco Alves, pode-se crer na probabilidade de um acordo tácito entre escritores e editores. Neste caso, os textos de *Terra Fluminense* reeditados em *Contos Pátrios* e *Pátria Brasileira* percorreram uma trajetória semelhante à história do Hino à Bandeira.

“O hino à bandeira nacional surgiu de uma sugestão do Dr. Francisco Pereira Passos, que em 1905 ocupava o cargo de prefeito do Distrito Federal. Esse ilustre administrador pediu a Olavo Bilac que compusesse um poema em homenagem à Bandeira, encarregando o professor Francisco Braga da Escola Nacional de Música, de criar uma melodia apropriada à letra.

No ano seguinte, o hino foi adotado pela prefeitura do Distrito Federal, passando desde então a ser cantado em todas as escolas do Rio de Janeiro. Aos poucos sua execução estendeu-se às corporações militares e às demais unidades da federação, transformando-o, extra-oficialmente no hino à

bandeira nacional, conhecida de todos os brasileiros.(MICHALANY,1978:327-328)

A Capital Federal funcionou, nesses casos, como a matriz produtora de representações nacionais. Melhor seria dizer que o Distrito Federal foi um verdadeiro laboratório da alquimia cívica. A diferença é que, enquanto o Hino à Bandeira seguiu um sinuoso mas transparente percurso até o reconhecimento oficial, alguns textos de educação cívica, consagrados como representação de uma época, optaram pelo atalho da marotagem.

As semelhanças entre as publicações conduzem-nos, portanto, a interpretar os destinos do texto de *Terra Fluminense*, no sentido proclamado por David Harlan (HARLAN,2000:15-62)⁶¹. Não é originalidade que interessa, mas os mecanismos que proporcionam a dispersão temporal e espacial do texto. No caso de *Terra Fluminense*, a dinâmica do civismo nacional promoveu essa dispersão. Esse texto comportava dimensões múltiplas, tanto para a idéia de educação cívica, como para a noção de pátria. Os traços culturais que o compuseram partiram, pois, de focos ambíguos. Por isso mesmo, quando um dos focos da cultura se impôs, o diálogo entre terra fluminense e terra brasileira foi interrompido, proporcionando o nascimento de outro tipo de texto. Por Bilac e Coelho Netto deixaram de passar os múltiplos sentidos de civismo, fazendo emergir identidades nacionais do objeto, antes marcadamente regional. Essa transfiguração temática, portanto, fez-se mantendo a estrutura interna do discurso, bem como a ação autoral como mecanismo de formação cívica, como o próprio Bilac reconheceu:

Quando a casa Alves & C me incumbiu de preparar este livro para uso das aulas de instrução primária, não deixei de pensar, com receios, nas dificuldades grandes do trabalho. Era preciso fazer qualquer coisa simples, acessível à inteligência das crianças; a quem vive de escrever, vencendo dificuldades de forma, fica viciado pelo hábito de fazer estilo. Como perder o escritor a feição que já adquiriu, e as suas complicadas construções de frase, e o seu arsenal de vocábulos peregrinos, para se colocar ao alcance da inteligência infantil?⁶²

⁶¹ HARLAN, David. A história intelectual e o retorno da literatura. In: RAGO, Margareth & GIMENES, Renato Aloizio de Oliveira (orgs.) Narrar o passado, repensar a história. 15-62.

⁶² BILAC, Olavo. Ao eleitor. Op. Cit. p. 273.

Figura 01 - Bilhete-prefácio de Numa Droz, 1890.

Figura 2.

Muitos livros de educação cívica estrangeiros tornaram-se fonte de inspiração dos republicanos brasileiros.

Fig. 04

Biografias cívicas: Sylvio Romero e João Ribeiro propuseram um modelo alternativo ao padrão de instrução cívica baseado meramente no conhecimento dos aspectos constitucionais da organização social e política do Brasil.

Educação Cívica

A

Historia de São Paulo

Ensinada

pela **BIOGRAPHIA**

dos

SEUS VULTOS MAIS NOTAVEIS

por

TANCREDO DO AMARAL

Professor pela Escola Normal de São Paulo

(Obra destinada aos estabelecimentos de instrucção popular)

COM UM PREFACIO

PELO CONEGO D^r VALOIS DE CASTRO, LENTE DE

HISTORIA UNIVERSAL DO CURSO ANNEXO

À FACULDADE DE DIREITO E DO GYMNASIO DE S. PAULO

4862

ALVES & C^{ia}, Editores

RIO DE JANEIRO

SÃO PAULO

46, rua Gonçalves Dias, 46 | 9, rua da Quitanda, 9

1895

Figura 05

Figura 6

Tancredo Amaral transformou republicanos paulistas em modelos exemplares de civismo

Figura 7 Terra Fluminense, 1898

Capítulo 3

Era Vargas:

Estado e apropriações do civismo

3.1. A questão cívica e a idéia de Brasil-moderno

De acordo com Daniel Pécault, na década de 1920, a lacuna existente entre povo e nação “convidava” os intelectuais a ocuparem as instituições públicas representando a soberania popular junto ao Estado. Por esta lógica, os intelectuais fizeram da associação política e cultural uma representação do Brasil-moderno. O surgimento de uma nova nação dependeria, de acordo com o arcabouço analítico traçado por Pécault, da vocação política dos intelectuais. Essa guinada passava pela intervenção articulada e simultânea na política e na cultura. Assim,

“aspirando a renovar as formas de expressão da arte brasileira, definiu conteúdo da modernidade cultural: contemporaneidade ao lado das vanguardas européias futuristas e surrealistas, sensibilidade à descoberta psicanalítica e, simultaneamente, exploração dos alicerces da nacionalidade brasileira na busca de suas maneiras de ser, seus falares, sua diversidade étnica e cultural, e das definições que estão na raiz da sua inventividade.”(PÉCAULT,1990:26-27)

O conteúdo da modernidade cultural apontado por Pécault nutriu um amplo leque de movimentos que, embora antagônicos na perspectiva, eram similares no compromisso de operar uma nova leitura da realidade brasileira. Pau-Brasil e Antropofagia, Anta e o Verde-Amarelo podem ser citados entre os mais importantes. Nos primeiros militou Oswald de Andrade, os dois últimos contaram com Plínio Salgado entre seus quadros. Divergências de conteúdo político marcariam a trajetória posteriormente seguida pelos protagonistas, alguns com inclinações ao Partido Comunista do Brasil (PCB), outros ao fascismo tupiniquim em torno da Ação Integralista Brasileira (AIB), outros cooptando e sendo cooptados pelo regime varguista, inclusive com muita autonomia até certa altura do Estado Novo. Em comum tinham a crítica ao liberalismo, a visão elitista da política e o projeto de civilizar através do Estado. Compartilhavam ainda a concepção, tão disseminada no início do século XX, da política como saber científico, portanto, nas mãos dos homens de letras. A sociologia, em particular, foi tomada como a ciência que abriria as portas da realidade a partir de procedimentos racionais que postulavam rupturas com o romantismo e o idealismo de outrora.

A produção cultural desse período significou a tentativa de se apropriar do nacional dando-lhe novo sentido. A comunidade política imaginada seria revisitada a partir de um amplo movimento cultural que visava refundar a nação, colocando-a nos trilhos da modernidade. Síntese desse processo,

[...] o vocábulo “moderno” vai condensando assim conotações que se sobrepõem em camadas sucessivas e cumulativas, as quais lhe dão uma força expressiva ímpar, muito intensificada por esses três amplos contextos: a revolução tecnológica, a passagem do século e o pós-guerra (...) Ela introduz um novo sentido à história, alterando o vetor dinâmico do tempo que revela sua índole não a partir de algum ponto remoto no passado, mas de algum lugar no futuro. O passado é, aliás, revisitado e revisto para autorizar a originalidade absoluta do futuro. (SEVCENKO,1992:228)

Tratar a nação como um artefato cultural, passível de reelaborações, não foi tarefa exclusiva dos modernistas. A geração de intelectuais que nos anos 20 se arvoraram em produções culturais comprometidas com a redescoberta do Brasil representava, isto sim, nacionalistas esboçando um programa político-nacionalista de caracteres modernos. O ímpeto nacionalista dos modernistas não escaparia, assim, ao papel desempenhado por intelectuais e escritores na construção das representações nacionais. Sobre esse assunto, explicou Hobsbawm que o aparecimento dos nacionalistas sempre precede o surgimento das nações (HOBSBAWM,2002:19). Não obstante, a comunidade imaginada pela geração modernista não seria forjada sem esbarrar, dialogar, confrontar e superar produções culturais dos nacionalistas de outras gerações, como românticos e naturalistas. Tornou-se lugar-comum afirmar que, na passagem do século XIX ao XX, muitos escritores, poetas e literatos já não acreditavam nos rumos do republicanismo brasileiro e, decepcionados, amargariam o isolamento. O entusiasmo despertado pelo abolicionismo e pelo movimento republicano já não era o mesmo.

Conforme observou Francisno Foot Hardman, o advento republicano gerou enormes expectativas acerca do progresso, rota pela qual o Brasil deveria seguir para alcançar o status de nação moderna. As expectativas foram acompanhadas pelas representações que deveriam caracterizar o país a partir daquele marco fundador. Desse modo,

[...] entre projeções futuristas e revalorizações do passado, escritores do Brasil na passagem do século tentavam fazer o que o modernismo, depois, adotaria como programa: redescobrir o país. Confiança extrema no progresso técnico ou consciência das heranças que pesavam em nosso desconcerto nacional, eis as duas visões que conviviam num mesmo dilema. (HARDMAN, 1992:289)

Nicolau Sevcenko, em *Orfeu extático na metrópole*, demonstrou como as representações políticas da Era Vargas, produzidas por alguns de seus mais importantes protagonistas, buscaram associar o movimento de 1930 e seu desfecho, o Estado Novo, como expressão política da modernidade artística iniciada em 1922:

[...] as forças coletivas que provocaram o movimento revolucionário do modernismo na literatura brasileira, que iniciou com a Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo, foram as mesmas que precipitaram, no campo social e político, a Revolução de 1930. (SEVCENKO, op.cit:306)

Ao apontar que a associação entre Semana da Arte Moderna, modernismo e 1930 havia sido sugerida a Vargas por Cassiano Ricardo, proposta acatada prontamente pelo presidente, Sevcenko revela a troca de interesses entre o campo intelectual e o campo político, enraizados nas estruturas do Estado nacional brasileiro nos anos 30 e 40. Afirmar que a Revolução de 30 representava a continuidade da modernidade iniciada na Semana de Arte em 1922 implicava, evidentemente, a seleção de elementos, temas e abordagens dentro do amplo repertório articulado em torno do modernismo. Foi essa a tarefa empreendida pelo autor de *Marcha para Oeste*, que tantas contribuições ofereceu à construção da identidade nacional no formato de patriotismo oficial durante o regime varguista, mitificando a paisagem natural e o papel dos bandeirantes e explorando temas prediletos do nacionalismo romântico típico da geração de 1870.

Por outro lado, a interpretação de Sevcenko sugere pensar os sentidos do moderno, o modernismo e os modernistas como representações, cujos elementos culturais não nasceram com a geração dos anos 1920. Diante da explicação de Sevcenko, talvez seja possível repor as assertivas de Hardmam e perguntar:

Modernismo, qual? Dos artistas de 1922 ou de 1900? Da geração de 1930 ou de 1870? Dos comunistas de 1922 ou do movimento operário socialista e libertário das décadas precedentes? Dos artistas de 1922 ou de 1900? Dos arquitetos acadêmicos ou dos engenheiros de obras públicas? Dos tenentes dos anos 20 ou dos abolicionistas e republicanos de meio século antes? Dos poetas metropolitanos ou dos seringueiros do Acre? Dos fios telegráficos da Comissão Rondon ou dos índios rebeldes? De Mário e Oswald de Andrade ou de Mário Pedrosa e Lívio Xavier? Da revolução “técnica” ou da revolução “social”? dos nacional-integralistas ou dos bolchevistas? Do manifesto Antropófago ou do primeiro de maio? (HARDMAM, op.cit:303)

Na interpretação proposta por Francisco Foot Hardman, os elementos que caracterizam o modernismo dos anos 20 já haviam sido explicitados nas projeções de literatos, engenheiros, anarquistas e artistas durante a Belle Époque (1870-1914). As linhas gerais do modernismo, portanto, já estavam no horizonte histórico do início do século XX. A Primeira Guerra aprofundou e viabilizou as possibilidades. Mesmo um dos traços mais característicos do modernismo – a consciência ambígua, expressão de uma permanente tensão entre o intuitivo e o racional, entre o saber via sentimento e o saber científico, entre o

mecanicismo naturalista e a percepção como pontos de partida da interpretação da realidade – já estava esboçado no início do século XX. Em grande medida, tais ambigüidades derivaram das dicotomias em se (re)construir a nação em bases racionais, científicas ou intuitivas.

Esse fenômeno pode ser antevisto mesmo entre modernistas que não compartilhavam do viés elitista e intelectualista manifestado por expoentes de outras vertentes do modernismo. Este é o caso de Sérgio Buarque de Hollanda. Analisando o pensamento do historiador, Maria Odila da Silva Dias (DIAS, 1974:34) reconhece que, dentre os estudos empreendido pelo autor, em particular *Raízes do Brasil*, “trata-se de um conhecimento polêmico e engajado, pois chega a uma visão de conjunto por meio da percepção de fenômenos para os quais não formulou hipóteses iniciais.”

Tais questões acompanharam o redescobrimento do Brasil proposto na década de 20 em todas as esferas. Dentre as temáticas que perfilavam a reforma da sociedade, a educação ocupava papel central. Organizar a nação através da organização da cultura passava pelo viés educacional (CARVALHO, op.cit.). Nesse sentido, interessa discutir as dimensões das temáticas modernistas nos manuais didáticos que anteciparam o programa modernista. Mais precisamente, pretende-se, nas páginas seguintes, discorrer sobre elementos inscritos em livros escolares de civismo nas primeiras décadas republicanas, que confirmam, na esfera da produção didática, aquilo que Hardman, Sevcenko e outros autores têm enfatizado sobre a questão do modernismo brasileiro na esfera cultural.

Nesse sentido, prólogos, introduções, apresentações, prefácios e outros gêneros de paratexto revelam-se como instâncias por onde fluem as inquietações do modernismo. As instâncias prefaciais articulam-se aos sentidos históricos e às representações que cada autor produziu sobre si e sobre sua obra. Permite, por isso, penetrar no mundo das prefigurações do público leitor, na intencionalidade e nas projeções da história articulada em torno do livro.

Um primeiro ponto a ressaltar refere-se às expectativas geradas pela República e o papel do processo educacional na consolidação dos princípios republicanos. Na introdução do texto *A Educação Nacional*, publicado pela primeira vez em 1890, o renomado escritor José Veríssimo reconhecia a necessidade da estruturação do sistema público de ensino para consolidar a República. Nas entrelinhas, Veríssimo lançava luzes sobre a apatia do brasileiro contrastando com a euforia republicana, descaracterizava o nativismo e expunha alguns dos dilemas deterministas que buscavam classificar o caráter nacional:

Sem orgulho patriótico – que não merece ser assim chamada a nossa parvoíha vaidade nativista –, sem educação cívica, sem concorrência de espécie alguma, o caráter brasileiro, já de si indolente e mole, como que se deprimiu, e o sentimento nacional que luz pela primeira vez na luta com os

holandeses e depois nos conflitos de nacionais e portugueses nas épocas que proximamente antecederam ou seguiram a independência, esmorece, diminui, quase desaparece. (VERÍSSIMO, 1890:45)

A importância empenhada por José Veríssimo à formação cívica dos cidadãos expõe um traço que percorreu todo o início do período republicano até os anos 30, qual seja, o engajamento direto dos intelectuais na produção didática. Outros nomes de peso no campo intelectual também projetaram o engajamento político na esfera didática. Seguindo as pistas analíticas lançadas por Circe Bittencourt (BITTENCOURT, 1993:166) cita-se Sílvia Romero, entre os autores que, na virada do século XIX para o XX, buscaram, através da educação, cativar o sentimento patriótico e o civismo na perspectiva da formação da cidadania e da participação política.

Embora com perspectivas diferentes sobre sentimento patriótico, civismo e participação política, o engajamento de intelectuais na produção de livros escolares de civismo permaneceu consistente por toda a Primeira República. No prefácio do manual didático *Contos Cívicos e Patrióticos do Brasil*, publicado em novembro de 1915, seu autor, Carlos Góes, revelou as intenções, as linhas históricas e os marcos que nortearam a elaboração do livro. A biografia arrolada na capa do livro revela que Carlos Góes acumulava extensa atividade na vida literária e nas formulações históricas sobre o Brasil, em instituições de São Paulo e Minas Gerais.

“Cathedrático (por concurso) do Gymnasio Official de Minas, Bacharel em sciencias jurídicas e sociaes, Membro da Academia Mineira de Letras e do I. H. Mineiro, Delegado do Estado de Minas ao 4º Congresso Brasileiro de Instrucção, Sócio Correspondente da S. B. de H. de L. do I. H e G. de São Paulo, do Centro de Sciencias e Letras de Campinas, Delegado da Liga Brasileira contra o Analphabetismo, etc.” (GÓES, 1919:s/p)

Desse modo, o 4º *Livro de Leitura* destinado aos Grupos Escolares e Escolas Isoladas expressa uma característica que marcava a produção didática nas primeiras décadas do período republicano. O manual aparece como expressão didática do autor, que circulava por várias instâncias de produção intelectual. O prefácio, significativamente datado em 15 de novembro de 1915, revela a representação discursiva produzida pelo autor acerca da lógica social da obra, assim como das questões históricas que definiram o contexto da Primeira Guerra Mundial, conforme afirma ele próprio: “Parece-nos é a primeira vez que no Brasil sae a lume obra neste gênero, e o momento é propício, por que coincide com o empenho, em que arde a nação de reerguer-se da apathia a que veiu a cahir” (GÓES, 191). Carlos Góes enuncia também alguns dos mais importantes vieses pelos quais escritores, literatos e educadores

buscariam republicanizar a república e formar o caráter nacional brasileiro: a busca da verdade. A persistente e incisiva busca do conhecimento da realidade brasileira, como categoria discursiva, relaciona-se como sinal da linguagem modernista da década de 1920, cujo marco é geralmente estabelecido a partir da Semana de Arte Moderna de 1922.

Na introdução do livro *Usos e abusos da literatura na escola*, Marisa Lajolo comenta: “o comecinho da república assumiu a educação como uma de suas grandes bandeiras. Tão grande, que empolgou intelectuais como Olavo Bilac, João Ribeiro, Coelho Neto, Alberto de Oliveira e Manuel Bonfim, levando-os à criação de uma literatura escolar, cujo consumo compulsório garantiu a seus autores papel de destaque na formação intelectual de várias gerações” (LAJOLO, 1982:14).

Grande parte dessa literatura esteve articulada ao ideal de formação cívica do cidadão. Os nomes lembrados por Marisa Lajolo respondem por títulos referenciais da literatura didática, tais como *Através do Brasil*, *Minha terra, minha gente* e *A pátria Brasileira*. Eram livros de escritores articulados com a esfera estatal, tendo ocupado cargos públicos com poder de decisão nos rumos do ensino. Na tarefa da formação cívica dos cidadãos, narrativas e literatura representavam os gêneros preferidos. *Através do Brasil*, por exemplo, foi um dos grandes sucessos do mercado editorial. Constitui-se, pois em referência para se entender o perfil das estratégias lançadas por aqueles escritores no sentido de consolidar o projeto de construção nacional. Na abertura do livro, Manoel Bonfim e Olavo Bilac relatam claramente os motivos que os levaram a optar por uma estratégia discursiva do tipo emotiva:

[...] Os heróis principais destas simples aventuras, não os apresentamos, está claro, para que sejam imitados em tudo, mas para que sejam amados e admirados no que representam de generosos e nobres os estímulos que os impeliram, nos diversos transes por que passaram. Não se pode influir eficazmente sobre o espírito da criança e captar-lhe a atenção, sem lhe falar ao sentimento. Foi por isso que demos ao nosso livro um caráter episódico, um tom dramático – para despertar o interesse do aluno e conquistar-lhe o coração. A vida é ação, é movimento, é drama. Não devíamos apresentar o Brasil aos nossos pequenos leitores mostrando-lhes aspectos imotos, apagados, mortos. (BILAC & BOMFIN, 2000:46-47)

Apesar de preferidos pelos medalhões da literatura infantil para despertar a consciência cívica dos estudantes, as narrativas com heróis fictícios não eram consensuais. Outros escritores preocupados com o nacionalismo e a cidadania no Brasil fizeram dos paratextos lugar de crítica contra o predomínio do gênero narrativo e ficcional da literatura

cívica. Expuseram, pois, fervoroso debate em torno do livro de leitura, que circulou no interior da comunidade literária.

Ao contrário de *Através do Brasil*, cujas referências dão conta de um sucesso comercial em virtude do seu consumo compulsório nas escolas, poucos são os dados que indicam a abrangência dos *Contos cívicos e patrióticos do Brasil*. O fato de ter sido publicado pela imprensa oficial do Estado de Minas Gerais e de, em 1919, ter atingindo a terceira edição é um indício de que, pelo menos no universo escolar daquele Estado, a divulgação foi consistente.

No prefácio, provavelmente a data da primeira edição de *Contos cívicos e patrióticos do Brasil*, o autor manifestou ácido discurso contra o uso da ficção para fins didáticos e contra a inserção de personagens fictícios na literatura escolar dedicada à formação cívica do cidadão. A íntegra do paratexto dá a devida medida da linguagem acionada:

“Si a este livro faltassem todos os requisitos pedagógicos de uma obra destinada às escolas, - ainda um subsistiria que por si só resgataria a falta de todos os outros. A verdade. O que ahi vae são casos REAES, AUTHENTICOS, de existência comprovada por obras e documentos que compusáamos.; são attestados vivos da excelência do carácter brasileiro. Ser-nos-ia mais fácil fazer “obra de imaginação”. Preferimos, porém, fazer “obra de verdade”. Em outros paizes mais cultos, há muito que a literatura didactica abandonou o terreno da fabula e da ficção (que ficou provado ser altamente nocivo á impressionabilidade fácil das crianças, por tornal-as timoratas e superticiosas para arrotear o do “realismo educativo” que é um melhor, sinão a única, fonte de ensinamento cívico e da edificação moral. Por seu turno a prática veio demonstrar que as “selectas” ou colletaneas de prosadores da língua so quadram a um curso secundário, porque os auctores compendiados, tendo escrito para adultos, não affeçoaram o estylo à sua percepção por crianças,- e dahí o haver termos e construções de phrases que as tenras inteligências não conseguem destrinçar. Em minas (o nosso estado), em tempos que já lá vão foi adotado como “livro de leitura” nas escolas primárias uma selecta nesse gênero, onde (segundo a inspeccoria ambulante do ensino veio a verificar in situ) havia termos tão transcenaaes que os próprios professores (como seria natural) os desconheciam.

Parece-nos é a primeira vez que no Brasil sae a luz e a obra nesse gênero, e o momento é propício, por que coincide com o empenho, em que veio a cahir. Por isso é mister incutir na infância brasileira (essa reserva do futuro, esse viveiro de almas, esse cofre de esperanças, a confiança e o crédito no carácter nacional, do qual este livro registra muitas páginas authenticas, que são a documentação e a prova de que um povo, que conta no seu passado lances do tamanha hombridade, não deve, não pode descrever de seu reerguimento para o futuro.

Bello Horizonte (Minas) 15 de novembro de 1915. (GÓES, 1919:s/p)

O prefácio revela a existência de verdadeiro duelo envolvendo vertentes antagônicas da produção didática. Outros aspectos que assinalam divergências entre essas tendências são as vias através das quais os autores procuraram afirmar a veracidade do texto.

Em primeiro lugar, isso é possível porque os prefácios são constituídos de linguagens abertas a várias funções simultaneamente. Dentre as funções, a busca da verdade está entre as mais corriqueiras formas de valorização do texto. Os prefácios originais quase sempre comportam este traço.

Nos exemplos acima citados, Olavo Bilac e Manoel Bonfim explicam as fantasias inseridas na narrativa como portas para a compreensão dos fatos reais da História do Brasil “Justamente porque procuramos um pretexto para apresentar a realidade, preferimos ilustrar este livro com fotografia; se há nestas páginas fantasias, ela serve unicamente para harmonizar numa visão geral os aspectos reais da vida brasileira” (BILAC e BOMFIM, 2000:47).

Desencantado com a eficácia desta estratégia discursiva, Carlos Góes acreditava muito mais nos contos baseados na vida de protagonistas verdadeiros da história: “Ser-nos-ia mais fácil fazer “obra de imaginação”. Preferimos, porém, fazer “obra de verdade” GÓES, Idem). Embora por atalhos diferentes, ambos definem a veracidade dos fatos como horizonte das narrativas. O prefácio de Carlos Góes revela ainda uma ponta das disputas envolvendo os Estados da federação, traço comum na história política da República Velha. A hipótese toma corpo, se considerarmos que, entre os casos “reaes e authênticos” ilustrativos do caráter do povo brasileiro citados pelo autor, encontra-se a figura de Chico Rei. É notória a ausência do bandeirante paulista, comum nas narrativas de Bilac, Coelho Neto e Afrânio Peixoto.

O debate em torno da melhor estratégia discursiva para promover a formação cívica das crianças alcançou outras linguagens. Nesse sentido, prefácios são como pegadas das forças sociais fixadas no impresso. Seguindo-as, o historiador do livro decifra os aportes construídos com a finalidade de legitimar, respaldar ou simplesmente divulgar determinado livro. Os vestígios encontrados nas obras didáticas empenhadas na formação cívica do cidadão permitiram identificar as direções e as dimensões dos suportes buscados pelos autores. São âncoras díspares e por isso reveladoras de posturas diferentes dos autores, face à sociedade.

Minha Terra e minha gente, de Afrânio Peixoto (PEIXOTO, 1929:235-248), serve como ponto de partida. Visto como intelectual de renome naquele contexto, com trânsito em instituições como a Academia Brasileira de Letras, Afrânio Peixoto expunha, na obra em questão, uma face do seu engajamento na construção da nacionalidade. Data de 1916 a primeira edição. Nas edições subseqüentes o editor acrescentou uma nota com comentários publicados em diferentes órgãos de imprensa escrita. Associada aos nomes, a lista trazia pequeno quadro referente às atividades profissionais dos comentaristas. Eram educadores,

jornalistas e literatos que, alocados estrategicamente na ‘Nota do Editor’, indicavam o trânsito do autor e do livro na elite intelectual brasileira e portuguesa. Na nota perfilam os seguintes personagens: “João de Barros - o ilustre poeta e pedagogo português, director da Instrucção Publica no seu país (carta do autor, Jornal do Commercio, edição da tarde, de 30 de março 1916); Leão Velloso Filho (Gil Vidal), o provecto jornalista, deputado e professor de direito (Correio da Manhã, de 20 março 1916); Mário Brant, o subtil e original escriptor (O imparcial, de 24 março 1916); Paulo Barreto (João do rio), glorioso romancista e dramaturgo, mestre da idéia e do estylo (O Paiz, de 26 de março 1916); Agostinho de Campos, o notável publicista e educador português, director e reformador da Instrucção Publica em Portugal, no ministério João Franco (Jornal do Commercio, ed. Da tarde, 5 abril 1916).”

Situando o livro no campo literário, a Nota do Editor esclarece ainda como, após a publicação de Afrânio Peixoto, “a expressão Minha Terra e Minha Gente, ou Nossa Terra e Nossa Gente”, passou, nos hábitos literários e sociaes, a ser logar comum. Também no título de obras de arte; exemplos: Abadie de Faria Rosa – Nossa Terra, Rio, 1918; Viriato Corrêa – Nossa Gente, Rio, 1920; João Felizardo Junior e Modesto Tavares Lima – Nossa terra e Nossa Gente, Rio 1921, etc. etc. e continuará”.

Aqui, a função do posfácio (Nota do Editor) é nitidamente a de apresentar a obra em sua originalidade e expressividade no interior da comunidade literária. A nota ressaltava os elos internacionais do texto, na medida em que exalta a boa aceitação do livro entre o público leitor português. Para os editores, de tão significativa, a expressão cunhada por Afrânio Peixoto para intitular o livro de civismo “Minha terra e minha gente” introduziu um novo paradigma na literatura.

A Nota apresentava interlocutores consagrados cujas falas reafirmam o reconhecimento dos autores também consagrados. As recomendações contidas no livro de Afrânio Peixoto dimensionam esse enfoque. Nota-se a importância da aceitação da obra pela opinião pública e sua difusão via imprensa escrita. Na conjuntura marcada pela concentração de esforços direcionados à formação de um público leitor, a opinião pública, constituída principalmente por jornais, atuou como fonte de legitimação de determinadas obras ante a comunidade leitora.

Todavia, o prestígio de Afrânio Peixoto na comunidade letrada não foi suficiente para imunizar o livro *Minha terra, minha gente* das críticas de outro importante educador do período, João Köpke. Na edição de maio-agosto de 1916 da Revista do Brasil⁶³, João Köpke

⁶³ Sobre a revista do Brasil ver: LUCA, Tânia Regina de. A revista do Brasil: Um diagnóstico para a (N)ação. Sobre o embate entre Afrânio Peixoto e João Köpke a autora relatou: “a publicação, em 1916, de *Minha terra e minha gente* de Afrânio Peixoto, livro destinado ao ensino de Educação Moral e Cívica nas escolas primárias,

escreveu pesadíssimas críticas condenando a abordagem histórica, o grau de abstração do vocabulário e o anti-republicanismo presente nas páginas de *Minha terra, minha gente*:

“Querer prender a atenção de crianças a assumptos, que não as podem interessar, é já de si emprender trabalho evidentemente improfícuo; fazê-lo, porém, com considerações abstractas como se doutrinassem a espíritos amadurecidos e providos de meios para assimilação respectiva, é dar prova da mais completa ausência de observação e do mais absoluto desconhecimento das lições pedagógicas mais elementares.” (KOPKE, 1916:152-153)

João Köpke desdobra o texto passo a passo, capítulo por capítulo, página por página, sempre com a preocupação de demonstrar a inadequação do texto à faixa etária, nível de desenvolvimento e universo vocabular das crianças para as quais Afrânio Peixoto endereçou o livro. O calibre das críticas seguia o seguinte roteiro:

[...] Sem entrar no exame do que é ou não é o estilo do autor, o qual realmente deve preencher todos os requisitos, que constituem direito à Academia de Letras – simples, nitido, preciso, gracioso e mais virtudes que, em obras de ouro gênero tenha, é ele no gênero didático, a negação de tudo quanto há de recomendável ou desejável. A inteligência das crianças é como as suas pernas, que só podem galgar alturas por degraus, que estejam em proporção com as suas dimensões ou funcionamento das suas juntas. Entretanto as proposições ou sentenças – de 8, 10 e mais linhas, predominam sobre as de menos, e apresentam-se cheias de incidentências, nas quais o fio do sentido principal se enreda, dificultando a compreensão prompta do sentido total (...) (idem. *ibidem*:163)

Além desses conflitos, os prefácios dos livros escolares publicados nesse período permitem situar a intensidade dos impactos provocados pela Primeira Grande Guerra. Em *Instrução Moral e Cívica (páginas cívicas)*, publicado em 1922, Ramon Roca Dordal interpreta e apresenta a guerra na plenitude de seu alcance invadindo todos os lares. Na seção “À Guisa de Prólogo”, o autor enuncia de forma significativa as rupturas provocadas pela Guerra. O despertar do nacionalismo, sustentado por uma linguagem extremamente bélica acerca do civismo, temas amplamente destacados em outros autores e movimentos, em especial a produção de Olavo Bilac e da Liga de Defesa Nacional, foram plenamente esboçados por Dordal. Segundo o autor:

estendeu-se a polêmica até as salas de aula. João Köpke, conceituado educador da época, criticou duramente o trabalho de Peixoto – que então ocupava o cargo de Diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro, além de ser médico de renome e escritor consagrado, membro da Academia Brasileira de Letras -, taxando-o de complexo, recheado de um vocabulário abstrato e de noções incompreensíveis para os destinatários. Além dos reparos de caráter propriamente pedagógico, Köpke questionava o estilo da obra, caracterizado como frio, seco, concentrado, fleumático ... p.94.

“durante os quatro longos annos da Grande Guerra, só um pensamento poderia existir na mente de cada Latino – a guerra. Só um desejo poderia abrigar-se no peito de cada homem livre - a victoria.” E, aqueles que, pelo avançado da idade ou pelas condições especiaes em que achavam, não poderiam ir batalhar ou preparar elementos para a resistência, o que fariam? Um dos meios possíeis, mesmo aos mais fracos, era escrever, era preparar algumas páginas que dissessem aos moços de hoje quanto trabalho, quanta dedicação, quanto civismo é necessário impor-se para corresponder aos sacrifícios sem conta realizado, então, nos campos de batalha.⁶⁴

Neste prefácio, nota-se explicitamente a prefiguração da obra como forma de ação no campo escolar, em decorrência da não participação direta do autor na guerra. A ação pretendida sobre o público-leitor remete à ação bélica no campo de batalha e pode ser interpretada como uma das dimensões do soldado-cidadão⁶⁵ prefigurado e articulado em torno dos livros escolares de civismo.

Desse modo, os livros destinados à formação cívica dos cidadãos permitiam discutir também as formas concretas assumidas pelas representações que interpretavam a “revolução de 1930” e o Estado Novo como continuidade do modernismo iniciado em 1922. Para Helena Bomeny propostas de formação cívica na Era Vargas, como a Organização Nacional da Juventude, apontam para certa continuidade entre o que os movimentos cívicos apregoavam nas décadas de 1910 e 1920 e aquilo que o Estado Nacional adotou como programa posteriormente:

“Defendendo um projeto de militarização da sociedade para que os órgãos militares realizem totalmente seus objetivos previstos na constituição, como explicita Dutra, ou desenvolvendo esse mesmo projeto para que a sociedade evite a supremacia da casta militar”, como afirmava Olavo Bilac no início do século, o fato é que há nas duas propostas o objetivo comum de militarização da sociedade civil. Se tomarmos como paralelo as duas definições poderemos concluir por uma retomada, no Estado Novo, do projeto bilaquiano de construção da defesa nacional” (1999:142)

Para lembrar a inquietação de Hardmam acerca dos antigos modernistas, talvez possamos acrescentar: livros escolares com abordagens modernas? Quais? Os do manifesto escolanovista de 1932 ou os proclamados por José Veríssimo, Silvio Romero? Os defendidos por Olavo Bilac e a Liga de Defesa Nacional ou pelo DNP/DIP no Estado Novo?

⁶⁴ DORDAL, Ramon Rocca. Instrução Moral e Cívica (páginas cívicas). s/p

⁶⁵ A questão do soldado-cidadão e cidadão-soldado está presente no mundo moderno desde Maquiavel. Conforme a análise de Newton Bignotto, para Maquiavel “o exercício da cidadania em uma república implica o serviço militar, o cidadão é fundamentalmente um cidadão-soldado. Com isso ele nos leva a pensar que existe algo como uma conservação contínua da cidade, que sendo diferente da fundação contínua, nasce da mesma exigência de criação ininterrupta do social”. BIGNOTTO, N. Maquiavel republicano, p. 161. José Murilo de Carvalho, por sua vez, comentou a forma pela qual o positivismo de Benjamim Constant repercutiu nos jovens militares brasileiros “o problema do exército no final do Império era o oposto: tratava-se de criar não o cidadão-soldado mas o soldado-cidadão”. Ver: CARVALHO, José Murilo. Os bestializados. pp. 48-51.

3.2. DNP/DIP, instância autoral

Considerando as estimativas do professor Nelson Jahr Garcia, em 1941 o Departamento de Imprensa e Propaganda do Governo Vargas foi certamente a instância que mais escreveu livros. Calcula-se que, naquele ano, por meio das máquinas tipográficas do DIP, o Estado Novo imprimiu um livro a cada oito dias⁶⁶. Eram livros destinados a difundir as realizações do governo federal, divulgar a imagem do presidente e que, combinados a outros elementos da ditadura vigente no período 1937-1945, corroboraram o controle ideológico da sociedade. Os títulos eram variados: *Getúlio Vargas: uma biografia para gente nova*, *Getúlio Vargas para crianças*, *Getúlio Vargas para escolares*, *Getúlio Vargas, o amigo das crianças*, *o Brasil é bom*, *A história do menino de São Borja*, *A constituição de 10 de novembro de 1937 para a juventude*, *Catecismo cívico do Estado Novo* etc.

Algumas análises historiográficas⁶⁷ sobre esses e outros impressos indicam, sobretudo, a funcionalidade desses elementos no esquema de propaganda autoritária do período. Se, por um lado, construíam imagem positiva da política oficial, por outro, mitificavam a figura do presidente Vargas⁶⁸. Nesse sentido, consideramos que a afirmação de Maria Helena Capellato sobre a propaganda política no Estado Novo pode ser redimensionada. Preocupada em rebater a idéia de Democracia Autoritária e analisando as projeções destas nas cartilhas cívicas, a autora faz as seguintes afirmações:

“Tratava-se, portanto, de inverter o conceito de democracia próprio do século XIX, que definia o poder do estado como negativo e transformá-lo em positivo, pois só o Estado forte poderia exercer a arbitragem justa, assegurando a todos o gozo da herança comum da civilização e cultura” (idem, *ibidem*:41)

A reflexão de Capellato quanto à ação de “inverter o conceito de democracia” pode ser revista. Se é verdade que criticavam o liberalismo, a idéia de democracia autoritária defendida pelos intelectuais que idealizaram o Estado Novo era coerente com a interpretação

⁶⁶ A informação consta na apresentação escrita por Nelson Jahr Garcia para a versão digital do livro DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA. Quem foi quem disse, quem foi que fez. Rio de Janeiro, 1941. (<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/quemdisse.pdf>)

⁶⁷ Alcir Lenharo usou a expressão “getulização dos textos escolares” para enfatizar as relações entre pátria e povo, chefe e comandados descrita nos impressos escolares: num setor estratégico para o controle social como a da educação infantil, o discurso dos livros escolares, especialmente editados neste período, revelam o “labor cotidiano”, os “cuidados do lar”, a “tenacidade” e a “grande virtude militar”, a “disciplina”, para a construção da pátria familiar.

⁶⁸ CAPELLATO, MARIA HELENA. p.141.

sociológica que faziam sobre a realidade nacional e com o plano de ação traçado para transformá-la. Oliveira Viana, um dos mais importantes nomes da intelectualidade estadonovista, considerava as instituições da democracia representativas absolutamente inadequadas para o grau de consciência cívica e educação política dos cidadãos ⁶⁹. De acordo com José Murilo de Carvalho, em *Populações Meridionais* Vianna chega a esboçar a luta de classes como a melhor escola de educação cívica. Entretanto,

Na segunda parte de *Populações*, e em todas as outras obras, inclusive dedicadas aos problemas concretos de política social e trabalhista, o que se vê é a defesa de forte interferência do Estado como promotor do civismo e, particularmente, da paz social.

Entre nós não valia a regra, a formação do cidadão devia passar não pelo conflito, mas por sua eliminação, pela implantação de uma sociedade cooperativa, o corporativismo sendo um meio para tal fim. (CARVALHO,1993:26)

Pode-se argumentar ainda com a perspectiva lançada por Nilo Odália, que inclui Vianna

“na corrente de pensadores brasileiros cujo objetivo fundamental era contribuir através da análise histórica do nosso passado, para a constituição de nossa organização social e política, de maneira que esta fosse, antes de mais nada, a expressão da realidade histórica, presente e passada, brasileira.”(ODALIA,1993:145)

Os ideais de democracia autoritária postulados por Oliveira Vianna e suas projeções nas publicações do DIP, portanto, não podem ser arrolados como mera inversão da realidade ou falsa consciência, como faz Capellato. Ao contrário, trata-se do engajamento consciente na formulação de uma Teoria do Estado aplicada à realidade brasileira de feição autoritária e corporativa, “mas constantemente repensada ao longo de suas páginas e alimentada pelo profundo conhecimento das principais doutrinas políticas da época.” (VIEIRA, 1993:157)

Desse modo, pode-se afirmar que a história dos impressos permanece em aberto, da mesma forma que aberto permanece o debate historiográfico e político em torno dos sentidos da Era Vargas. Nesse sentido, focar análise naquilo que Nelson Jahr Garcia sutilmente propõe é uma forma de participar da construção historiográfica sobre o período. Sobre as publicações do DIP durante o Estado Novo, o intérprete traz a seguinte observação:

⁶⁹ Ver. BRESCIANI, Maria Stella. O charme da ciência e a sedução da objetividade. Oliveira Viana, cientista social. In:BITTENCOURT, Circe e IOKOI, Zilda (orgs) Educação na América Latina. pp.307-315.

Muitos dirão que se tratava de formas de propaganda autoritária e manipuladora, o que é uma verdade inquestionável mas, do ponto de vista técnico e, pensando-se na época em que foi realizada, era impecável.(GARCIA,op.cit:06)

A infalibilidade técnica das cartilhas decorreu, sobretudo, da eficácia nos usos da linguagem: mensagens simples e diretas destinadas a grandes contingentes populacionais⁷⁰. O objetivo era assegurar a formação cívica das crianças e jovens brasileiros. Os prefácios de algumas dessas cartilhas permitem antever o horizonte que o DIP pretendia alcançar com esses atos comunicativos. Aliás, a grande variedade na linguagem para apresentar, introduzir, contextualizar e divulgar os impressos já são indicadores da versatilidade técnica do DIP. Os tipos de prefácios empregados acompanham esse movimento extensivo, recobrando-se de roupagens que vão de textos fictícios até mensagens presidenciais. O que talvez sejam formas prefaciais menos extensas do que possamos imaginar, visto que as propagandas nos meios de comunicação de massa fazem da política uma peça de ficção endereçada às modernas comunidades políticas imaginadas. Um prefácio ficcional e uma mensagem presidencial seriam tipos equivalentes, possuindo os mesmos valores abstratos e conteúdos imaginários.

O prefácio do livro *“Quem foi quem disse? Quem foi quem fez?”* serve como pano de fundo cuja tessitura permite antever as diretrizes gerais, objetivos e preocupações do DIP :

“Recordar os grandes feitos da história de maneira amena, pitoresca, ou menos anedótica constitui, sem dúvida, um serviço útil prestado à cultura popular e ao aprimoramento do espírito cívico das massas. Através de uma frase ou de um grande acontecimento, procuramos aqui, veicular ensinamentos de caráter patriótico, de sentido construtivo, noções e ensinamentos que se podem fixar, sem esforço, na memória de toda gente, de moços e de velhos. Este trabalho se destina, porém, de preferência à juventude brasileira, que vem tendo a sua atenção seduzida pelas historietas ilustradas estrangeiras, de feição puramente sensacionalista e desnacionalizante, sem nada de educativo ou edificante, ao passo que esquece as figuras da nossa história, os heróis que se sacrificaram pela causa da independência e da república, e de homens de estado que realizaram obras úteis, em favor do país, promovendo o bem coletivo e o progresso da nação. Este trabalho não é um livro didático. Nele, procuramos, precisamente, fugir aos planos metódicos e à aridez dos compêndios, para atender às tendências do espírito juvenil, que exige leituras fáceis e agradáveis.”(DIP:s/d:sp)

Seria possível imaginar que, ao bradar contra ‘historietas’ estrangeiras, ‘livros desnacionalizantes’, ‘esquecimento de nossa história’, os funcionários do DIP estaria inaugurando uma forma de educar ou de pensar a formação cívica dos jovens no Brasil. A

⁷⁰ Sobre as reformas educacionais e ao processo de modernização escolar no Brasil ver: MATE, Cecília Hanna. Tempos modernos na escola. Os anos 30 e a racionalização da educação brasileira.; NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na primeira república; REIS FILHO, Casemiro. A educação e a ilusão liberal.

preocupação dos quadros dirigentes do Estado Novo atualizava as inquietações de políticos, educadores, jornalistas, escritores e letrados em geral, que viveram e se preocuparam com os destinos do Brasil há quatro décadas.

O DIP retomou também as considerações ventiladas por Júlio Ribeiro, Silvio Romero e Olavo Bilac quanto ao melhor tipo de linguagem a ser empregada nos manuais escolares de civismo. Esses autores compartilhavam a idéia de que a melhor maneira de disciplinar civicamente os jovens era oferecendo-lhes liberdade imaginativa pelos livros de leitura. Pode-se, aqui, pensar na insistência pela qual as cartilhas repetiam a frase “Vargas, o presidente que sorri para você”. Se Afrânio Peixoto definiu a literatura na *Belle Époque* como “o sorriso da sociedade”⁷¹, os impressos cívicos da Era Vargas podem ser caracterizados como o sorriso do ditador. A técnica foi sistematicamente empregada, conforme é possível constatar nos excertos seguintes:

DNP, O Brasil é bom, 1938.

[...] O governo é a ação do Estado. O Chefe do governo é o chefe do Estado, isto é, o chefe da grande família feliz. Por isso, o chefe do governo é o chefe nacional. Quem é o chefe nacional? O menino sabe que é Getúlio Vargas. Getúlio Vargas é um homem que sorri. Sorri porque tem confiança no Brasil. Todos os brasileiros devem ter confiança no Brasil. Getúlio Vargas é o chefe nacional pela vontade do povo brasileiro.⁷²

DNP/Tia Olga, 1939

[...] O povo, tranquilo, satisfeito, aclamava nas ruas o Chefe do Governo Provisório, que era o dono do sorriso mais acolhedor de todo o Brasil.. Esse homem que sorria, entretanto, tinha o conhecimento inteiro de todas as coisas sérias.⁷³

DIP/ Georgino Avelino, 1942

[...] Um caráter! Pela harmonia das qualidades, da inteligência ao desinteresse, da virtude à tolerância, da atividade ao dever, conciliando, organizando, objetivando o país, na modéstia dos hábitos, no afincio das horas, na submissão do destino que o fez flâmula do seu tempo e reduto ideal, para contemplação das gerações novas, que começam em vós, que o abraçais pelas ruas quando êle passa e sorri!”⁷⁴

⁷¹ SEVCENKO, Nicolau. Literatura como missão. Tensões sociais e criação cultural na primeira república.p.131.

⁷² DEPARTAMENTO NACIONAL DE PROPAGANDA. O Brasil é bom.TIA Olga, O menino de São Borja, p

⁷³ TIA Olga, O menino de São Borja, p.61.

⁷⁴ DIP/ Georgino Avelino, p.31.

[...] O amigo sorridente das crianças, o sr. Getúlio Vargas tem levado avante outras realizações de vulto no propósito de protegê-las. Além do Instituto de Puericultura o Departamento Nacional da Criança outras medidas de grande tem levado a efeito.⁷⁵

É que o sorriso do chefe da nação contrastava com a rigidez que marcava a prática política do Estado Novo. O sorriso amolecia os espíritos, permitindo uma aceitação mais tranqüila da imagem do presidente⁷⁶. E este sorriso, explicou um dos biógrafos de Vargas, não era algo forçado, tipo estratégia política, mas era um elemento constitutivo da própria genealogia do presidente:

[...] um implexo considerável dos antepassados e que se manifesta desde as primeiras gerações no quadro ascendente, reforça as taras funestas se ele for constituído por indivíduos doentes, raquíticos ou disformes; mas, ele acentua as boas qualidades se for formado por indivíduos de valor sob o ponto de vista biológico. A condição essencial de uma perfeita organização biológica é a saúde do corpo, resistência física que induz saúde na alma. Já os latinos sentenciam: “mens sana in corpore sano”. É o melhor legado que nos pode vir do implexo dos antepassados. A saúde é alegria. Os combalidos são taciturnos e tristes. A alma não lhes aflora à boca num sorriso. Coração triste é coração sombrio. Nele não entra a restea de luz das alvoradas cantantes das alegrias fecundadoras, expansivas e fortes. O homem não ri, porque o riso é o termômetro da saúde. Proverbial o sorriso do presidente, como revelação dessa saúde que lhe da alegria interior. Não importa que, às vezes, seja meio enigmático, encobrando, com seus rictus misteriosos, profundas cogitações de espírito, o descerramento de mundos interiores indevassáveis, a fixação de linhas fortes de energia e vontade. O seu sorriso é uma parte integrante de si mesmo. Natural humano. Vêm de velhas gerações saudáveis, heróis anônimos da gleba, longevos e fortes.⁷⁷

As cartilhas editadas pelo DIP podem, por isso, ser caracterizadas como tipos de livros de leitura empregados pelo Estado a um público leitor amplo, que englobava a comunidade estudantil, mas não se limitava a ele. Dessa forma, o Estado tomou para si a parte que considerava mais eficaz e adequada à formação cívica da juventude, delegando ao ensino formal métodos e procedimentos, conteúdos e temas que complementariam a formação cívica dos jovens.

A eficácia técnica dos impressos escolares reside também no fato de serem prescritos como elementos multiplicadores de poder. Neste caso, as representações fabricadas

⁷⁵ DIP, Vargas o amigo das crianças p.25

⁷⁶ Sobre as incursões do humor na política brasileira ver: SALIBA, Elias Thomé. Raízes do riso no Brasil

⁷⁷ PORTO, Aurelio. Getulio Vargas à luz da genealogia. Separata do “Anuário Genealógico Brasileiro” 5º. volume. São Paulo: Estab. Gráfico “Cruzeiro do Sul”, 1943.p18

no âmbito do DIP são discursos produzidos pelo Estado Novo sobre si mesmo. São, portanto, discursos auto-referentes, que criam efeitos de poder na medida em que transformam representações em fatos históricos, moldando a imagem que uma época faz de si e enviando-a ao futuro. Interpretação torna-se verdade e representação, realidade histórica.

Em *O Brasil é Bom*, o texto de abertura faz do livro e da leitura que os meninos dele fazem pontos na rede de poder, por onde deveriam fluir os ensinamentos cívicos. Neste caso, para empregar uma categoria foucaultiana⁷⁸, o poder do Estado Novo não era algo fixo, não residia na pessoa Vargas, nem tampouco os impressos escolares constituíam um instrumento e um tipo de poder exercido verticalmente. O prefácio de *O Brasil é Bom* ilustra que o poder se movimenta também no sentido vertical, passa pelos indivíduos, criando efeitos de poder em outros círculos sociais situados fora da cultura letrada. Portanto, muito mais que alvo da propaganda oficial, o aluno é representado como centro de transmissão do poder. Nota-se a consciência e o desejo de que o livro abrangesse a parcela social excluída da cultura letrada. Nesse caso, a prática cívica dos meninos consistiria também em leituras coletivas da cartilha recebida.

“Menino!

Lê este livrinho com atenção. Aprende estes ensinamentos. Si teus pais e teus irmãosinhos sabem ler, faze com que eles o leiam contigo. Si eles não sabem ler, prestarão um serviço ao teu Brasil lendo-o em voz alta para que eles ouçam e aprendam o que nele se ensina.”(DNP,1938)

Temos aqui um prefácio que expressa plena consciência histórica em três níveis. Em primeiro lugar, convicção empírica acerca das condições em que se situava a cultura letrada no Brasil. Sabemos das queixas que, pelo menos desde 1870, inquietavam os escritores brasileiros. De tão restrita, a sociedade livresca muitas vezes atropelava a si mesma em repartições públicas, instituições acadêmicas, confeitarias e mesas de botequim. Muitos exerceram intensa atividade cultural, produzindo e publicando textos nos mais variados gêneros. Foram também grandes colecionadores de frustrações individuais e coletivas, pelo fato de escreverem para um público leitor inexistente, ou, pelo menos, extremamente restrito.

⁷⁸ “O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles.” FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. p.183.

Em segundo plano, consciência sobre a possibilidade de fazer aprendizes de leitores em multiplicadores de leituras. E em último plano, consciência sobre a história da leitura, pois muito embora os discursos, projetos e programas políticos mirassem a universalização da escola e a erradicação do analfabetismo, a Era Vargas apresentava um lamentável quadro de exclusão escolar. Sendo assim, projetaram, no Brasil dos anos 1940, estratégias de leitura pela oralidade, semelhantes às praticadas em culturas com baixos índices de letramento.⁷⁹

Todavia, ao contrário do estado de depressão que assolou escritores na *Belle Époque* brasileira, os educadores e burocratas do Estado Novo reconheceram a tragédia na educação nacional e optaram por transmitir a mensagens patrióticas à população analfabeta via leitura oral. Pela oralidade ou pelos olhos, as cartilhas seriam alvos da leitura. Pelos olhos ou pela oralidade, a população iletrada poderia, pela prática da leitura, se imaginar como membro de uma comunidade nacional. O diagnóstico sobre a ineficácia de formar a alma nacional diretamente pelas letras não era algo novo. José Murilo de Carvalho⁸⁰ já demonstrou a intensidade com a qual os republicanos acionaram os símbolos nacionais para dar forma à comunidade política imaginada. Os dirigentes do Estado Novo tinham diagnóstico semelhante, porém deslocaram dos símbolos para o indivíduo o poder de representar a nação.

O acervo de prefácios produzido pelo DIP não parava por aí. A riqueza do material disponível é tão vasta, que possibilita reconstituir a história dos prefácios nos mais remotos tempos, quando ainda apresentavam as características da época em que Tito Lívio inventou a palavra *Prefatios*⁸¹ para indicar os discursos preliminares contidos nos textos de Heródoto. Antes de narrar fatos, guerras e aventuras, o historiador travava um contato direto com o leitor, explicando o como e o porquê da narrativa. Somente a leitura poderia detectar e distinguir as preliminares do texto principal, ou seja, não havia elementos gráficos que permitissem a imediata identificação dos *Prefatios*.

Foi a revolução no impresso que permitiu aos editores manipular o mundo dos livros, extrair aquilo que não consideravam parte integrante do texto principal e, portanto, realocá-los espacialmente. Após Gutemberg inventar as modernas máquinas tipográficas, a

⁷⁹ Ver: CHARTIER, Roger. Crítica textual e história cultural: o texto e a voz, séculos XVI-XVII. In: *Leitura. Teoria e Prática* nº30. Campinas: Mercado Aberto, 1997.

⁸⁰ “O extravasamento das visões de república para o mundo extra-élite, ou as tentativas de operar tal extravasamento, é que me interessarão aqui. Ele não poderia ser feito por meio do discurso, inacessível a um público com baixo nível de educação formal. Ele teria de ser feito mediante sinais mais universais, de leitura mais fácil, como as imagens, as alegorias, os símbolos, os mitos.” CARVALHO, José Murilo. A formação das almas.p. 10.

⁸¹ Sobre a invenção do termo e outras informações sobre a pré-história dos prefácios: GENETTE, G. op.cit. pp.138-144.

reconfiguração técnica do livro tornou-se tarefa fácil. A revolução gutemberguiana⁸² provocada no impresso pavimentou o caminho dos *Prefatios* em direção à autonomia. Desde então, numeração de páginas, títulos próprios, páginas específicas tornaram-se marca registrada dos prefácios. O mundo moderno arrancava os discursos preliminares do mundo do texto.

No Brasil, essas mudanças tardaram a chegar. O grande salto da indústria gráfica e do mercado editorial ocorreu nos anos 30 e 40 do século XX⁸³. Em parte, a capacidade de publicações do DIP deve-se a esse salto. Mas, em flagrante contraste em relação à modernidade do livro, é notadamente de uma das cartilhas editadas pelo Estado Novo que podemos apresentar reminiscências de prefácios escritos como antigamente. Em “*Biografia para gente nova*”, cartilha publicada em 1941 pelo DIP, o diálogo com o mundo exterior ao livro foi escrito no seguinte formato:

“JOVENS brasileiros – quando quizerdes avaliar do valor e da eminência e um vulto da história, deveis procurar conhecer dos fatos que foram ligados sua vida e seus trabalhos.

Por esses fatos, verificareis qual o temperamento, como se afirmou o caráter e quanto poz a inteligência a serviço das necessidades do seu tempo e das grandes causas humanas.

Ao acompanhardes uma existência assim, pelos acontecimentos em que avultou, chegareis facilmente conclusão da importância que teve e do bem que semeou em obras e ações.

Vamos apreciar aqui uma dessas existências. É figura vossa conhecida, por quem tendes muito devotamento; um devotamento, fruto da sua simpatia, do seu sorriso, da sua simplicidade, vindo da posição em que está ao vosso encontro; mas, devotamento que não é ainda compreensão nem conhecimento.

Essa figura é Getúlio Vargas, chefe da Nação Brasileira.

As gerações novas são, como todas as cousas espontâneas, naturais e sinceras nas suas predileções.

Gostais dele sem cálculos, sem interesses e sem ambições de vos fazerdes querer, pelo fato de ser o Presidente do Brasil, cargo do qual ainda não tendes bem a noção do que seja, do poder de que dispõe, e do bem ou do mal que discricionariamente poderá fazer.

Getúlio Vargas nasceu em S. Borja, no Estado do Rio Grande do Sul, a 19 de abril de 1883.

S.Borja é uma cidade na fronteira do Brasil com a Argentina, fundada pelos jesuítas quando, em virtude das perseguições dos índios brasileiros, caminharam sucessivamente para o sul, instalando núcleos para catequizá-

⁸² Mais detalhes sobre a revolução no impresso ver: EISENTEIN, Elizabeth L. A revolução da cultura impressa. Os primórdios da Europa moderna; BARBIER, Frédéric, LA VENIR, Catherine Bertho. Historia de los médios: de Diderot a Internet

⁸³ Ver: FEIJÓ, Mário. As adaptações de Clássicos para crianças na primeira metade do século XX e a nacionalização do livro escolar no Brasil. In: ABREU, Márcia e SCHAPOCHNIK (orgs.) Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas. pp.453-470; OLIVEIRA, Marco Antônio de. Os intelectuais e a produção da série Resumo Didático pela Companhia Melhoramento de São Paulo - 1918-1936.. 2006. Tese (Doutorado em História de educação e historiografia) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

los e subtraí-los à caça dos colonizadores que os prendiam e escravizavam.”
(AVELINO,141:05-06)

Não há descontinuidade entre o diálogo pretendido com o leitor nas primeiras linhas que caracterizam o prefácio e o início do texto principal, que apresenta o nascimento de Vargas e descreve as características da cidade onde nasceu. A indicação da data de nascimento abre um conjunto de informações acerca dos personagens que merecem ser cultuados. Não se trata mais da iniciativa de se tentar travar uma conversa com o leitor, mostrando os motivos por que se deve cultuar um personagem da história do Brasil, mas de arrolar ao leitor o ponto de partida da história. Não há numeração de página, título ou outros caracteres técnicos que permitam a diferenciação em relação ao texto principal. Esta só pode ser feita pela leitura.

Este prefácio apresenta ainda outras questões singulares. O culto à personalidade do presidente surge como atitude espontânea por parte das crianças. Mesmo que estas ainda não tenham idade ou não disponham de condições de conhecer as funções políticas exercidas pelo Presidente da República: “As gerações novas são, como todas cousas espontâneas, naturais e sinceras nas suas predileções.”

Há grande contraste da espontaneidade enunciada na cartilha *Biografia para gente nova* em relação ao dever da criança de cultuar a pátria, ou ao dever do Estado de inculcar valores patrióticos, postulados em outros impressos, nas crianças. A inversão foi notada, sobretudo, nos casos em que a função de discurso preliminar, geralmente exercida pelos prefácios, foi conferida por mensagens oficiais, notadamente falas do próprio presidente da república arroladas na condição de epígrafes. Em *Getúlio Vargas, amigo das crianças* pode-se ler: “É preciso plasmar na cera virgem que é a alma da criança, a alma da própria Pátria” (DIP: 01)A fórmula foi repetida em *Getúlio Vargas para crianças*:

“Crianças!

Aprendendo, no lar e nas escolas o culto da pátria, trareis para a vida prática todas as probabilidades de êxito. Só o amor constrói e, amando o Brasil, forçosamente o conduzireis aos mais altos destinos entre as nações, realizando os desejos de engrandecimento aninhados em cada coração brasileiro” (BARROSO, :05)

A inversão é ainda mais gritante quando consideradas as explicações para os seus contextos de emissão originais e a idéia de patriotismo que trazem consigo. Enquanto em *Biografia para gente nova* o culto ao chefe da nação corresponde a uma predileção espontânea das crianças, as epígrafes dos outros dois textos remetem a contextos nos quais o

patriotismo do presidente é demonstrado exatamente em sua predileção pelas crianças. Conforme uma das cartilhas publicadas pelo DIP explica: “é proverbial a predileção do presidente Getúlio Vargas pelas crianças (...) amando as crianças, ele faz desse amor, um culto à pátria, por cujo porvir trabalha num largo plano de realizações fecundas.” DIP, op.cit.: 02). Há, então, uma inversão que, no fundo, provoca o sentido do patriotismo a partir da troca de devoção: as crianças desenvolvem o sentimento de patriotismo quando manifestam predileção pelo chefe da nação e demonstram amor pelo Brasil; o chefe da nação demonstra patriotismo quando percorre o caminho oposto, ou seja, ao manifestar predileção pelas crianças. E continua:

“Em cada criança que afaga ele vê o Brasil de amanhã mais forte e maior e é por isso que exclamou certa vez:

“Crianças!

Aprendendo, no lar e nas escolas o culto da pátria, trareis para a vida prática todas as probabilidades de êxito. Só o amor constrói e, amando o Brasil, forçosamente o conduzireis aos mais altos destinos entre as nações, realizando os desejos de engrandecimento aninhados em cada coração brasileiro”

Mas esse carinho que o sr. Getúlio Vargas consagra às crianças não é de agora, pois já em 1913, em discurso proferido no dia 25 de janeiro, em Porto Alegre exclamava:

“É preciso plasmar na cera virgem que é a alma da criança, a alma da própria Pátria”

Desde essa época remota o sr. Getúlio Vargas já associava o destino da infância ao destino do país.

Aquela frase, pronunciada em meio a um discurso político e que talvez tenha passado despercebida, no momento, aos que a ouviram, era, entretanto, a confissão antecipada de um programa.” (idem,ibidem: 03-04)

Há nítida preocupação em apartar patriotismo – que se constrói diretamente pela troca de devoções entre crianças e Vargas – do discurso político. O patriotismo sobressai da política, tem expressão autônoma em relação ao discurso político. Para justificar, ou melhor, para descolar a relação crianças/pátria/Vargas do Estado Novo, o DIP apresenta precisamente o ano 1913 como sendo o momento de aparição pública desta fórmula, que aparece já com seu formato acabado, isto é, a relação direta Vargas-crianças. Amar a pátria plasmando a alma das crianças não foi, segundo o DIP, fabricação da política estadonovista, mas proposta latente na trajetória de Vargas há um quarto de século. Dito em outras linhas, por esta inversão temporal, os programas governamentais executados durante o Estado Novo – criação do Departamento Nacional da Criança, organização da Juventude Brasileira, regulamentação do trabalho juvenil, por exemplo – resultou do agrupamento de propostas enunciadas em outros contextos. O destino dessas propostas foi, naturalmente, a consolidação em âmbito nacional através do Estado Novo.

Talvez não tenha sido à toa o fato de o DIP reportar ao ano de 1913 o divisor de águas entre patriotismo e política no discurso de Vargas. De acordo com Tia Olga, autora fictícia de outra cartilha biográfica publicada na Era Vargas, *A história de um menino de São Borja*, 1913 foi o ano em que Vargas abandonou a Assembléia Legislativa do Rio Grande do Sul e retornou à sua terra natal, onde manteve contatos mais diretos com o povo. Nas palavras de Tia Olga: “Em 1913, renunciando à sua cadeira de Deputado Estadual, Getúlio Vargas fica mesmo em São Borja, onde se dedica exclusivamente à advocacia.”⁸⁴

Mas esta afirmação é apenas mais uma versão dentre as diferentes versões elaboradas pelos órgãos oficiais de propaganda sobre episódios envolvendo a vida de Vargas. A diferença é que a história narrada por Tia Olga é fictícia, por isso permitiu ao DNP, antecessor do DIP, expor com mais liberdade de pensamento as finalidades dos impressos destinados à formação cívica dos cidadãos. Ocultando-se sob o pseudônimo de uma autora fictícia, o DNP sentiu-se demasiadamente seguro, a ponto de revelar abertamente suas intenções, fato não ocorrido nas demais cartilhas. Os prefácios desses impressos falavam da ausência de livros apropriados à formação cívica dos jovens, da necessidade de fazer desses jovens multiplicadores de patriotismo e mesmo de fazer da devoção à pátria pré-condição para o desenvolvimento do Brasil.

Já no prefácio da *História de um menino de São Borja*, Tia Olga revela a finalidade prática das inúmeras cartilhas editadas no período. Pode, assim, sem máscara, sem inversão da realidade ou falsa consciência, demonstrar abertamente que a intenção das cartilhas de civismo produzidas e distribuídas pelo DNP/DIP era fabricar um herói nacional:

TIA OLGA, Tió na intimidade, tem o costume de contar histórias para os seus sobrinhos Chico-Chicote e Rosa-Maria. Os dois não socegam no dia em que ela não os reúne na sala de visitas, em torno de uma mesa redonda, para contar-lhes episódios da vida dos grandes homens.

Outro dia foi a história de Tiradentes. Depois, vieram as aventuras de Rolando, do Rei Arthur e de Garibaldi.

Os heróis e os príncipes revivem nas imaginações curiosas dos dois pichotes: Chico-Chicote torce pelas passagens mais sensacionais dos enredos enquanto Rosa-Maria, mais calma, se contenta em dar gostosas gargalhadas nos momentos cômicos.

Nessa atmosfera de bom humor e de emoção, Tió conta aos seus sobrinhos Chico-Chicote e Rosa Maria uma história moderna: a história de um Menino de São Borja.

E como os dois ouvintes não entendam muito ainda de geografia, Tió começa por falar aos sobrinhos sobre São Borja, sobre o Pampa e sobre o Rio Grande do Sul.

⁸⁴ TIA OLGA. *História de um menino de São Borja*. A vida do presidente Getúlio Vargas contada por Tia Olga aos seus sobrinhos. Rio de Janeiro: Departamento Nacional de Propaganda, 1939. p.38.

3.3. Democracia autoritária: a constituição de 1937 nas cartilhas cívicas

É difícil precisar o momento exato em que a Era Vargas iniciou a publicação de impressos destinados à formação cívica da ‘juventude brasileira’⁸⁵, para usar uma expressão da época. Mas, sem sombra de dúvidas, a cartilha *Catecismo Cívico do Estado Novo* foi a certidão de nascimento desse novo tipo de recurso, a partir de novembro de 1937. Diria mesmo que os quadros intelectuais do Estado Novo trabalharam simultaneamente na preparação da Carta Constitucional de 10 de novembro de 1937 e na elaboração do *Catecismo Cívico*. Neste caso, o Departamento Nacional de Propaganda (DNP) não publicou apenas uma obra de divulgação do novo regime. Produziu, outrossim, um livro que pode ser interpretado sob três dimensões. A primeira delas refere-se à questão autoral: O *Catecismo Cívico* registra uma verdadeira virada na forma de publicação de textos cívicos. Por eles, manifestam-se as diretrizes do Estado Nacional, de modo que um tipo de discurso cívico sobrepõe-se a tantos outros que, desde a passagem do XIX ao XX, circulavam pela sociedade; não há mais traduções, paixões regionais ou campanhas cívicas; as preocupações manifestadas por esses agentes sociais migraram para o interior do Estado Nacional e transformaram o DNP, posteriormente transformado em DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), em verdadeira instância autoral.

A força das publicações dessa instância parece ter sido grande o suficiente, a ponto de transformar a sigla DIP em ponto de referência autoral. Ainda que algumas das cartilhas manifestassem a inscrição nominal (Georgino Avelino, por exemplo), aparecendo como expressões da afinidade política com o governo Vargas, a autoridade autoral individual praticamente desaparece. É a figura do DIP que sobressai enquanto autor. Estamos, então, diante de uma nova instância autoral. Concretamente, o que existe é um Departamento de Estado publicando impressos cívicos. Talvez a historiografia tenha razão, quando enquadra panfletos, cartilhas, livros e outros impressos do Estado Novo na categoria ‘publicações do DIP’. Por elas fluem planos já esboçados em outros contextos, temas já enunciados e desejos

⁸⁵ Durante a Era Vargas, particularmente no Estado novo, a expressão “juventude brasileira” tornou-se lugar comum na cultura política do período. Influenciados pelos modelos de organizações paramilitares oriundos dos regimes fascistas e da Europa, dirigentes do Estado Novo e setores da sociedade civil tentaram estruturar, nos mesmos moldes, mobilização juvenil de apoio ao Governo. Ver: SCHWARZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet e COSTA, Vanda Maria Ribeiro. Tempos de Capanema (particularmente capítulo 4 – Contenção das mulheres, mobilização dos jovens)

políticos já manifestados por outras falas. Sob esse aspecto, reorganizou os discursos cívicos enquadrando-os nos interesses do Estado Novo.

Aqui aparece o segundo ponto distintivo. O *Catecismo Cívico* caracteriza-se por ser um impresso pautado na Constituição de novembro de 1937. Inserir fragmentos de artigos constitucionais, arrolar anexo o próprio texto constitucional não era novidade. Ao menos desde a Revolução Francesa, na maior parte do mundo ocidental, a formação cívica dos estudantes pontua-se na análise da organização social e política e nas leis que as regulam. É, portanto, uma técnica discursiva automática: sejam democráticos ou autoritários, ao assumirem o poder, novos governantes tratam logo de fazer da educação veículo condutor dos princípios que os norteiam. Com o Estado Novo não foi diferente. A epígrafe e o epílogo do livreto em questão ilustram o tópico:

“Restauremos a nação na sua autoridade e liberdade de ação: - na sua autoridade, dando-lhe os instrumentos de poder real e efetivo com que possa sobrepor-se às influências desagregadoras, internas ou externas; na sua liberdade, abrindo o plenário do julgamento nacional sobre os meios e os fins do governo e deixando-a construir livremente a sua história e o seu destino.”

Getúlio Vargas.
10-11-937

“A constituição de 10 de novembro não é um documento de simples ordenação jurídica do Estado, feito de encomenda, segundo figurinos em moda. Adapta-se concretamente aos problemas atuais da vida brasileira, considerada nas suas fontes de formação, definindo, ao mesmo tempo e engrandecimento.”

Getúlio Vargas.
10-11-937 (DNP,1937)

Falar sobre a constituição, apresentar a constituição ao povo, conhecer a organização para transformar a realidade, conhecer a constituição para tomar consciência dos deveres e direitos cívicos! Ora, não era exatamente esta a proposta defendida por Domingos Jaguaribe, Sampaio Dória e outros que escreveram sobre educação cívica? Desde a inauguração da república, a educação cívica fluiu pelo discurso que punha o conhecimento e o reconhecimento das leis como fundamental, tanto para criar a república como para republicanizá-la.

Não é por esta via, portanto, que podemos situar em traços distintivos as publicações do DIP. A estrutura interna dos discursos é muito mais reveladora acerca não apenas do que distingue as cartilhas cívicas do Estado Novo de outros contextos, mas

principalmente para compreender sua eficácia. Refiro-me aqui especificamente à questão da linguagem como instrumento de fabricação do mundo e, mais especificamente ainda, ao papel desempenhado pelo ato de perguntar no desenvolvimento das atividades intelectuais dos seres humanos. Já na Antiguidade clássica, nas bases estruturais do pensamento ocidental, Sócrates centrava a busca do conhecimento pelos diálogos, cuja matéria prima era o ato de perguntar. O conhecimento é adquirido não pela transmissão de conhecimentos, mas sim do interior de uma discussão, que permite a experimentação de possibilidades antes de se enquadrar no caminho adequado. São as perguntas e os diálogos que permitem essa experimentação e o nascimento do verdadeiro conhecimento⁸⁶.

De acordo com Neil Postman, metáforas, definições e perguntas constituem “os três dos elementos mais potentes com que a linguagem humana constrói uma cosmovisão.” Ainda considerando a reflexão sugerida por Postman, é preciso colocar o ato de perguntar no centro do aprendizado:

“Tomemos o caso igualmente estranho das perguntas. Não haverá desacordo, penso eu, com a minha declaração de que todas as respostas dadas aos estudantes são produtos finais de perguntas. Tudo que sabemos tem sua origem em perguntas. Perguntas, poderíamos dizer, são os principais instrumentos intelectuais à disposição dos seres humanos.” (POSTMAN, 2002: p. 168)⁸⁷

Existe público mais questionador do que crianças? A linha de raciocínio aberta por Neil Postman aplica-se também ao universo infantil. Crianças aprendem tudo pelo ato de perguntar. Pelas perguntas conhecem e reconhecem as coisas do mundo e nele se inserem. Mas, aos poucos, essa relação é invertida: não são mais as crianças que fazem perguntas ao mundo, é o mundo que passa a fazer perguntas às crianças. Essa é uma verdade principalmente nas disciplinas escolares. Avalia-se a eficiência do aprendizado fazendo-se perguntas aos alunos. Seu desempenho é medido pela capacidade de formular respostas. Isso acontece em todas as disciplinas, sem exceção. Enquadra-se também aí a escolarização do civismo.

⁸⁶ Ver: KONDER, Leandro: *Filosofia e Educação de Sócrates a Habermas*. Rio de Janeiro: MAUAD, 2006. Na antiguidade clássica o ato de perguntar constituía a principal ferramenta dos diálogos socráticos. Através das perguntas, Sócrates pretendia chegar à essência das coisas: “Sócrates simplesmente pergunta. Não ensina; quer aprender. Seu pensamento parece desprovido de conteúdo. Mas, se não há ensinamentos, ele propõe algo. Destruindo as respostas fáceis dos interlocutores, mostra que o pensamento deve ser mais prudente. Se as respostas saem fáceis é porque a pergunta foi mal formulada, e apenas contorna o problema (...) o que Sócrates propõe é formular perguntas adequadas, isto é, um método de investigação que encaminhe o pensamento em direção à essência das coisas, sem desvios. ABRÃO, Bernadete Siqueira. Sócrates, o homem que perguntava. In: *História da filosofia*. p.43-44.

⁸⁷ POSTMAN, Neil. *O fim da educação: redefinindo o valor da escola*. p.168.

O grupo de intelectuais agrupados em torno de Lourival Fontes, no DIP, parecia conhecer muito bem a força dessa ferramenta da linguagem. Não por outro motivo, o *Catecismo do Estado Novo* é completamente estruturado em perguntas e respostas. Tal estratégia discursiva revela-se como instrumento de poder persuasivo, exatamente porque o Estado antecipa-se às perguntas do leitor. Mata a curiosidade do público-leitor, especialmente dos leitores mais jovens. Inverte-se, então, o próprio princípio socrático. Perguntas deixam de ser mecanismo de experimentação de possibilidades e tornam-se técnica de memorização dos elementos constitutivos da organização social e política do Brasil.

Seguindo a orientação de André Chervel, que indica a importância de uma metodologia de análise do material escolar que explore também as baterias de exercícios, diríamos que algumas cartilhas publicadas pelo DIP põem de ponta-cabeça a usual estrutura do livro. Inverte a própria lógica interna dos manuais de civismo publicados antes e depois do Estado Novo, em geral ordenados pela apresentação e explicação de determinado tema e uma bateria de exercícios para “fixar” o conhecimento adquirido arrolado no final de cada capítulo. Nesse sentido, o impresso *Catecismo Cívico* inaugura uma forma nova de falar sobre as coisas do Estado Nacional, da organização social e política brasileira e sobre a Constituição Federal. No capítulo V, ou melhor, no quinto mandamento, perguntas e respostas foram distribuídas em torno das virtudes da democracia autoritária:

“PERGUNTA: - Quais são as características essenciais do regime político estabelecido pela constituição de 10 de novembro?

RESPOSTA: - O nosso atual regime pode ser definido como uma democracia autoritária. Realmente, democracia e autoridade são as características, as bases fundamentais da ordem nacional vigente. O regime que se concretiza no Estado Novo é democrático, porque, nele, a vontade do povo age sobre o Governo, e este, como órgão executor e, ainda, como legislador, isto é, no desempenho da parte que lhe cabe na função legislativa, atende, assim, ao bem publico, ao interesse geral da nação. Na democracia liberal, que era uma perversão da verdadeira democracia, o governo e o parlamento não passavam de instrumentos dos partidos, que, por seu turno, eram, apenas, órgãos políticos destinados a proteger os interesses de vários grupos da sociedade. Na democracia autoritária, instituída pela constituição de 10 de novembro, o Presidente da República, a Nação e o Estado estão absolutamente identificados, em uma unidade perfeita, no novo regime democrático-autoritário. Assim, o que é feito pelo Estado, isto é, pelo Presidente da Republica, que é a sua personificação suprema, corresponde às tendências da vontade nacional.

PERGUNTA: - De que forma o povo participa na direção do Estado, no novo regime autoritário?

RESPOSTA: - através da autoridade do Presidente da República, que é o representante máximo da nação, e, em seguida, pela cooperação trazida á direção do Estado por vários órgãos representativos do povo, estabelecidos pela constituição de 10 de novembro.” (DNP,1937:s/p)

Não há, aqui, encobrimento da realidade ou falsa consciência. Há uma visão de mundo pautada na democracia autoritária e na solidariedade orgânica, que nela se apóia e dela faz propaganda. Trata-se, então, de explicar o Estado como “promotor de civismo”, de mostrar a possibilidade de construir a democracia pelo alto, enfim, de familiarizar o público-leitor com os desígnios nacionais enfeixados na Constituição de 10 de novembro de 1937. Repetia-se a fórmula ‘promover civismo pelo conhecimento das leis’, porém estruturada em recursos narrativos bem mais adequados ao público juvenil do que a mera descrição dos artigos constitucionais. Para demonstrar como seria a forma de participação política na estrutura da democracia autoritária, os comentários sobre a organização política do novo regime chegavam a detalhes. É o caso do relato da criação do Conselho Federal:

O Conselho Federal será eleito pela assembléia dos estados, na proporção de um representante por unidade federativa. Aos eleitos serão acrescentados mais dez, escolhidos pelo presidente da república. O conselho da economia nacional, que, por enquanto, exerce, apenas funções consultivas, poderá, mais tarde, mediante plebiscito, transformar-se em órgão legislativo. Será ele composto por delegados dos vários ramos da produção nacional, designados, dentre pessoas qualificadas pela sua competência especial, pelas associações profissionais ou sindicatos reconhecidos em lei, observam-se rigorosa igualdade na representação de empregados e empregadores. Não é difícil compreender que esses órgãos da representação nacional asseguram a intervenção e participação do povo nos negócios do estado por forma muito mais completa e eficaz no regime das antigas Constituições. (Idem.ibidem)

O modelo empregado no *Catecismo Cívico do Estado Novo* estendeu-se a outro impresso. *O Brasil é bom* foi publicado em 1938 pelo DNP. O enfoque é o mesmo que pautou livros de outros autores em outros contextos: narrar a organização política brasileira, tendo por fio condutor o texto constitucional arrolado em 30 lições. Logo na primeira lição, há a preocupação em levar o Estado e as leis ao centro da narrativa:

Que é um Estado? Um Estado, menino, é uma nação constituída e livre, governando-se por um conjunto de leis próprias.
A principal lei de um país se chama constituição. Todos os brasileiros precisam conhecer os seus direitos e deveres para com a pátria (DNP,1938:1)

Este e outros livros de leituras operaram no sentido de sacralizar a política, instrumento de propaganda ideológica, mitificação e tantos outros adjetivos. Todavia, cabe aqui ressaltar certos aspectos que contrastam esses textos como instrumentos exclusivamente voltados para a construção da boa imagem do Estado Nacional. A certa altura do texto, o DNP

faz a seguinte observação “Tudo quanto está escrito na constituição tem uma grande significação. Um propósito, uma finalidade. Tudo o que está escrito na grande lei do Brasil tem uma razão de ser.” E assim, como tudo tem uma razão de ser, a aplicação da pena de morte prevista na constituição de 1937 se explica pela existência dos maus brasileiros, aqueles que agitam a ordem pública, incitam a guerra civil, enfim, os infames traidores da pátria.

A constituição do Brasil diz que a lei pode prescrever a Pena de Morte por vários crimes. Pena de Morte? Sim senhor. O menino não fique espantado. A pena de morte não é para o bom cidadão. Não é para o bom brasileiro. Nada disso, a pena de morte é uma garantia para a vida de todos os brasileiros. Não podemos dizer que a pena de morte envergonha o Brasil. Os Estados Unidos, tem pena de morte e os norte-americanos não se envergonham disso. A Inglaterra tem a pena de morte e não se envergonha disso. A Alemanha tem pena de morte. A Itália também tem pena de morte. Rússia tem pena de morte também. Estados liberais, Estados Fascistas, Estados comunistas todos tem pena de morte.(idem,ibidem:12)

Ironicamente, a pena de morte tornou-se sinônimo de garantia de vida. O fragmento revela que requintes de crueldade também foram divulgados através das cartilhas. Não apenas a exaltação do país e do chefe da nação apresentava o Brasil como um bom país, mas também a existência de leis comuns a todos os tipos de regimes políticos existentes no mundo. A introdução da pena de morte pela constituição de 1937 aparece como um processo natural: se todos os grandes países aplicam a pena de morte, por que não o Brasil?

Tanto o *Catecismo Cívico* como o *Brasil é Bom* foram textos escritos antes da eclosão da 2ª. Guerra Mundial e antes da produção dos principais pontos da legislação trabalhista. Eles mencionavam a figura do presidente Vargas, sem, contudo, mirar exclusivamente a trajetória de vida ou a biografia. No contexto histórico marcado pela Guerra nota-se o deslocamento da divulgação dos elementos jurídicos e políticos do Estado Novo em direção ao discurso biográfico. A marca da transição foi a cartilha publicada pelo DNP exatamente em 1939: *A história de um menino de São Borja*, narrada por Olga, não a Benário (que nesse mesmo ano sucumbia em um campo de concentração na Alemanha), mas uma certa Tia Olga.

A biografia de Olga Benário representa o mais típico retrato do que foi um(a) revolucionário(a) comunista na primeira metade do século XX. Ela representou fielmente o que foram os militantes da revolução mundial. Eram quadros ou revolucionários profissionais, de um novo tipo de partido, engendrados primeiramente pelo bolchevismo leninista na Rússia revolucionária. Sem eles, afirmou Eric Hobsbawm, seria inconcebível que um terço da humanidade, no curto prazo de trinta anos, vivesse sob regimes comunistas. Não por outro

motivo, no raio X sobre o breve século XX, o nome de Olga Benário é citado como o retrato dessa geração de revolucionários. Diz Eric Hobsbawm:

Tomemos o caso de dois jovens alemães temporariamente ligados como amantes, que foram mobilizados pela revolução soviética da Baviera de 1919: Olga Benário, filha de um próspero advogado de Munique, e Otto Braun, um professor primário. Ela iria ver-se organizando a revolução no hemisfério ocidental, ligada e afinal casada com Luís Carlos Prestes, líder da longa marcha insurrecional pelos sertões brasileiros, que havia convencido Moscou a apoiar um levante no Brasil em 1935. O levante fracassou, e Olga foi entregue pelo governo brasileiro à Alemanha de Hitler, onde acabou morrendo num campo de concentração. (HOBBSAWM, 1995:79)

Não é menos significativo, como lembrou Fernando Morais⁸⁸, o fato de Olga Benário estampar nome às ruas de sete cidades e a 91 escolas, fábricas e brigadas operárias na República Democrática Alemã. A libertação de Otto Braun, a militância em Moscou, a frustrada revolução no Brasil e a separação da filha tinham feito de Olga Benário uma heroína do movimento comunista internacional. Em 1942, a vida da militante revolucionária encarregada de comandar a segurança pessoal de Luís Carlos Prestes chegava ao fim. Juntamente com outras milhares de judias, foi entregue à solução final encontrada pelos nazistas. Morreu em uma câmara de gás em 28 de agosto de 1942, no campo de concentração nazista de Ravensbrück.

Ravensbrück tinha capacidade para abrigar 45 mil prisioneiros e fazia parte de um novo comportamento nazista em relação aos prisioneiros. Desde 1936, Hitler planejava torná-los elementos úteis à economia, particularmente à indústria bélica. A construção de Ravensbrück correspondia exatamente a esses interesses. Entre 1939 e 1945, nada menos que 37.500 mulheres foram obrigadas a trabalhar como escravas em empresas alemãs. Entre elas, uma unidade da Siemens situada próxima a Ravensbrück, onde Olga e mais 400 presas produziram uniformes militares.

Em Ravensbrück, Olga não desistiu da luta política. Logo se tornou a responsável de sua ala perante a Gestapo. Em pouco tempo disciplinou o ambiente, impondo condições humanas mais favoráveis, como a questão da higiene pessoal, limpeza coletiva, exercícios físicos etc. Em Ravensbrück, como nos outros presídios e campos de concentração em que esteve encarcerada, Olga vivia uma situação complicada. Apesar de ser uma presa política, não usufruía desta situação: foi lançada na ala das presas consideradas anti-sociais e judias, a mais decadente escala estabelecida pelo nazismo. Ainda assim, organizou grupos de discussão com periodicidade regular, nos quais ensinava história geral, política e coisas sobre os motivos da

⁸⁸ As informações sobre a biografia de Olga Benário foram extraídas de MORAIS, Fernando. Olga. 14ªed. São Paulo: Alfa-ômega, 1987

guerra, o significado histórico do nazi-fascismo de Hitler e seus aliados. Manteve-se fiel aos princípios comunistas que defendera desde os 16 anos de idade, quando ingressara na juventude comunista de Munique.

Foi nessa situação que Olga produziu um livro escolar de geopolítica, na verdade, um Atlas que circulava clandestinamente entre suas “alunas”. Mantinha-se firme a outra antiga tradição revolucionária: a preocupação com a formação teórica, mesmo nos momentos em que a prisão impedisse de pô-la em prática. Mas a chegada de Olga a Ravensbrück coincide com o avanço das forças armadas alemãs sobre a Tchecoslováquia, o território austríaco e o polonês. A eclosão do conflito mundial parecia inevitável e as forças nazi-fascistas mostravam-se com uma força impressionante, pareciam imbatíveis.

A deportação de Olga Benário pelo governo brasileiro para a Alemanha e a sua sucessiva morte em um campo de concentração nazista revelam um dos mais tristes episódios da história política brasileira. As estratégias anticomunistas acionadas por Vargas para manter-se no poder são conhecidas. A transformação do comunismo no inimigo objetivo da nação recrudescceu quando da tentativa fracassada da insurreição comunista de novembro 1935. Milhares de pessoas acusadas de pertencer à Aliança Nacional Libertadora foram encarceradas, outras assassinadas ou deportadas. Em 1936 foi editada a Lei de Segurança Nacional.

Vários estudos⁸⁹ atestam os esforços e acordos internacionais entre as polícias de vários países para conter a ação comunista. A prisão e deportação de Olga, como se sabe, foi um componente da rede. Colaboraram os serviços secretos e embaixadas de países como Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha. Esses estudos atestam ainda a afinidade ideológica entre os nazistas alemães e seus correlatos brasileiros. Entre os admiradores de Hitler, Fillinto Muller, o chefe do departamento de polícia carioca, é frequentemente lembrado. Esse policial inclusive participou diretamente da ação que acarretou a prisão de Prestes e Olga. Os interrogatórios de Olga e do casal Elise e Arthur Ewert, igualmente enviados pela Internacional Comunista para auxiliar os comunistas brasileiros na insurreição, contaram diretamente com participação de emissários da Gestapo.

Deportar uma mulher grávida e depois condenar o nascimento de uma criança aos porões de uma prisão nazista não era uma imagem positiva para Vargas. O discurso cívico para escolares fluía pela construção biográfica na qual Getúlio Vargas era mitificado como o amigo das crianças, que sorri para as crianças. Criou o Departamento Nacional das Crianças para amparar aquelas famílias que não tinham condições de sustentar os filhos. A imagem do bom

⁸⁹ Ver principalmente “Polícia em ação” In: CANCELI, Elizabeth. O mundo da violência. pp.75-107

ditador não combinava com a repercussão negativa, em âmbito internacional, sobre o episódio de deportação e praticamente condenação à morte de Olga.

Os órgãos responsáveis pela construção do mito Vargas sabiam disso. Muito deles se inspiravam no modelo nazista alemão. Lourival Fontes, homem forte do Departamento Nacional de Propaganda (DNP) e Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) do governo Vargas, era considerado o Goebels tupiniquim⁹⁰. Seus posicionamentos germanófilos ficam ainda mais evidentes quando de sua demissão em 1942, justamente pelo fato de o governo brasileiro romper com os países do Eixo e declarar-se favorável aos aliados norte-americanos, ingleses, franceses e russos. Lourival Fontes controlou, por mais de sete anos, a instituição responsável por difundir as idéias do mito Vargas. A simpatia pelas idéias do governo nazista era, portanto, compartilhada, tanto pelos órgãos e pessoas ligados ao aparelho policial (Fiinto Müller), quanto por membros do aparelho de propaganda (Lourival Fontes) e no aparato judicial (Francisco Campos). Os três, inclusive, deixaram o governo após o redirecionamento da política internacional a favor dos aliados em 1942.

Lourival Fontes foi homem responsável por mobilizar parte de acadêmicos brasileiros em prol da construção do mito Vargas. Sob seu comando, diversas cartilhas, livros, panfletos narrando a biografia de Vargas foram produzidos e distribuídos ao público escolar e não escolar. Entre esses livros situa-se *O Menino de São Borja*.

Por que criar uma personagem fictícia de nome Olga para narrar a vida de Getúlio Vargas, justamente o algoz da revolucionária Olga Benário, a quem condenou à morte, entregando-a aos nazistas?

Olga Benário chegou ao campo de concentração de Ravensbrück em 1939, onde viveria como escrava até ser lançada na câmara de gás. Em abril, Olga escreveu uma carta à mãe e irmã de Luis Carlos Prestes. Fernando Moraes reproduziu este primeiro contato:

Estou de novo apenas com meus pensamentos e minha imensa saudade de todos vocês. De novo os dias parecem não ter fim. Mas não se preocupem, que eu não deixo o ânimo baixar. Que notícias me dão de Carlos? Já faz seis meses que ele me escreveu pela última vez, e isto me inquieta muito: por que ele não escreve mais? Ele está doente ou está bem de saúde? Mamãe querida, você não pode esconder-me nada, caso esteja acontecendo alguma coisa com ele.

À minha mãe querida Anita digam que a mãe pensa muito nela e que toda noite, ao dormir, imagina como seria bom pegar em suas mãozinhas e beijar seu delicado rosto.

Abraço-as com todo o meu amor

Olga⁹¹

⁹⁰ A expressão é de OLIVEIRA, Lucia Lippi. O intelectual do DIP: Lourival Fontes e o Estado Novo. In: BOMENY, Helena (org.). Constelação Capanema. pp.37-58

⁹¹ Apud: MORAIS, Fernando. Olga. p.265

O ano da chegada de Olga ao campo de concentração de Rarvensbück coincide com o ano em que Tia Olga “publicava” a história do menino de São Borja. No prefácio à história do menino de São Borja, o nome Tia Olga desaparece e é relançado em uma outra denominação, Tió. A Olga que aparece na vida de Vargas é uma tia (Tió), que narra a vida do chefe da nação desde a infância até o Estado Novo. Tio – ao contrário das noções de história ensinadas por Olga às companheiras de prisão e das explicações sobre o funcionamento da geopolítica mundial do capitalismo e seus laços com o nazi-fascismo – simplesmente narra a história de Getúlio Vargas. É uma amiga, admiradora da trajetória do líder nacional.

Olga ouviu falar pela primeira vez de Prestes durante o treinamento militar na URSS. A épica marcha tenentista ocorrida no Brasil fez de Prestes “o comandante que não perdeu nenhuma batalha”. Tió encerra o livro dizendo que os sobrinhos Chico-Chicote e Rosa-Maria devem reverenciar o presidente da República “Getúlio Vargas, o General que nunca perdeu nenhuma batalha”. Para um aparelho estatal com suas funções, poder e importância, como era o caso do DNP, desfaz-se qualquer possibilidade de coincidência. Amadorismo nos métodos não rima com as práticas totalitárias de propaganda acionadas pelo DNP e o DIP. O sucesso na construção do mito Vargas dá conta da eficiência da prática persuasiva promovida pelos órgãos deste período funcionaram também como forma de desconstruir a imagem de Olga, à época considerada heroína do movimento comunista internacional.

Mas, de acordo com a Lei de Segurança Nacional vigente desde 1936, o comunismo não era algo pertinente à realidade brasileira, não dizia respeito às nossas tradições. E foi exatamente para salvaguardar as tradições brasileiras que o Estado Novo traçou um plano centralizador. Os ideólogos do regime instalado em 1937 pareciam estar convictos da necessidade de um estado forte, conscientes de estarem cumprindo uma missão em nome do Brasil. Nessa toada, o Departamento de Imprensa e Propaganda publicou, em 1944, o livro *O Estado Nacional e a constituição de novembro de 1937 (síntese para uso da juventude brasileira)*. A elaboração do texto coube ao Doutor Álvaro Bittencourt Berfort, assíduo articulista da revista Cultura Política, membro do Tribunal de Apelação do Distrito Federal, Catedrático de Direito Judiciário Civil da Faculdade de Direito de Niterói, ex-presidente e vice-presidente do Tribunal de Apelação do Distrito Federal. Entre outros, Álvaro Berfort publicou os seguintes títulos: *O alcoolismo*, *Do desquite amigável*, *Da contravenção de vadiagem*, *A pornografia (direito penal)*.

Logo na abertura, a advertência informa que “este trabalho não é obra para técnicos, mas de divulgação, sem cunho literário e prurido de ilustração, num esforço de

civismo, de verdade e de realismo.” (BERFORT, 1944)⁹². Nas páginas seguintes aparecem trechos de discurso do presidente Vargas proferido em 1942, no qual definia o caráter do Estado nacional e a idéia de democracia:

[...] O Estado-Nacional, de cunho centralizador, conforme as linhas da Constituição, transformou a ordenação jurídica, afastando-se dos modelos correntes para atender apenas às características brasileiras, às circunstâncias do nosso crescimento interna e da política exterior, tão importante nos últimos tempos em vista dos perigos internacionais que nos ameaçavam, pondo de parte as formas clássicas de equilíbrio dos poderes, deu a preponderância necessária ao executivo e articulou vários elementos novos de orientação e consulta, nos setores econômicos e sociais.

Democracia é a forma de governo em benefício do povo como um todo em função dos interesses supremos da Pátria, acima das imposições de grupos, de clã ou de região.

(Dr. Getúlio Vargas – Discurso proferido a 10 de Novembro de 1942)
(idem.ibidem.s/p)

Esta mesma idéia de democracia foi apresentada sob a fundamentação de Francisco Campos:

[...] é uma falsa ilusão da democracia indireta ou representativa acreditar que o parlamento representa o povo, que é o órgão deste, o qual, por sua vez, seria um órgão do Estado”.

Mas o dr. Francisco Campos (“O Estado Nacional”), um dos signatários da Constituição e dos mais autorizados interpretes, elucida: “a nova constituição é profundamente democrática. Aliás, a expressão democrática, como todas as expressões que traduzem uma atitude geral diante a vida, não tem um conteúdo definido, ou não conta valores eternos. Os valores implícitos na expressão democracia variam com os tipos de civilização e de cultura. A transformação operada no mundo pelas grandes revoluções industriais, técnicas e intelectuais mudou o clima político. Idem,ibidem:44)”

O livro é significativo também pelo fato de expor um dos raros momentos em que um ministro de Estado tornou-se prefacista na Era Vargas. Por isso mesmo é revelador da importância que um dos principais quadros políticos da Era Vargas, Francisco Campos, conferiu à divulgação das bases doutrinárias do Estado Novo:

Carta-prefácio

Ilustre amigo desembargador Álvaro Berford

⁹² BERFORT, Dr. Alvaro Bittencourt. O Estado nacional e a constituição de novembro de 1937. (síntese para uso da juventude brasileira) Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa e Propaganda, 1944.no. 368

Acabo de ler o seu trabalho sobre a Constituição de 1937. Abrangendo em toda a sua extensão e complexidade a matéria constitucional, o seu livro se mantém, deliberadamente, nos limites de uma exposição sintética, destinada a fixar e difundir os conceitos fundamentais da nossa organização constitucional.

Passando em revista todos os capítulos da Constituição, o ilustre amigo os ilumina, um a um, e os articula, uns com os outros, num todo coerente, mediante a formulação dos princípios gerais ou do espírito que se subentende haver presidido à articulação da matéria constitucional em um corpo homogêneo de regras ou de normas positivas.

O seu livro constitui uma contribuição valiosa à compreensão do texto constitucional e representa uma brilhante tentativa de colocar, ao alcance do entendimento comum, matéria de tão alta complexidade, particularmente quando considerada em seu conjunto ou à luz dos princípios ou dos conceitos fundamentais que orientaram sua configuração unitária ou sistemática.

Queira o ilustre amigo receber, com os meus cumprimentos pela obra admirável que acaba de realizar, os protestos de minha estima e admiração,

Francisco Campos(idem,ibidem)

3.4. O civismo biográfico e as biografias de Vargas

Estudar as várias biografias de Vargas traçadas nos livros escolares de civismo editados por órgãos oficiais, como o Departamento Nacional de Propaganda e Departamento de Imprensa e Propaganda, DNP e DIP, é a proposta deste capítulo. Nos passos já trilhados por outros trabalhos acadêmicos, acreditamos que a Era Vargas, por muitas variáveis, corresponde a um período de redefinição na História do Brasil. Foi sobretudo durante o Estado Novo que se produziu um nacionalismo oficial de alcance massivo, cujas práticas políticas desdobram-se ainda hoje na sociedade. É preciso cautela analítica para entender a complexidade e especificidades desse momento histórico, observando, assim, o que Ângela de Castro Gomes afirmou: “é preciso não confundir, como Hobsbawm e outros autores advertem, a postulação do engajamento consciente de parcelas da Burocracia estatal nesse empreendimento como um simplista e maquiavélico exercício de “manipulação de massas”⁹³.

⁹³ GOMES, Ângela de Castro. *História e historiadores*. p.21. Esta perspectiva pode ser encontrada ainda que com outros enfoques em: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (et alli). *Estado Novo: ideologia e poder*; PECAULT, Daniel.

O DIP e o DNP produziram ou promoveram discursos cívicos visando, entre outros, divulgar a biografia do chefe da nação. Neste caso, as cartilhas escolares destinadas a crianças e jovens tornaram-se importantes veículos de comunicação. A historiografia que cobre o período menciona a importância desses impressos na construção do mito Vargas Alcir Lenharo remete a funcionalidade desses impressos no processo denominado sacralização da política (LENHARO, op.cit). Maria Helena Capellato (CAPELLATO, op.cit), analisando a propaganda política no governo Vargas, menciona as cartilhas como mecanismo de construção do herói nacional. Mais recentemente surgem esforços acadêmicos para esmiuçar de forma mais intensa os mecanismos que possibilitaram a construção da imagem de Vargas. É o caso da coletânea *Mitos e heróis; construção de imaginários* (FELIX, 1998) e do artigo “O intelectual do DIP: Lourival Fontes e o Estado Novo” de Lúcia Lippi Oliveira (OLIVEIRA, 2001)

Não obstante, propomos navegar por outras águas interpretando as cartilhas na perspectiva de longa duração, tendo-se como eixo seus vínculos com a história dos impressos escolares de civismo. A discussão aberta por Francisco Foot Hardman e Nicolau Sevcenko sugere a necessidade de repensar os marcos fundadores do Brasil moderno, bem como redimensionar a seqüência temporal dos acontecimentos que desaguarão na era Vargas. Valendo-se desse arcabouço teórico, é possível repensar inclusive o papel desempenhado pelas cartilhas cívicas encarregadas de construir a imagem de Vargas. Aqui, o pano de fundo recebe a moldura de livros como *Educação Cívica*, de Silvio Romero, e *A história de São Paulo pelos seus vultos mais notáveis*, de Tancredo Amaral. Trata-se, então, de registrar e analisar certa herança das formas cívicas produzidas durante a *Belle Époque* nos impressos escolares do Estado Novo.

Ora, não teria sido exatamente esse o percurso percorrido pelas cartilhas publicadas pelo Departamento de Imprensa e Propaganda? As biografias de Vargas não comportariam o modelo de construção dos grandes homens e realizações, tal qual o discurso cívico prefigurado por Silvio Romero? Haveria alguma diferença em relação ao que Silvio Romero, Júlio Ribeiro, Tancredo Amaral propuseram na passagem do século XIX ao XX para o ensino cívico?

Aquilo que autores como Nicolau Sevcenko e Francisco Foot Hardman afirmam para outras esferas da cultura brasileira é válido também para a produção didática de civismo. Assim, aquilo que era um conjunto disperso de textos, com o modernismo apresentou-se como um programa de redescoberta, de releitura da História do Brasil. Sevcenko afirma que a

Os intelectuais e a política no Brasil. Entre o povo e a nação; MICELI, Sérgio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil*.

percepção do modernismo, *Semana da Arte Moderna*, enquanto marco inaugural de um novo discurso sobre a realidade brasileira, foi uma das obras da era Vargas.

Sendo assim, a produção de impressos escolares de conteúdo biográfico e o civismo como finalidade eram apenas uma das faces da apregoada modernização do país, no caso, renovação das práticas escolares do ensino cívico. Nesse sentido, descrever Tiradentes e Benjamim Constant como casos exemplares de patriotismo e de cidadania, de acordo com Silvio Romero, era parte do processo que despertaria o ensejo democrático no povo brasileiro. Os intelectuais e burocratas agrupados no DIP aprenderam a lição. Transformaram em programa político aquilo que era apenas engajamento de alguns autores. Todavia, em um gesto de apropriação do tempo e das representações que corroboraram para fixar a imagem da Era Vargas na posteridade, concentraram-se na biografia de um único herói, o próprio Vargas. Recordar a biografia de Vargas tinha a função de justificar e legitimar a sua condição de chefe da nação e, ao mesmo tempo, acreditar no futuro por ele projetado.

A biografia de Vargas, todavia, aparece sob várias roupagens. Sua história confunde-se com a história da república. Seu pai, o general Vargas, lutou na Guerra do Paraguai, episódio de formação do sentimento nacional e exemplo de devoção às coisas e causas nacionais. Porém, se as cartilhas traziam elementos informativos semelhantes, o mesmo não pode ser dito acerca de seu comportamento político. Melhor seria dizer que as biografias de Vargas comportam pontos de difração que, em movimento pendular, ora afirmam os traços distintivos que fizeram dele o melhor político do Brasil, um estadista, ora o colocam para fora do mundo político, transformando-o num ser a-político que, para consertar o Brasil, precisou matar a política. Ao contrário do que se pode imaginar, as biografias de Vargas difundidas entre o público escolar estavam carregadas dessas contradições.

A *História do menino de São Borja*, por exemplo, narra a história de uma experiência política, cuja conclusão é a-política. A vida pública de Vargas começa na atividade militar na qual aparece a primeira demonstração de patriotismo. Doente, não fora convocado a compor o batalhão sul-riograndense, empenhado em retomar parte do território brasileiro tomado pela Bolívia. É ali na questão do Acre que, de acordo com Tió, Vargas pratica civismo, defendendo a soberania nacional. Nesse episódio, segue a trajetória do pai, General Vargas, que lutou na Guerra do Paraguai. A única diferença é que o menino de São Borja não entrou em combate. Pois, tão logo se incorporou às tropas, o governo brasileiro fechou acordo com a diplomacia boliviana, encerrando as desavenças. Abandonou a carreira militar e ingressou no curso de Direito. Na política estudantil descobriu a vocação para a

política. Nomeado promotor público, depois advogado particular, estudou as leis e, em contato direto com o povo, conheceu diretamente os seus problemas.

Na história contada por Tió emerge um político que não gosta, ou não combina, com política. Quando exerce funções legislativas, Vargas não faz política, ele trabalha, lidera a bancada, analisa orçamento. Mas há principalmente a preocupação de afastar o político Vargas dos grupos eleitorais: “os políticos vivem cercando o advogado de São Borja – mas Getúlio Vargas resiste às investidas desses chefes eleitorais.” (TIA OLGA, 1939:38).

Isso foi em 1939, quando o órgão oficial de comunicação de governo ainda chamava-se Departamento Nacional de Propaganda. Em 1941, já atendendo pela nomenclatura DIP, o órgão publicou um pequeno folheto para comemorar o aniversário do chefe da nação. Ao contrário da história de Tia Olga, este folheto do DIP preocupou-se em indicar o futuro político de Vargas a partir da previsão lançada por um dos mais proeminentes representantes da política oligárquica:

“Uma vez, tinha sete anos, quando Pinheiro Machado, que depois se tornou um dos vultos de maior destaque na política brasileira, visitando o general Vargas, reparou naquele menino que ficava escutando atentamente a conversa da gente grande. Impressionado com a profundidade do olhar infantil e a capacidade de atenção de que era capaz o garoto, não se conteve e disse: - General Vargas, este menino irá muito longe. Quem sabe se não estará aqui um dos futuros chefes da República?(DIP, 1941:03).

A política é pejorativamente chamada de “Excelentíssima, Ilustratíssima e Fulustrequíssima Senhora Dona Política”.⁹⁴ Este irônico retrato do processo político mira-se principalmente o processo político republicano, mas se refaz em contundente crítica do modelo liberal de democracia. Tió, a fictícia narradora da história, entrecruza os aspectos considerados deploráveis da política brasileira com aspectos deploráveis que habitam o imaginário infantil. Política é algo que sugere medo, por isso, desde que a república foi instaurada, vingou-se nas câmaras municipais, assembleias estaduais e congresso nacional uma prática política “cheia de lombrigas”. A “Senhora Dona Política” somente atrapalhava o Brasil.

Nesse ambiente, o contato do menino de São Borja em relação a política faz-se pelo viés negativo. Apresenta-se o que ela tem de ruim para, a partir desse ponto, aprender como domá-la.

⁹⁴ Essa perspectiva da trajetória política do menino de São Borja foi interpretada por Lúcia Lippi Oliveira. Porém, consideramos que esta é apenas uma das faces biográficas de Vargas produzidas pelo DIP. Ver: OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Op. Cit. 43-44.

“O Menino de São Borja, desde os tempos da infância, começou a estudar de longe essa Senhora Dona emproada e todo poderosa.
Estudou as manhas da bicha, assim como quem não quer nada com ela, aprendeu todos os segredos dela, devagarinho sem mostrar pressa nenhuma. Presidente do Rio Grande do Sul, e le botou de lado a tal:
Tem paciência, Fulustrequíssima, você aqui não me põe as mãos.”⁹⁵

Enquanto presidente do Rio Grande do Sul, Vargas realizou o ensaio geral para o que viria aplicar anos mais tarde no âmbito federal: a primazia do poder executivo sobre o parlamento. Este, completamente desqualificado em função das atitudes dos próprios deputados, não tivera força política ou respaldo social para resistir. O Estado Novo erradica os males da “Fulustrequíssima” inaugurando outra etapa da vida política. Conforme Tia Olga narrou aos seus sobrinhos:

“A 10 de Novembro de 1937, os deputados que chegaram á Câmara encontraram a casa de portas fechadas: ali não se ouviriam mais bobagens e bate-papos inúteis a 200 mil réis diários por cabeça.
O povo saiu em festa para as ruas.
O céu se encheu de estrelas.
E nessa noite, noite de luz e de contentamento, o Presidente chegou ao microfone do rádio e anunciou o nascimento do Estado Novo e a morte da Excelentíssima e Fulustrequíssima Senhora Dona Política.
Foi um enterro triste, o da Senhora Dona. Meia dúzia de gatos pingados levaram à última morada os despojos da perversa.
E nesse dia, até as minhocas se queixaram de que a carcassa daquela senhora era indigesta e venenosa.
Nem as minhocas quiseram saber da desgraadinha...”⁹⁶

Em outra cartilha, *Uma biografia para gente nova*, a ênfase desdobra-se na vida política de Vargas. O vínculo aos personagens que dominavam a cena política é descrito como fato positivo, motivo de orgulho de sua biografia. Liga-se aos políticos sul-riograndenses ainda nas revoltas políticas que questionaram o regime republicano na década de 1890. Vargas mantinha-se ligado ao positivismo e ao modelo político defendido por Júlio de Castilho. Não se preocupa em depreciar os chefes políticos locais, como em *o menino de São Borja*, pelo contrário, a idéia é exatamente acentuar as virtudes de estar próximo às esferas de decisão política e preservar bom trânsito, inclusive relações de parentesco, junto aos chefes locais: “fazendo de São Borja o centro da sua atividade profissional de advogado aí também influía na nas decisões da vida local, na qual seu velho pai tinha parte preponderante como chefe do diretório municipal”⁹⁷.

⁹⁵ TIA OLGA. História de um menino de São Borja. P.69

⁹⁶ Idem. p 71-72

⁹⁷ A VELINO, Georgino. Uma biografia para gente nova. DIP, 1941.p 19

A multifacetada biografia de Vargas pôs, uma vez mais, trajetórias antagônicas em torno da política. Se na biografia narrada por Tió a ascensão de Vargas ao poder federal significou o extermínio das oligarquias estaduais, em *Biografia para gente nova* deu-se o oposto. A ascensão de Vargas ao poder significou a vitória da concepção política testada anteriormente pelas oligarquias do Rio Grande do Sul:

Getúlio Vargas, em mais de uma ocasião, na qualidade de leader da assembléa, teve ensejo de afirmar a harmonia do seu espírito com os postulados da doutrina constitucional do Estado, insistindo na necessidade dos governos fortes, armados de faculdades capazes de enfrentar os problemas de que as delongas discussões coletivas os congressos impediam as soluções razoáveis⁹⁸

Em outro impresso, *Getúlio Vargas para crianças*, surge a imagem de alguém que coloca a política como meta de vida. O plano é se preparar, conhecer melhor o objetivo de todas as atividades políticas, ou seja, buscar soluções aos problemas que atingem o povo. Estudar torna-se a palavra de ordem dessa perspectiva biográfica:

[...] No interior do Estado, advogando, Getúlio Vargas estuda sempre e cada vez mais a mentalidade de seu povo, suas aspirações e necessidade. Sabe que, quanto melhor conhecer o povo mais fácil Será a tarefa de, no futuro, saber governá-lo...

[...] Getúlio Vargas, leader da bancada riograndense estuda sem cesar, todas as questões brasileiras aprofundando-se em economia e finanças, direito e ciência da administração...

[...] Inaugurou também Getúlio Vargas um sistema de governo como nenhum outro estadista havia ainda tentado: o do conhecimento direto da terra e dos problemas do Brasil...⁹⁹

A criatividade dos membros que compunham a estrutura do DIP para escrever biografias de Vargas parecia infundável: para crianças, para gente nova, para escolares. A diversidade de subtítulos dá conta dessa tentativa de abarcar o maior número possível de pessoas com discursos diversos, por vezes até contraditórios, moldando a imagem do presidente aos mais diferentes gostos. O discurso biográfico inovou em muitos aspectos técnicos e nos usos da linguagem.

O impresso *Quem foi que disse? Quem foi que fez?* É um dos textos que melhor expõe a criatividade do repertório lingüístico guardado no arsenal do DIP. O livro conta com 37 questões distribuídas entre realizações políticas, façanhas históricas ou frases de efeito praticadas por algum personagem relevante na história do Brasil. Começa com Pero Vaz de

⁹⁸ Idem.

⁹⁹ BARROSO, Alfredo. *Biografia para gente nova*.

Caminha, em 1500, e termina em Getúlio Vargas proclamando a legislação social do regime político instaurado em 1937. Cada questão remete a uma minibiografia. Nos 437 anos que separam o descobrimento do Brasil e a Carta Constitucional de 1937, perfilam militares, personagens da nobreza imperial, poetas, músicos, religiosos, políticos e trabalhadores.

Vargas aparece em seis ocasiões: dissolvendo os partidos políticos, explicando o sentido da brasilidade, integrando o exército nacional, exterminando as bandeiras estaduais, edificando as leis trabalhistas e aproximando-se politicamente do povo. O que significa dizer que 16,21% das realizações e palavras praticadas ao longo de 437 anos partiram de um único homem (Getúlio Vargas) e em um mesmo momento da história (o Estado Novo), isto é, foram realizadas em apenas 0,6% do recorte cronológico total.

Afora o ponto de partida (Pero Vaz de Caminha, em 1500) e o ponto de chegada (Estado Novo), as biografias são ordenadas seguindo uma trajetória cronológica linear. Note-se preocupação de dissipar personagens e episódios por todo o território nacional: Acre, Santa Catarina, Pernambuco, Bahia, Mato Grosso, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Ceará. Registre-se a ausência de personagens paulistas e de episódios relacionados ao Estado de São Paulo. O único paulista biografado, o presidente Rodrigues Alves, aparece em um episódio histórico importante (a Revolta da Vacina), porém, ao contrário de outros personagens, local e data de nascimento foram simplesmente apagados, ou ninguém quis dizer nada a respeito.

Síntese das 40 perguntas arroladas no livro Quem foi que disse? Quem foi que fez?

Quem foi que disse que a terra do Brasil é “De tal maneira boa que, em se querendo, dar-se-á nela tudo”?	Foi Pero Vaz Caminha, o famoso cronista português,
Quem foi que disse: “Aut libertas aut nihil”?	Foi o poeta Cláudio Manuel da Costa (...) o Glauceste Satúrnio da Arcádia Romana
Quem foi que fez o Brasil tornar-se um grande centro produtor de café?	Foi o capitão-tenente da guarda-costa Francisco de Mello Palheta
Quem foi que disse: “Por este preço, não quero mais suíços”!?	Foi D. João VI, ao ser informado das despesas feitas com a primeira leva de imigrantes europeus vindos para o Brasil.
Quem foi que disse: “Morro pela Liberdade!”?	Foi Domingos José Martins, um dos heróis pernambucanos da revolução de 1817,
Quem foi que disse: “Lembraí-vos de que o coração é a fonte da vida, e atirai...”?	Foi o padre Roma, herói da revolução republicana de 1817, em Pernambuco
Quem foi que disse: “Põe a coroa sobre a tua cabeça, antes que algum aventureiro lance mão dela”?	Foi D. João VI, ao despedir-se de seu filho, D. Pedro,
Quem foi que disse: “Como é para bem de todos e felicidade geral da Nação, digam ao povo que fico!”?	Foi o príncipe D. Pedro de Bragança, que seria, mais tarde, o primeiro Imperador do Brasil.
Quem foi que disse: “Só passareis se o fizerdes por sobre o meu cadáver!”?	foi a madre abadessa do Convento da Lapa, na Baía, Joana Angélica de Jesus A humilde religiosa que passou à história
Quem foi que disse: “Independência ou morte!”?	D. Pedro,
Quem foi que disse: “O Brasil espera que cada um cumpra o seu dever”?	Foi o ilustre almirante Barroso, barão do Amazonas
Quem foi que disse: “Na bandeira brasileira não se toca!”?	Foi o guarda-marinha brasileiro João Guilherme Greenhalgh.
Quem foi que fez o saneamento da Baixada Fluminense?	Getúlio Vargas
Quem foi que disse: “Sigam-me os que forem brasileiros!”?	Foi o marechal duque de Caxias, a maior figura do Exército brasileiro.
Quem foi que disse: “Mais uma carga, camaradas!”?	Foi o grande general brasileiro José Joaquim de Andrade Neves, barão do Triunfo
Quem foi que disse: “Venda-se o último brilhante da coroa, contanto que nenhum brasileiro morra de fome!”?	Foi D. Pedro II, quando o Nordeste brasileiro, especialmente o Ceará, estavam cruelmente dizimados por terrível seca, em 1888 — conhecida pela seca dos “três oito”.

Quem foi que disse: “Morro... e comigo morre o teatro nacional!”?	Foi o grande ator brasileiro João Caetano
Quem foi que disse: “Prefiro perder a coroa, a consentir na continuação do tráfico de escravos”?	Foi D. Pedro II.
Quem foi que disse: “Aqui não embarcam mais escravos!”?	Foi um humilde homem do povo. Esse homem era o jangadeiro cearense Francisco José do Nascimento, mais conhecido pela alcunha de “Dragão do Mar”.
Quem foi que fez a febre amarela cessar no Rio?	Foi o grande higienista brasileiro Osvaldo Cruz.
Quem foi que disse: “O meu lugar é aqui!”?	Foi o Presidente Rodrigues Alves,
Quem foi que fez correr o primeiro trem no Brasil?	Foi Irineu Evangelista de Sousa.
Quem foi que disse: “Viva a República!”?	Foi o marechal Deodoro da Fonseca,.
Quem foi que disse: “À bala!”?	Floriano Peixoto, o glorioso marechal do Exército brasileiro, que passou à história como o “Consolidador da República”
Quem foi que fez o primeiro vôo no “mais pesado do que o ar”?	grande aeronauta brasileiro Santos Dumont.
Quem foi que disse: “Rumo ao mar e cada vez com mais poder”?	barão do Rio Branco.
Quem foi que fez a anexação do Acre ao Brasil?	Foi um bravo e decidido patriota brasileiro, que se chamou José Plácido de Castro.
Quem foi que dissolveu os partidos políticos no Brasil?	Foi o Presidente Getúlio Vargas
Quem foi que fez a avenida Rio Branco?	um grande engenheiro nacional chamado Paulo de Frontin.
Quem foi que disse: “O verdadeiro sentido de brasilidade é a marcha para o Oeste”?	Foi o Presidente Getúlio Vargas
Quem foi que fez a música do Hino Nacional?	Foi o maestro brasileiro Francisco Manuel da Silva.
Quem foi que integrou o Exército Nacional no seu verdadeiro valor?	Foi o Presidente Getúlio.
Quem foi que fez a letra do Hino Nacional?	Quem os escreveu foi Osório Duque Estrada.
Quem foi que fez desaparecer as bandeiras estaduais e instituiu a Bandeira única no Brasil?	Foi o Presidente Getúlio Vargas.
Quem foi que fez correr o primeiro bonde no Brasil?	O americano Charles B. Greenough
Quem foi que fez as leis trabalhistas brasileiras?	O Presidente Getúlio Vargas
Quem foi que disse: “Quem nasce no Brasil, ou é brasileiro ou traidor”?	Foi o ilustre militar e homem público brasileiro Lauro Muller
Quem foi que disse: “Acabaram-se os intermediários entre o Governo e o Povo”?	Foi o Presidente Getúlio Vargas

3.5. A genealogia da nação

Nos relatos biográficos de Vargas, a identificação da imagem do presidente com a imagem da nação foi levada à exaustão. Ou seja, a própria imagem corpórea do presidente foi transformada em símbolo nacional. A comunidade política imaginada contava, então, com o rosto, o nome e o sobrenome de Getúlio Vargas. As cartilhas de civismo publicadas no período estão repletas de imagens misturando, combinando, confundindo a imagem do Brasil, na verdade a representação do mapa geográfico do território nacional, com a face de Getúlio Vargas. Tal construção política tinha por objetivo atenuar as paixões regionais e facilitar o caminho do Estado nacional. Atenuar paixões regionais significou, como é sabido, inviabilizar a própria existência das bandeiras estaduais. Por força de decreto presidencial, o culto aos pavilhões estaduais foi proibido, devendo ser substituído por cultos à bandeira nacional.

Não obstante, a força das oligarquias regionais no processo político brasileiro permaneceu. Para Edgar Carone, as mudanças introduzidas pela legislação eleitoral de 1930 representaram o fim da hegemonia absoluta das oligarquias, mas não significaram sua retirada da cena política. Estas sobreviveram adaptando os recursos políticos de que dispunham às exigências do novo quadro da correlação de forças; “Mais acentuada em uns, menos em outros, os traços do sistema continuam a influir e a marcar a vida política do país, o que demonstra a permanência e a coexistência da tradição coronelística com as novas formas modernizadoras da dinâmica política brasileira” (CARONE, 1985:267). A tese da sobrevivência das elites agrárias foi recentemente retomada por Aspásia Camargo. Ao comentar sua participação no trabalho de organização do Setor de Pesquisa do Centro de Pesquisa e Documentação de História do Brasil Contemporâneo (CPDOC), Camargo comentou que:

A grande surpresa foi a menção exaustiva, nessa mesma correspondência, dos conflitos regionais e das disputas políticas no duro processo de reconstrução institucional que tornou possível a modernização do Estado, da sociedade e da economia brasileira. Os principais atores políticos desse grande teatro não eram nem partidários nem sociais. A cena era ocupada por Flores da Cunha e o grupo gaúcho, e pelo *inner circle* de lideranças regionais, informantes e conselheiros presidenciais. As pessoas falavam em nome de seus estados, e os estados se encarnavam nessas pessoas. Minas Gerais era uma pessoa, o Rio Grande do Sul era uma superpessoa. Era um grande personagem aquele Rio Grande do Sul, com várias peças disputando umas com as outras a atenção especial do presidente, mas também tentando confiná-lo à realidade gaúcha. (CAMARGO, 1999:40)

Diante desse quadro histórico, há de se questionar a funcionalidade de um discurso cívico biográfico permeado por altíssima dosagem de regionalismo. Ainda que as narrativas biográficas funcionassem como auto-referência do Estado nacional em construção, a nosso ver a funcionalidade desse tipo de representação não se limita à construção do mito nacional. Ela se estende à representação da própria contribuição do Estado do Rio Grande do Sul e do município de São Borja, em particular, na formação do Brasil republicano. É verdade que qualquer texto biográfico apresenta um relato, ainda que breve, sobre a terra natal do indivíduo biografado. Mas os relatos biográficos sempre indicavam o município e o estado de origem de Vargas como relevantes. Em São Borja estão presentes os elementos formadores da visão política e da personalidade do presidente, bem como o Estado oferece a matriz ideológica.

A nosso ver, esse tipo de narrativa pode ser pensado também como peça no jogo político que permaneceu latente nas instituições políticas brasileiras durante a Era Vargas. As representações biográficas divulgadas nas cartilhas cívicas do período foram ambíguas como o próprio governo: a tarefa de construção do Estado Nacional e edificação da legislação trabalhista se fez sem comprometer os interesses oligárquicos. Nada representa melhor essa situação do que um discurso cívico que começa exaltando os valores de uma província e culmina no Estado Nacional. O culto ao Rio Grande do Sul era, portanto, uma munição a mais nas mãos dos grupos políticos gaúchos. Um recurso, talvez, anacrônico, visto que a estratégia já havia sido testada, no final do século XIX.

[...] O Rio Grande do Sul é um dos focos de grandeza e heroísmo da história brasileira. Suas legendas decorre em cenários de epopéias. Seus heróis são audaciosos e nada temem. Nesse Estado, rico em homens e rico em ação, o município de São Borja, com seus 34.000 habitantes, é uma colméia de trabalho. É um município de pastores e pequenos agricultores.

Nesse município de belas paisagens e de gente robusta nasceu o menino Getúlio Vargas, filho de um bravo gaúcho-soladado de passo Fundo, o general Manoel do Nascimento Vargas e de Dona cândida Dornelles Vargas. O General Firme e sorridente, já passou da casa dos 90 anos, Dona Candida morreu perto dos 70. Cinco filhos teve o casal, todos eles dotados de fortaleza física e de inteireza de espírito. Getúlio Vargas, nasceu, assim, numa terra de gente determinada e forte, de uma família de almas afeitas ao trabalho e à bondade no jovem gaúcho floriavam todas as belas qualidades humanas de energia e boa vontade. (BARROSO,op.cit:07-08)

[...] S. Borja é uma cidade na fronteira do Brasil com a Argentina, fundada pelos Jesuítas quando, em virtude das perseguições dos índios brasileiros, caminharam sucessivamente para o sul, instalando núcleos para catequizá-los e subtraí-los à caça dos colonizadores que os prendiam e escravizavam.

Pela circunstância da sua fundação, o ambiente de São Borja mantém uma espiritualidade saudável; pela situação fronteiriça, conserva uma intensa vibração brasileira, em coincidência com certas tendências políticas que fizeram, dentro da primeira república, a originalidade do governo do Estado

do Rio Grande do Sul, que, como sabeis, tinha uma constituição inspirada no sistema de um filósofo chamado Augusto Conte, cujas idéias tendiam a simplificar o organismo governamental suprimindo, tanto quanto possível, a ação dos Congressos ou Parlamentos eletivos e Reforçando no maior grau a autoridade executiva.

Essas três influências particulares desenharam a fisionomia de Getúlio Vargas nas suas linhas predominantes – a suavidade, o patriotismo e a doutrina do poder, traços sempre presentes em todo o seguimento da sua carreira, desde as lutas locais, até a atividade pública no Brasil. AVELINO, op.cit, 06)

[...] Aqui têm vocês, sobre a mesa redonda, um mapa do estado do Rio Grande do Sul. Olhem: quase não há nesse mapa as cores escuras que marcam, nas cartas geográficas, os relevos das serras e das cordilheiras.

O Estado do Rio Grande do Sul é quase na sua totalidade uma sucessão de planícies, de terras sem elevações montanhosas. A essa planície foi dado o nome de PAMPA.

“O estado do Rio Grande do Sul guarda as fronteiras do Brasil como se fosse um couraçado munido de solidas defesas: coxilhas, lagoas e rios, que são os chamados limites naturais” (TIA OLGA. Op.cit.:07-08)

A plasticidade da imagem da nação, quando confundida, misturada, combinada à imagem do chefe nacional, parecia não ter fim. Para além das cartilhas cívicas, textos publicados em revistas editadas pelos ideólogos do Estado Novo também foram acionadas na construção do mito Vargas. Esteio desse tipo de publicação era a *Revista Ciência Política*, conforme assinalou Mônica Velloso (VELLOSO, 1982:96), em inúmeros artigos da revista Vargas: “é o homem padrão (no sentido exemplar), é homem excepcional, que deve assumir o papel de grande homem nacional.” É interessante verificar que, neste aspecto, a ênfase recai sobre o homem (e não sobre o estadista), a pessoa (e não o cidadão), o valor humano (não o chefe da nacionalidade)”. Afirmar ainda a autora que as publicações chegaram a esboçar aspectos da genealogia de Vargas.

Os articulistas da *Revista Ciência política* não estavam solitários na empreitada. O quinto *Anuário Genealógico Brasileiro*, publicado em 1943, trazia uma “Separata” escrita por Aurelio Porto sob o seguinte título: *Getúlio Vargas à luz da genealogia*¹⁰⁰. Nela a personalidade política e os traços que conformam a *persona*¹⁰¹ Vargas revelam sua ancestralidade. O próprio nome Vargas significa pai bom e os Vargas, situados na Ilha Faial, região dos Açores que mais forneceu colonos ao sul do país, guardam parentesco com o venerado senador romano Lucius Varguntius. O Rio Grande do Sul torna-se ponto de passagem, e não origem do presidente. Dois elementos são preponderantes nas linhas ancestrais do Presidente Getúlio Vargas: paulistas e açorianos.

¹⁰⁰ PORTO, Aurelio. *Getulio Vargas à luz da genealogia. Separata do “Anuário Genealógico Brasileiro”* 5º. volume. São Paulo: Estab. Gráfico “Cruzeiro do Sul”, 1943.

¹⁰¹ LIMA, Luis Costa. *Persona e sujeito ficcional*. In. *Pensando nos trópicos*, 1991.

As figuras de Vargas traçadas nas cartilhas comportam, desse modo, certa dimensão daquilo que Bourdieu (BOURDIEU,1996:74-83) chamou de ilusão biográfica. São várias as origens, muitas as trajetórias e diferentes as histórias, a depender do público para o qual se produz o retrato biográfico. O nome e a imagem Vargas, assim, têm feições plásticas, de modo que não se pode falar da imagem do chefe, mas nas imagens do chefe da nação.

Aos trabalhadores, a imagem que lembra a legislação trabalhista. Aos empresários, a imagem que controla os trabalhadores. Para crianças, um amigo a-político; aos jovens, a determinação política do positivista. Longe das oligarquias aqui, logo reaparece de mãos dadas a lideranças regionais acolá.

Dessa plasticidade, até mesmo São Borja e o Rio Grande do Sul deixam de significar traços distintivos de Vargas. Sua figura e imagem são algo ainda mais remoto. Assim, do tronco espanhol, a história do menino do presidente Getúlio Vargas apresenta os seguintes caracteres:

“Os Vargas têm origem na Espanha onde se tornam gente de prol, Havia nas cercanias de Toledo um povo e um lugar chamado Vargas, de quem eram senhores e principalíssimos cavaleiros. Segundo Bernardo Moreno de Vargas, em seu livro Discursos de la nobleza de Espanã, Vargas é alcunha dos godos, quer dizer Pai Bom, embora não seja fora de propósito dizer que são da linhagem de Lucius Varguntius, senador romano de quem faz menção Salustio e que as ondas que trazem por armas são alusme do rio Vargus, que existe na Tracia , como refere Plínio.” (idem,ibidem:40)

A partir do século XVII, juntamente com uma torrente humana que sai dos Açores em direção ao sul, encontram-se com o tronco genealógico paulista:

“O Dr. Getulio Vargas, por seu avô paterno, Evaristo José de Vargas, tem como ascendentes troncos paulistas, de que só um, de momento, se pode identificar até as origens, os Aguiares, constantes da genealogia Paulistana”, de Silva Leme.

Por Evaristo José de Vargas é o Dr. Getúlio Vargas bisneto de Francisco de Paula Bueno, filho de Pedro da Costa de Moraes e de Rita Bueno, naturais de São Paulo. Francisco de Paula, como dezenas de paulistas que baixaram para o sul, entrou no Rio Grande como tropeiro e, mais tarde, casando com Ana Joaquina de Vargas, filha legítima de Manuel Jose de Vargas e de Ana Izabel Maria Aguiar, fixa residência em Santana do Livramento. Aí aproveitando os conhecimentos literários de que dispunha, dedicou-se ao ensino, como professor de primeiras letras.”(idem,ibidem:16)

O ponto de ancestralidade mais remoto, no Brasil, é o do Cacique Piquirobique, em 1500. A partir daí desenrola-se todo um entrelaçamento com outros indígenas, portugueses, espanhóis. Pela árvore genealógica perfilam contatos, elementos bandeirantes,

com destaque ao tronco familiar composto, entre outros, por Amador Bueno, capitães, generais, príncipes, caciques e mais caciques, até desembocar no nascimento do menino de São Borja, em 1882:

“Lenda ou realidade, dizem os velhos alfarrábios que os godos, na sua língua, davam a Vargas, a significação de pai bom. E se houve um Vargas que merecesse esse qualificativo, nessa linha ancestral que se desdobra por centúrias, este é Getúlio Vargas, pai bom da grande família brasileira.”
(idem,ibidem:22)

Figura 07.

Frase atribuída ao Presidente Getúlio Vargas encontrada em muitas cartilhas distribuídas pelo DIP. Em *Getúlio Vargas para Criança* ela aparece na forma de prefácio.

Figura 08 – Na versão fictícia narrada por Tia Olga, Vargas derrotou todos adversários.1939.

Figura 6

O rosto de Vargas substituiu o dístico positivista. Sua imagem torna-se sinônimo de ordem e progresso. Não há fronteiras regionais, só é permitido cultivar a bandeira nacional.

(a imagem corresponde ao rodapé do penúltimo capítulo de *Getúlio Vargas para crianças*.)

Capítulo 4

Organização Social e Política do Brasil: das reformas de base à nova República

4.1. As disciplina e os livros didáticos de OSPB

Em 31 de janeiro de 1962, o presidente da república, João Goulart, acompanhado pelo primeiro-ministro, Tancredo Neves, e pelo Ministro da Educação, Antônio de Oliveira Brito, assinaram decreto nomeando os membros do recém-criado Conselho Federal de Educação (CFE)¹⁰². Dentre as primeiras medidas adotadas pelos conselheiros, destaca-se a regulamentação do ensino médio no sistema federal de ensino. A matéria foi publicada no volume de estréia da “*Documenta*”, periódico de divulgação dos pareceres, relatórios e demais deliberações do CFE. Buscando valorizar a autonomia dos estabelecimentos de ensino na montagem da grade curricular, a Indicação Nº 1 do CFE, homologada pelo MEC em 24 de abril de 1962, oferecia um complexo e flexível sistema curricular. O ciclo ginasial era composto por disciplinas obrigatórias (Português, História, Geografia, Matemática e Ciências), disciplinas obrigatórias complementares (Organização Social e Política Brasileira, duas línguas estrangeiras modernas, língua clássica e desenho) e disciplinas optativas (línguas estrangeiras modernas, música, canto orfeônico, artes industriais, técnicas comerciais, técnicas agrícolas) (idem,ibidem,15).

Coube à Diretoria do Ensino Secundário, órgão subordinado ao MEC, a missão de apresentar tal plano curricular. A idéia, conforme testemunhou o diretor geral Gildásio Amado (1956-1968) (AMADO, 1973:138-139), era suprir, em caráter provisório, as exigências traçadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional de 1961 (4.024/61) para o ano letivo de 1962, até que os conselhos estaduais de educação fossem efetivados. Em termos de educação cívica, isso significava criá-los sob o fato consumado de uma nova disciplina escolar. De acordo com Gildásio Amado, o plano foi aceito pelo CFE sem alterações, com a seguinte ressalva: “a indicação da disciplina Organização Social e Política Brasileira partiu do próprio Conselho Federal, por proposta de Anísio Teixeira”.(idem,ibidem:114)

A Comissão Especial de Ensino Médio, criada para examinar o mérito da Indicação Nº 1, admitiu como primeira hipótese a introdução do ensino de OSPB e Desenho nas terceiras e quartas séries do primeiro ciclo ginasial (idem,ibidem:17-19). É desta forma

¹⁰² A composição inicial do CFE foi a seguinte: Anísio Teixeira, Alceu Amoroso Lima, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Abgar Renault, Dom Hélder Câmara, Josué Montello, Francisco Brochado da Rocha, Antônio Balbino de Carvalho Filho; D. Cândido Padim, Joaquim Faria de Góis Filho, Maurício Rocha e Silva, Hermes Lima, Padre José Vieira de Vasconcellos, Edgar Rego Santos, Newton Sucupira, Clóvis Salgado da Gama, José Borges dos Santos, José Barreto Filho, Celso Ferreira da Cunha, João Brusa Neto, Francisco Maffei, Roberto Bandeira Accioli, Deolindo Couto e Raimundo Valnir Cavalcante Chagas. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. *Documenta*. nº 1. 2ª ed. Março, 1962, p. 13.

que se encontra, pela primeira vez na história da educação brasileira, referência à disciplina “Organização Social e Política do Brasil” (OSPB). O surgimento da disciplina OSPB insere-se numa linha de consolidação das diretrizes educacionais de 1961, estabelecendo-se grade curricular com critérios unificados em âmbito nacional, respeitando-se a pluralidade de opções locais. Nesta mesma perspectiva, o CFE não fixou um programa curricular para OSPB, mas estabeleceu os princípios e valores pelos quais deveria se pautar.

O documento que com maior propriedade revela o clima que cercou a criação desta disciplina é, certamente, o artigo do conselheiro Newton Sucupira, registrado no terceiro número da *Documenta*:

“Ela tem como finalidade proporcionar ao aluno uma idéia adequada da realidade sócio-cultural brasileira em sua forma e ingredientes básicos. Deverá, pois apresentar o quadro geral das instituições da sociedade brasileira, sua natureza, formação e caráter, bem como as formas de vida e costumes que definem o modo de ser específico e a fisionomia característica de nossa cultura. Será, além disso, um estudo da organização do Estado brasileiro, da Constituição, dos poderes da República, do mecanismo jurídico e administrativo em suas linhas gerais, dos processos democráticos, dos direitos políticos, dos deveres do cidadão, suas obrigações civis e militares.” (SUCUPIRA,1962,227)

Tecendo elogios à decisão do CFE, Sucupira anunciava que a atitude configurava, finalmente, uma educação escolar comprometida com a formação cívica dos estudantes brasileiros, para prepará-los ao exercício consciente da cidadania democrática. O gesto institucional, explicou ainda Newton Sucupira, respondia aos apelos interpostos nas primeiras décadas do século XX pelo escritor José Veríssimo em nome de um sistema de ensino comprometido com a integração nacional (idem,ibidem,226). Por fim, o conselheiro interpretava a criação da nova disciplina, Organização Social e Política Brasileira, “como um passo em direção à civilização cujos parâmetros, no âmbito curricular, eram dados pela disciplina Instrução Cívica”, em vigor na França desde 1885, e a “American Government”, na “High-School” americana”.

Em síntese, ao instituir a OSPB, o CFE expressava a vivacidade do debate em torno da instrução cívica presente na história da educação brasileira desde o advento republicano. Todavia, longe de pôr termos à questão, a medida representou apenas o prólogo de uma longa jornada que se estenderia até 1993, quando oficialmente foi extinta do currículo oficial pela lei nº 8.663 de 14 de junho (LEX,1993:414). Por esta lógica, a incorporação da disciplina OSPB aos propósitos da educação moral e cívica do período autoritário, expressos

no decreto 869/69, pode ser reinterpretada deixando de configurar o marco fundador para significar um evento na longa trajetória desta disciplina¹⁰³.

No período compreendido entre 1962 e 1964, que corresponde à fase de criação da disciplina até o golpe militar de 1964, os livros escolares compuseram e representaram o rol de estratégias acionadas pelos idealizadores e defensores da causa. Tão logo a medida anunciada foi autorizada, publicaram-se, pelo menos, cinco manuais didáticos pelos quais fluíram os princípios norteadores da nova disciplina.

AUTOR	TÍTULO	EDITORA	ANO
Victor Mussumeci	Organização social e política brasileira	Editores do Brasil	1962
Umberto Augusto de Medeiros	Organização social e política brasileira	FTD	1963
Theobaldo Miranda Santos	Organização social e política do Brasil	Cia Editora Nacional	1963
Delgado Carvalho	Organização social e política do Brasil	INEP / MEC	1963
João Camilo de Oliveira Torres	Instituições políticas e sociais do Brasil	FTD	1964

Os prefácios inscritos nessas publicações explicitam as finalidades e apresentam as predileções por temas e conteúdos que prevaleceram no momento de criação da disciplina (CHERVEL,1990:190). A leitura deste gênero de paratexto permite situar os livros como expressão do debate maior sobre a educação cívica e que parece ter tramitado nas esferas de poder, juntamente com a LDB, não cessando após a publicação da lei 4024/61. Os discursos revelam o engajamento dos escritores, para, através dos livros, consolidarem a Organização Social e Política do Brasil. As instâncias prefaciais revelam os autores como produtores de discursos didáticos, funcionando como suportes do discurso normativo sobre cidadania, civismo e democracia. Perfilam ainda mensagens textuais que remetem aos fatores determinantes na elaboração dos livros. Enfim, a leitura dos livros de OSPB publicados entre 1962 e 1964 permite entrever as representações das várias realidades brasileiras, que, sobre o pretexto de interpretar, os autores pretendiam recriar.

Sobre este último aspecto, nota-se, em primeiro lugar, um desejo implícito por parte dos autores e editores de se lançarem como pioneiros. Theobaldo Miranda Santos, em 1963, afirmou que, atendendo à solicitação da Companhia Editora Nacional e “diante da inexistência de qualquer compêndio referente ao assunto resolvemos escrever este modesto manual” (SANTOS,1963). Delgado Carvalho situa no CFE e no renomado conselheiro Anísio Teixeira o respaldo para sua obra: “o trabalho que aqui apresento é uma primeira tentativa de

¹⁰³ São poucos os autores que mencionam a presença da disciplina OSPB antes de 1964. Entre as exceções cita-se Cf: FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. 5ª ed. Campinas, 2001. p.36; PILETTI, Nelson. Evolução do currículo secundário. IN: Revista da Faculdade de Educação, 13(2): 27-72, 1987. p.64-65.

corresponder à disciplina criada pelo Conselho Federal de Educação (...) não existindo ainda programas, pois estes serão elaborados pelos próprios Docentes; apresentei ao professor Anísio Teixeira um plano que me parece interpretar os objetivos do Conselho” (CARVALHO,1963:04). Mostrando um traço original, característica da primeira geração dos manuais de OSPB, João Camilo Torres de Oliveira explica ao leitor a origem da obra. A nota, datada de 03 de maio de 1964, revela em detalhes como o discurso oficial sobre a diversificação curricular – que prescrevia um currículo organizado, “não só pela competência dos Estados, mas pela livre opção dos colégios e, através deles, dos próprios alunos, na formulação dos currículos” (MEC/CFE. Documenta. Nº 01, março 1962: 17-18) – se materializou nas extremidades do sistema de ensino. Diz a nota: “este trabalho [foi] realizado na base de uma programa do Colégio Municipal de Belo Horizonte, por iniciativa do prof. Amaro Xisto de Queiroz, responsável pela equipe que elaborou o plano” TORRES,1965:s/p).

A circulação do discurso sobre a formação cívica do cidadão, finalidade explícita da disciplina OSPB, pode ser notada com maior clareza a partir das apropriações do discurso de Newton Sucupira. Excluindo-se o compêndio de João Camilo de Oliveira Torres, todos manuais publicados na conjuntura 1962-1964 citaram ou reproduziram o texto de Newton Sucupira. Desse modo, o artigo “A nova Disciplina Organização Social e Política Brasileira”, originalmente publicado na *Documenta*, constituiu-se o discurso fundador dos valores e idéias que permearam a invenção da OSPB. Muito embora o próprio Newton Sucupira (MEC/CFE. *Documenta*. Nº 26, junho de 1964:16-17) atribua ao professor Gildásio Amado papel mais destacado no processo de efetivação da nova disciplina, foi o seu discurso em defesa da OSPB que se transformou na grande referência às instâncias produtoras de livros didáticos.

Delgado de Carvalho (CARVALHO,op.cit:05-08), cujo compêndio fora patrocinado pelo MEC, por exemplo, publicou o texto integralmente em todas as edições, antes e depois do golpe de 1964, inclusive aquelas publicadas após o decreto-lei 869/1969, já sob a chancela da editora Record. Outros autores preferiram recortar os fragmentos considerados mais significativos e citá-los, de modo a legitimar os manuais. Victor Mussumeci optou pelos trechos que acentuavam os laços entre a disciplina OSPB, o jovem estudante e a cidadania:

[...] Definiu os objetivos do conjunto de ensinamentos que se formalizaram com aquele título, o conselheiro Newton Sucupira:
1- Preparação do jovem para o exercício consciente da cidadania brasileira.
2- Inserção do jovem na vida política e social do país através de um conhecimento adequado de nossas instituições, de nossa estrutura governamental, dos processos políticos e administrativos que asseguram o pleno funcionamento de um regime democrático. (MUSSUMECI,1963:09).

Na longa introdução elaborada por Umberto de Augusto Medeiros a ênfase percorre os aspectos informativos e práticos da democracia. Nesse sentido, dentre as falas de Newton Sucupira o autor pôs em destaque os seguintes pontos:

[...] Desejamos que cada um tenha uma consciência cívica esclarecida, como diz bem o Prof. Newton Sucupira: “O homem das democracias modernas tem que aprender a orientar-se politicamente dentro de sua sociedade, dentro da organização estatal para bem exercer os direitos políticos que a fórmula democrática do Estado assegura.” Não é possível, continua ele, uma preparação para o exercício da cidadania nas democracias de hoje, sem o conhecimento prévio da organização social e política da nação. (MEDEIROS,1963:09).

Por seu turno, Theobaldo Santos adotou um discurso ambíguo, no qual, ao mesmo tempo em que elogiava a decisão do CFE, criticava a timidez da decisão por não abranger todos os currículos do curso ginásial:

[...] Uma falsa teoria da aprendizagem afastou, por muitos anos de nossos cursos médio, o ensino dessa disciplina formativa”. Por isso, foi um ato de sadio realismo pedagógico do Conselho Federal de Educação o ter criado a cadeira de Organização Social e Política do Brasil, visando à integração do adolescente no conhecimento e na prática de nossas instituições democráticas. Lamentamos apenas, que nessa disciplina não faça parte de todos os currículos de nosso curso ginásial.(SANTOS,op.cit).

Nas entrelinhas de todas as apresentações perfila um discurso engajado na formação cívica dos estudantes. Implícita está a crença na força exercida pelos respectivos manuais na construção de uma sociedade democrática. Tal crença apoiava-se na primazia do estudo da chamada realidade brasileira. A construção, consolidação e permanência da democracia, afirmavam os autores, dependia do conhecimento e do engajamento consciente na transformação da realidade brasileira por parte dos jovens. A ênfase na realidade brasileira aproximava explicitamente a disciplina OSPB às temáticas da sociologia, cuja proximidade não deixou de despertar preocupação entre os formuladores da proposta. Newton Sucupira registrou que “não se trata de um curso de Sociologia, nem de um curso de Direito Público, mas de um estudo da realidade social e política brasileira com um objetivo definido: contribuir para a educação política do homem brasileiro dentro do espírito da democracia” (SUCUPIRA,op.cit227). Todavia, as deliberações da Diretoria do Ensino Secundário acerca da prática de ensino em OSPB indicam a primazia da sociologia. É ilustrativo citar os pré-requisitos exigidos aos candidatos à docência em OSPB: “O ensino da disciplina organização social e política brasileira poderá ser ministrado, provisoriamente, por professores licenciados

em Ciências Sociais ou registrados em Geografia ou História.” (MEC/INEP. *RBEP*.vol. XXXVII, jan/mar, 1962, nº 85, pp. 141-142).

A consequência imediata deste horizonte foi a valorização de temas políticos, sociais, culturais e econômicos relativos à história mais recente do Brasil. Interpretar e modificar a realidade brasileira foi o mote e o ponto de partida na elaboração dos livros. Os autores acoplaram esta perspectiva na crença de que os manuais didáticos criariam efeitos na realidade brasileira. João Camilo de Oliveira Torres fala que a iniciativa de escrever o livro foi um esforço em “oferecer aos estudantes da matéria um compêndio de acordo com uma análise objetiva da realidade brasileira” (TORRES,op.cit:s/p). Na mesma linha de argumentação, Umberto Medeiros diz que, entre todos os tópicos tratados no manual, interessa mais “o estudo da realidade social e política brasileira com o objetivo de politizar o brasileiro dentro do espírito democrático” (MEDERIOS,op.cit:s/p). A fala de Mussumeci, por sua vez, é oportuna por revelar a preocupação central que permeou o ato de elaboração do manual: “No seu planejamento e sua feitura, ativemo-nos à diretriz de ministrar conhecimentos que nenhum cidadão, como elemento operante da sociedade política, deveria de ignorar e que os jovens discípulos de hoje – como elementos que se preparam para integrar a classe dirigente de amanhã – precisam aprender” (MUSUMECI,op,cit:s/p). Theobaldo Miranda Santos ressaltou a importância dos professores como interlocutores e mediadores entre o livro e o aluno. “Passo às mãos experientes de nossos colegas de magistério este pequeno livro, simples e elementar, cuja única finalidade é ajudar nossos estudantes a conhecer, para melhor praticar, os princípios, as normas e os ideais democráticos que regem e animam a livre e soberana Nação Brasileira.” (SANTOS,op,cit:s/p). Por fim, Delgado Carvalho recorreu à erudição e à produção acadêmica sobre a realidade brasileira surgida na segunda metade do século XX:

[...] Há trinta ou quarenta anos, teria sido mais difícil encontrar fontes fidedignas para a exposição circunscrita dos assuntos aqui tratados. As obras de Nelson Werneck Sodré, de Celso Furtado, de Manuel Diegues, de Florestan Fernandes, de Afonso de Mello Franco, de Hélio Viana, de Temístocles Cavalcanti, de Carneiro Leão, de Jaques Lambert, de Costa Pinto, de Leôncio Basbaum, de Pierre Monbeig, de Emílio Willems, de Oliveira Viana, de Alcântara Machado, de Fernando de Azevedo, de Machado Paupério, de Artur Ramos, de Caio Prado, de Lyn Smith, de Charles Wagley, de Orlando de Carvalho, de Donald Pierson e de muitos outros são obras que permitem focalizar atualmente a ‘realidade brasileira’, isto é, o elemento essencial na formação cívica de nossos jovens patriótas.” (CARVALHO, op.cit.)

As ambíguas referências de Delgado Carvalho apresentam os dilemas que pairavam não apenas sobre a produção didática de OSPB, como também sobre o próprio estágio da história política do país. Sem dúvida, trabalhos como os de Caio Prado Júnior, Nelson Werneck Sodré, Fernando de Azevedo e Oliveira Viana ofereceram importantes elementos históricos, sociológicos e culturais para a compreensão da chamada realidade brasileira. Mas o fato é que esses autores, ou a leitura de suas obras, participaram, a partir de pontos diferentes do mapa político, vivamente das lutas que marcaram o início dos anos sessenta. Outro bom exemplo das ambigüidades refere-se aos sentidos dados à palavra “cívica”, tão amplamente evocada pelos autores de OSPB. Enquanto o Comando Geral dos Trabalhadores qualificava como “jornada cívica” (a presença da população no comício em prol das reformas de base, ocorrido no Rio de Janeiro em 13 de março de 1964 FERREIRA. In: *Nossa História*. Ano 1, nº 5, março/2004:42.33.) , chamava-se União “Cívica” de São Paulo uma das organizações que lideraram a Marcha com Deus pela Família e Propriedade, que culminou na derrubada do governo João Goulart (FICO. In: *Nossa História*. Ano 1, nº 5, março/2004 idem:42).

Os livros de OSPB, ao reivindicarem acentuadamente a formação cívica dos cidadãos, revelam a ação dos autores nesse ambiente de disputa pela hegemonia política. Trazem inscrições reveladoras das representações e do sentido histórico que esses homens pretenderam dar sobre sua função, da disciplina e dos livros na vida política do país.

Figura 10
Jornadas Cívicas em apoio às reformas de base, 1964

AAP 64.02.19
Rev. 64

CONCENTRAÇÃO POPULAR DIA 13 DE MARÇO NA CENTRAL DO BRASIL

Aos Trabalhadores e ao Povo em Geral

As entidades sindicais e organizações que subscrevem esta convocação, na qualidade de autênticas e legítimas representantes de todas as categorias profissionais de trabalhadores da cidade e do campo, dos servidores públicos civis e militares, dos estudantes e das demais camadas e setores populares, juntamente com a Frente Parlamentar Nacionalista, convocam os trabalhadores e o povo em geral para participarem da CONCENTRAÇÃO POPULAR que será realizada no próximo dia 13 de março (sexta-feira), com início às 17,30 horas, na Praça da República (lado da Central do Brasil) e para a qual está convidado, e comparecerá, o senhor Presidente da República.

Os trabalhadores e o povo em geral demonstrarão, nessa oportunidade, que estão decididos a participar, ativamente, das soluções para os problemas nacionais e manifestarão sua inabalável disposição a favor das reformas de base, entre as quais a agrária, a bancária, a administrativa, a universitária e a eleitoral, que querem ver concretizadas neste ano de 1964.

De igual forma, manifestando em praça pública a defesa das liberdades democráticas e sindicais, exigiremos também a extensão do direito de voto aos analfabetos, soldados, marinheiros e cabos, e elegibilidade para todos os eleitores, bem como a necessidade da imediata anistia a todos os civis e militares indiciados e processados por crimes políticos e pelo exercício de atividades sindicais.

Conclamamos os trabalhadores e o povo em geral para essa demonstração cívica de unidade e patriotismo, na defesa das soluções populares e nacionalistas para os problemas brasileiros, certos de que ao povo compete, legitimamente, traçar os rumos definitivos dos destinos nacionais e de que, de sua mobilização, depende o êxito de qualquer programa que vise ao atendimento das necessidades sociais e dos supremos interesses da Nação, como a reformulação da política econômico-financeira e de medidas outras que conduzam ao fortalecimento do monopólio estatal do petróleo e a ampliação da Petrebrás, e à efetivação da Reforma Agrária, como a declaração de utilidade públi-

2

ca ou de interesse social para efeito de desapropriação e entrega aos camponeses sem terra, das áreas inaproveitáveis situadas às margens dos açudes, ferrovias e rodovias, cujo Decreto deverá o Presidente da República assinar na oportunidade daquele ato público.

TUDO PELA UNIDADE DO POVO E AMPLIAÇÃO DA DEMOCRACIA BRASILEIRA!

TUDO PELA CONCRETIZAÇÃO DAS REFORMAS DE BASE!

TUDO PELAS LIBERDADES DEMOCRÁTICAS E SINDICAIS!

**TODOS A CONCENTRAÇÃO POPULAR DO DIA 13 DE MARÇO,
AS 17,30 HORAS, NA PRAÇA DA REPÚBLICA!**

Rio de Janeiro, 19 de fevereiro de 1964

Dante Pellacani — Comando Geral dos Trabalhadores.

Clodsmidt Riani — Confederação Nacional dos Trabalhadores na Indústria.

Alfredo Pereira Nunes — Confederação Nacional dos Trabalhadores em Transportes Marítimos, Fluviais e Aéreos.

Aluizio Palhano — Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Crédito.

Lindolfo Silva — Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura.

Dante A. Menezes — Confederação Nacional dos Trabalhadores no Comércio.

João Ayrton Santos — Confederação Nacional dos Trabalhadores em Transportes Terrestres.

Carlos Taylor — Confederação dos Servidores Públicos do Brasil.

Carlos Alberto Costa Pinto — Federação Nacional dos Jornalistas.

Wilson Reis — Federação Nacional dos Trabalhadores em Empresas Telefônicas, Radiotelefônicas e Radiotelefônicas.

Rafael Martinelli — Federação Nacional dos Ferroviários.

Enio Silveira — Comando dos Trabalhadores Intelectuais.

José Paulo da Silva — União dos Portuários do Brasil.

Marcelo Cerqueira — União Nacional dos Estudantes.

Bisneier Maiani — União dos Previdenciários do Brasil.

Oswaldo Pacheco da Silva — Pacto de Unidade e Ação.

Hércules Corrêa dos Reis — Comissão Permanente das Organizações Sindicais.

Olimpio Mendes — União Brasileira dos Estudantes Secundários.

Sérgio Magalhães — Frente Parlamentar Nacionalista.

Anna Montenegro — Liga Feminina da Guanabara.

José Manoel de Melo — União Brasileira dos Servidores Postais e Telefônicos.

4.1.1. Repensar o decreto-lei 869/69

O golpe civil-militar de 1964, bem como o golpe dentro do golpe desferido pelo AI-5 em dezembro de 1968, atingiu a sociedade brasileira, conduzindo-a a um longo período de cerceamento das liberdades democráticas, limitações e desvirtuações dos direitos e deveres cívicos. Divisores de água na história do Brasil, 1964 e 1968 repaginaram a história da educação por variadas ações, dentre as quais a obrigatoriedade da educação moral e cívica a todos os níveis de ensino. O decreto-lei 869/69 é, pois, apontado como a extensão acabada da doutrina de segurança nacional e desenvolvimento às escolas brasileiras com as seguintes finalidades:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) o culto à pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do país;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, c patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da finalidade ao trabalho e da integração na comunidade. (SEE,op.cit:05)

Mas o hábito não faz o monge. De tal modo, que é necessário discutir o que de fato a lei 869/69 tornou obrigatório, em particular nos livros didáticos de OSPB, com o objetivo explícito de legitimar o regime político vigente. Não se tratava apenas de reforçar o autoritarismo militar ou de corroborar na militarização da sociedade. Conhecer a realidade brasileira, com ênfase na estrutura jurídico-administrativa, permaneceu como elemento norteador da educação moral e cívica. Agora, porém, a função recaía na legitimação dos aspectos sociais e políticos do regime militar. Conhecer a estrutura do poder público em suas variações federal, estadual e municipal; o poder legislativo e os partidos políticos; as obrigações do Estado na promoção do bem comum. Todos esses aspectos cumpriam clara função de dissipar os elementos militares alojados no poder.

Os manuais didáticos de OSPB, a nosso ver, induziam o aluno a pensar na organização social e política do Brasil configurada pelos atos institucionais, decretos-leis cuja

combinação resultou no arremedo democrático: eleições regulares para o parlamento, bipartidarismo, eleições indiretas para o executivo; repressão aos opositores mais aguerridos, armados ou não; intervenção nos municípios e estados considerados áreas de segurança nacional. Esse arremedo de democracia não operaria por mais de uma década apenas pela força dos fuzis. As parcelas civis da base social que apoiava a ditadura civil-militar necessitavam justificar junto ao eleitorado a adesão ao regime. E a adesão não era pelos elementos autoritários, mas sim pelos “democráticos”. Daí ressaltar o tipo de democracia vigente no país.

Há, portanto, certa funcionalidade legitimadora da ditadura militar e do discurso preservação dos princípios democráticos, na medida em que as representações sobre a formação cívica dos cidadãos representavam o golpe em termos de continuidade da vida democrática, cuja linearidade fora ameaçada de ruptura por força da república sindicalista. Na visão dos grupos golpistas, a organização social e política do Brasil evoluiu ao patamar das grandes civilizações, não podendo, aos solavancos, ser transformada por idéias estranhas à tradição¹⁰⁴. Conhecer a estrutura jurídico-política do país era visto, antes de tudo, um gesto de preservação de nossa identidade.

Isso explica as razões pelas quais os conteúdos dos livros didáticos de OSPB – publicados no momento de criação disciplina, portanto, antes do golpe de 1964, e republicados durante todo o período autoritário – permaneceram inalterados em sua essência. Conforme analisou Delgado Carvalho no preâmbulo à edição de 1967 do seu livro de OSPB, “o movimento revolucionário de 1964 não modificou sensivelmente as feições tradicionais da vida nacional. Foram antes os processos administrativos e atitudes políticas que sofreram alterações” CARVALHO,167:19). Os detalhes que permitem mencionar certas mudanças no texto advieram principalmente do texto constitucional de 1967 e da emenda constitucional de 1969. Pode-se afirmar que, mesmo antes do decreto-lei 869/69, autores e editoras acrescentaram livremente comentários sobre o regime militar. Os retoques jurídicos e constitucionais inseridos na estrutura do discurso original são, por esse ângulo, expressões não da doutrina de segurança nacional, mas da plasticidade que caracteriza o discurso sobre a formação cívica dos cidadãos. Conhecer as leis é essencial para o exercício da cidadania, mesmo que esta seja apenas mera formalidade autoritária. Nesse sentido, a descrição das bases legais da ditadura figura como única novidade na estrutura interna dos livros:

¹⁰⁴ Refiro-me principalmente as versões militares sobre o golpe, a repressão e a abertura. Sobre o assunto ver: D'ARAÚJO, SOARES Gáucio Ary Dillon & CASTRO, Celso. Visões do golpe: memória militar sobre 1964. SOARES, Gáucio Ary. O golpe de 64: In: 21 anos de regime Militar: balanços e perspectivas; D'ARAÚJO, Maria Celina & CASTRO, Celso (orgs) Geisel.

[...] No dia 24 de janeiro de 1967 foi promulgada pelo congresso nacional a nova constituição do Brasil. Esta Carta Magna procurou institucionalizar a Revolução de 1964, mas manteve a orientação democrático-social da Constituição anterior. (SANTOS,op.cit.:69)

[...] Em 1967 foi promulgada nova constituição democrática, federalista e presidencialista, no governo de Castelo Branco. (MEDEIROS,op.cit.:150)

[...] A carta Magna do Brasil, de 17 de outubro de 1969, é uma Constituição republicana, federal e democrática, de caráter liberal, sob um regime representativo.

É republicana porque, além de igualitária, estabelece um Estado governado por representantes do povo cujos mandatos se renovam periodicamente, inclusive o mandato de chefe da Nação (presidente).

É federal porque, além do Estado-nação que representa união, existem, Estados membros, autônomos em determinados setores políticos.

O regime é dito representativo, porque o povo, fone de toda soberania, exerce o poder, não diretamente como nas democracias da Antiguidade, mas por intermédio de seus representantes, designados pelo sufrágio ou voto em eleições livres.(CARVALHO,op.cit.150)

As novas publicações seguiram a toada demarcada pelos livros reeditados. Em geral, estampavam “De acordo com Constituição de 1967”, inscrição que, obviamente, não era fruto apenas de uma preocupação cívica, mas também editorial. Trataram de exaltar a constituição de 1967 ou emenda constitucional de 1969, lembrando sempre tratar-se de uma lei promulgada pelo congresso nacional e não outorgada pelo poder executivo. Representavam os trâmites normais da democracia representativa apagando as marcas do autoritarismo. A constituição de 1937 funcionou discursivamente como contraste. Outorgada pelo poder executivo mediante o fechamento do congresso nacional e a extinção dos partidos políticos, a Carta Magna do Estado Novo era o exemplo de ditadura. Era o contraste autoritário que permitiu lançar luzes na Constituição de 67, legitimando a democracia representativa vigente no país:

Tantas foram as emendas, que para incorporá-las a um texto constitucional, uma comissão de juristas de reconhecida competência foi nomeada para um trabalho prévio de caráter constituinte, submetido depois ao congresso que a promulgou. (HERMÓGENES, 1967:83)

Constituição republicana de 1967 Estabelecida por Castelo Branco e referendada pelo congresso nacional. Decretada em 15 de março de 1967, tem como maior característica a preocupação com a segurança nacional, fortalecimento do poder legislativo.(MONTEFUSCO,:39)

“O regime político instaurado em 1964 foi essencialmente um regime democrático e de direito.” Do primeiro ato institucional até a opção pelo colégio eleitoral em detrimento das eleições diretas para substituir o presidente João Batista Figueiredo, 20 anos depois, esse foi o discurso que permitiu a continuidade da ditadura. Ratificar esta tese passou a ser uma das principais, senão a principal tarefa dos manuais de OSPB. E qual o caminho mais curto e eficaz para provar a constitucionalidade do regime político senão o estudo do próprio texto constitucional? Umberto Medeiros, João Gabriel Montefusco, José Hermógenes vão além: chegam a arrolar integralmente o texto constitucional de 1967, enquanto Theobaldo Miranda, Elian Alabi Lucci e Elizabeth Maria Araújo Loureiro dedicam ao menos 50% dos seus respectivos manuais à análise da Constituição Brasileira.

Não obstante, o golpe civil-militar de 1964 não provocou a mudança de uma só vírgula nas reedições, assim como as principais mudanças nos manuais didáticos de OSPB não tiveram a lei 869/69 como referência principal. Foram, sobretudo, mudanças na estrutura constitucional de 1967 e de 1969 que atingiram em cheio as publicações de OSPB. Afora a descrição, comentários e interpretações da constituição e da emenda constitucional, os livros publicados antes de 1969 mantiveram-se intactos. O mesmo já não é possível falar sobre os livros publicados após 1969.

Pelos prefácios é possível interpretar como cada contexto escolar, nos vários níveis de ensino, tal como previa o decreto-lei 869/69, foi adequando o discurso cívico aos elementos conjecturais e como, desses contextos, livros de OSPB foram sendo produzidos. Não há mais espaço para falar da criação de uma nova disciplina, se o livro é ou não original e dos prejuízos cívicos provocados pela ausência da disciplina educação moral e cívica nas escolas. Por isso mesmo os prefacistas, ou interlocutores desses, não são mais educadores ‘de carteirinha’ (Anísio Teixeira, Newton Sucupira, José Veríssimo...), mas sim tecnocratas militares administradores do sistema de ensino. Através dos prefácios, a organização social e política do Brasil vestia-se com fardas, da mesma forma que os grandes grupos econômicos da sociedade civil atrelados ao capital internacional disfarçava-se com boinas e coturnos.

Os referenciais passaram a ser a luta política, e, principalmente, o combate ao comunismo. Não abandonando a idéia de contribuir na formação cívica dos cidadãos, os prefácios passaram a desatacar o desconhecimento dos verdadeiros direitos e deveres cívicos desdobram-se em equivocadas formas de participação política. Nota-se preocupação em descrever o despreparo dos jovens estudantes em enfrentar o mundo em mudanças.

Nesse momento de produção oficial dos discursos cívicos, isto é, a partir de 1969, o horizonte dos prefácios tornou-se bem mais estreito. A quase totalidade dos autores que se

ocuparam em difundir o civismo do tipo autoritário apoiou seus escritos nos discursos oficiais. Prefacistas foram recrutados entre representantes dos diversos órgãos da máquina burocrática do Estado. O prefácio abaixo, redigido pelo então ministro da educação, Jarbas Passarinho, ilustra este pensamento:

As professoras Teresinha Saraiva, Heliete Covas Pereira e Heloísa Maria Leiras elaboraram um texto para divulgação, nos quatro primeiros anos da Escola Fundamental, de ensinamentos de moral e civismo.

Tarefa delicada e difícil, foi cumprida com a combinação preciosa de leveza e profundidade. Leveza na forma, sobretudo amena, de levar às crianças as noções básicas do lar, da pátria, da bandeira nacional, de coleguismo, de amor pelos heróis nacionais.

Profundidade na medida em que os ensinamentos marcarão a consciência das crianças brasileiras, despertadas para a grandeza dos valores imateriais. Quando, por exemplo, as crianças dizem:

“- A princesa Isabel

Soltou os escravos.

Era muito boa.

estão, não só descobrindo a figura da “boa senhora”, mas aprendendo a História do Brasil. Daí a alegria com que vejo livros como este aprenderem, sob clima da compreensão, de que não devemos envergonhar-nos de acreditar em moral e civismo. (SARAIVA, 1973)

No poder, os militares assumiram a preponderância na edição dos paratextos. Apresentar os conteúdos alinhados ao poder central já bastava na tarefa legitimadora, isto é, como prova de correspondência com as diretrizes educacionais. *Educação Moral, Cívica e Política*, de Rubens Ribeiro Santos, é exemplar. Segue a lista dos que assinaram recomendações do livro: Sérgio Médici, secretário particular do então presidente da república, general Emílio Garrastazu Médici; general Jarbas Passarinho, Ministro da educação e cultura; General José Canavarro Pereira, Comandante do II Exército. Concluindo os paratextos, foi reproduzido integralmente o documento de congratulações emitido pelo Estado Maior do Exército assinado pelo general João Bina Machado (Rio de Janeiro – GB, 1970).

Nem opinião pública, nem membros da comunidade literária, nem tampouco o reconhecimento do público situado fora das fronteiras nacionais importavam. O bom trânsito por entre a cúpula militar já garantia a circulação do livro. Talvez seja possível até mesmo inferir que os livros de civismo nos anos autoritários inauguraram nova forma de paratexto. Trata-se das Certidões emitidas pelo Ministério da Educação e Cultura, encarregadas de homologar os pareceres da Comissão Nacional de Moral e Civismo favoráveis aos livros didáticos. Fragmentos desses pareceres foram excessivamente reproduzidos na capa, na contra-capas, como prefácio, como apadrinhamento, enfim, como recomendações, independentemente do lugar ocupado na configuração material do livro. O fato é que esses procedimentos transformaram substancialmente pareceres emitidos pela burocracia autoritária

em prefácios. Os dados aparecem freqüentemente associados aos traços autobiográficos presentes nos paratextos. Esse lugar na história do livro é habitado por indivíduos quase anônimos, porém protagonistas do processo de sustentação e difusão de determinadas linhas de pensamento.

Pelos prefácios de impressos publicados após 69, é possível notar ainda, a história do civismo em suas ramificações capilares. O Colégio é o ponto de partida para a criação da obra. Entre os patrocinadores da idéia não figuram ministros da educação, membros da Comissão Nacional de Moral e Civismo ou presidente da república. Outro manual de educação moral e cívica, lançado em 1970 no município de Cruzeiro, interior paulista, tornou pública a trajetória seguida pela temática cívica no interior de uma comunidade interpretativa. Ao invés de marco inaugurador, a legislação que obrigou o ensino de moral e civismo é interpretada como parte do trabalho realizado no Instituto Educacional de Cruzeiro–SP. O autor, João Ramos da Silva, ex-aluno do Instituto, ressalta o ufanismo praticado na instituição por mais de uma dúzia de anos ao longo das décadas de 1930 e 1940:

A Lei nº 869 de 12/09/69 instituiu, em todo o país, a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica, nas escolas, em todos os níveis de ensino. Dentre os ilustres membros da Comissão Nacional de Moral e Civismo vamos encontrar o prof. Dr. Álvaro Moitinho Neiva, nosso velho mestre e diretor do Instituto Cruzeiro, cuja atividade na cidade de Cruzeiro foi de 1932 a 1944. Naquela escola aprendia-se a amar a Deus e a pátria. O seu lema era “Educa, pelo trabalho, para o Brasil”.

Ao que tudo indica, o viés cívico trabalhado naquele instituto foi uma das ramificações do nacionalismo autoritário que migraram ao interior do Estado, bem como para difusão didática. Assim, enquanto *Educação Integral (moral e cívica)*, livro de João Ramos da Silva, desponta como porta-voz daquela comunidade, a ocupação de uma cadeira na Comissão Nacional de Moral e Civismo por Álvaro Moitinho Neiva parece coroar as orientações empreendidas nas décadas de 1930 e 1945 pelo ex-diretor do Instituto Educacional de Cruzeiro.

O civismo apregoado pelos governos autoritários fez-se presente inclusive no ensino superior. A mudança no nível de ensino promoveu alterações temáticas, nas abordagens, nas finalidades e nas práticas educacionais. Nesse sentido, a apresentação de *Estudos de Problemas Brasileiros*, produzida por José Alfredo Amaral Gurgel, coloca no centro das atenções o processo de formação de especialistas em EPB¹⁰⁵.. A Universidade

¹⁰⁵ Sobre os livros didáticos da EPB, ver: FÉRRER, Francisco Adegildo. A ideologia de segurança nacional e desenvolvimento nos livros da disciplina Estudos de Problemas Brasileiros; VIEIRA, Cleber Santos. Ensino

Mackenzie acredita ter vencido largos e fecundos passos, visando a satisfazer preocupações dessa natureza.

A propósito, duas circunstâncias merecem especial lembrança:

Em primeiro lugar, a criação de seu Curso de Especialização em Estudos Brasileiros, em nível de Pós-Graduação, a partir de 1978, destinado à formação de professores-coordenadores para a disciplina, que constitui em pioneira e meritória iniciativa de repercussão nacional. (...)

“Daí a certeza de que também à juventude mackenzista, tanto quanto aos ilustres docentes que trocaram informações e experiências durante o citado Curso de Especialização em Estudos Brasileiros, pode ser creditada boa parte dos esforços, e sobretudo do entusiasmo, empregados na elaboração do presente programa. (GURGEL, 1983, pp. 11-14)

Expressivos nomes do cenário político ratificaram a iniciativa. Um deles foi o ex-ministro da educação, Eduardo Portella. Em carta encaminhada aos organizadores do curso, integralmente reproduzida na apresentação feita por J. A. Amaral Gurgel, afirma: “Espero que este Curso possa servir de modelo a outras experiências na Universidade Brasileira”. Falas como esta retratam as tentativas de consolidar cursos de especialização em moral e cívica em pleno processo de transição política. Escrevem, pois, mais um capítulo do contexto histórico pautado pela “distensão lenta, gradual e segura”.

Os relatos acima acentuam as experiências escolares como produtoras de um certo perfil do civismo. Os prefácios citados são ainda mais representativos porque permitem interpretar a trilha seguida pela educação cívica no período militar de ponta-cabeça, isto é, possibilitam interpretar a gênese da doutrina de segurança nacional tomando como ponto de partida a atividade educacional dos diversos protagonistas anônimos. Referenciais generalizantes e já fartamente estudados, como a lei 869 de 12/09/69 decretada pelos ministros Augusto Rademaker Grunewald, Aurélio de Lyra Tavares, Márcio de Souza Mello e Tarso Dutra, ou os programas oficiais de moral e civismo, cedem espaços aos grupos propulsores da doutrina na base social.

Após 1945, as baterias das forças armadas volveram-se para o interior do país. Com o fim da segunda guerra mundial, a emergência da Doutrina de Segurança Nacional arquitetada pela Escola Superior de Guerra inaugurou outra forma de pensar a segurança nacional. A transcrição do prefácio abaixo traduz a mudança:

Diz a constituição federal que “todos os brasileiros são obrigados ao serviço militar ou a outros encargos necessários à segurança nacional nos termos e sob as penas da lei”.

Mas, o moderno “conceito de Segurança Nacional, muito mais explicitamente que o de defesa nacional, toma em linha de conta a agressão interna e corporificada na infiltração e subversão ideológica, até mesmo nos movimentos de guerrilhas, formas hoje mais prováveis de conflito que a agressão externa”.

Assim, para que os brasileiros compreendam a sua honrosa obrigação constitucional para tornar-se ativo e espontâneo colaborador nos encargos da segurança nacional impõe-se-lhe, não há negar, uma completa e urgente Educação Moral, Cívica e Política.

O trabalho que ora apresentamos para atender a esse objetivo e, na verdade, despretensiosa compilação de versados no assunto, porém, necessário ao fim a que se destina. (SANTOS, 1970)

O regime autoritário instaurado em 1964 consolidou a doutrina de segurança nacional, integrando-a ao conjunto da política de Estado. O pólo de atração recua do plano externo em direção aos fatores internos. As atenções das instituições militares mantêm na mira movimentos sociais, organizações sindicais, entidades estudantis e partidos políticos de esquerda. Em tempos de guerra fria, frear a politização da sociedade passou a figurar nos discursos conservadores na forma de preocupação com a ‘infiltração subversiva’ advinda do comunismo russo.

4.1.2. De mãos dadas com o Presidente Médici... é permitido plagiar prefácio

O nome Emílio Garrastazu Médici remete ao contexto de proibições, cerceamentos, censuras, mortes, torturas. Sob o seu governo, o controle social e a repressão aos movimentos de oposição chegaram ao ápice da ditadura. Praticamente todas as organizações da esquerda armada foram desbaratadas nesse período. As principais lideranças em atividade no país foram executadas. Músicas, filmes, peças teatrais, shows e outras atividades culturais foram censurados.

Para controlar a publicação de livros didáticos de civismo e o funcionamento da educação moral e cívica no sistema de ensino foi criada, sob Médici, a Comissão Nacional de Moral e Civismo. Nada era publicado sem o crivo da CNMC. O rígido controle político e ideológico, todavia, parece não ter sido o mesmo quando se tratava de propriedade intelectual. Se os anos de chumbo do governo Médici ficaram conhecidos por proibir, é hora de lembrar o que ele permitiu. Neste particular, de mãos dadas com Médici, era quase tudo permitido, inclusive plagiar prefácio.

Em 1968, o professor José Hermógenes publicou a primeira edição do manual de OSPB. Comentava ele que o livro era resultado de seis anos de docência no Colégio Militar do Rio de Janeiro, na cadeira de OSPB, desde quando a disciplina foi instituída. Como apresentação, Hermógenes publicou o ofício da câmara dos deputados autorizando a publicação do livro nos seguintes termos:

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
Brasília, 22 de maio de 1968
Ofício no 41/68

Senhor Professor:

Tenho a honra de lhe comunicar haver a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados aprovado na sessão de hoje, por unanimidade, a proposta do nobre Deputado Eurípedes Cardoso de Menezes no sentido de se lançar em ata um voto de congratulações com V. As. Pela feliz e oportuna iniciativa da publicação do livro *Organização Social e Política Brasileira*”.

Juntando também as minhas felicitações pessoais, apresento a V. As. Os protestos da mais alta estima e consideração.

Braga Ramos

Presidente

Ao Ilmo. Sr.

Professor José Hermógenes de Andrade

Colégio Militar do RIO DE JANEIRO

GUANABARA – GB (HERMÓGENES, op.cit.:03)

A estrutura interna do livro obedece à lógica já repetida em outros autores e contextos: descrição e análise das instituições jurídicas e políticas focadas na fundamentação constitucional. A unidade três, nomeada “Assim funciona o Brasil”, compreende praticamente a metade do livro em número de páginas. De acordo com o autor, o estudo tem a finalidade de “familiarizar o estudante com a Constituição, de forma que a consulta a ela se torne um ato comum e diário, deixando assim, de ser exclusivamente de juristas” (idem, ibidem.111). A importância desta unidade assume ainda mais relevância quando considerado que a aquisição do livro se fazia acompanhada por um exemplar da Constituição, um livro-texto para o estudo da unidade.

Como novidade, e talvez fato único dentre os livros de OSPB, traz, na unidade IV, “Você é cidadão do mundo”, toda uma discussão em torno da Doutrina Social da Igreja. Foram historicamente reconstituídos o *Rerum Novarum* assinado pelo papa Leão XIII em 1891, visando uma política alternativa entre o liberalismo e o socialismo; a Encíclica social do papa Pio XI, em 1931, e a Encíclica Social assinada pelo papa João XXIII, ambas reivindicando o equilíbrio entre desenvolvimento econômico e desenvolvimento social; e, por fim, o *Populorum progressio* do papa Paulo VI, que mais incisivamente condenava a miséria entre os homens.

Os caminhos para a elaboração do livro, o professor José Hermógenes expôs no texto introdutório que mescla prefácio – as coisas do mundo e introdução – as coisas do livro. Apresenta uma seqüência de manchetes extraídas de um mesmo jornal carioca e, depois, explica:

São textos extraídos de um mesmo exemplar e jornal carioca. São pedaços vivos da vida humana, que está em busca de felicidade, justiça, liberdade, fraternidade e paz. São expressões de um mundo em processo acelerado de mudança, de um ponto acelerado de mudança, de um mundo em plena mudança, com seus riscos, expectativas erros, acertos, frustrações, sofrimentos e ansiedades.

É neste mundo que também está o adolescente, em pleno exercício de um pensamento crítico em eclosão, insatisfeito e idealista, viçoso e iconoclasta a ouvir doutrinas, a ser conduzido, às vezes, para posições suspeitas, que deseja atuar no sentido de melhorar o que existe, de extirpar os erros, demolir formas que julga ultrapassadas, e anseia por criar um mundo novo.

Êstes recortes de jornal são quase ininteligíveis para ele. E por isso mesmo, desejando mudar, não sabe o que, nem para que, nem como. As energias inovadoras dos jovens carecem de um mínimo de discernimento, para não se tornarem contraproducentes e mesmo destruidoras.

Cada vez mais os moços se interessam por saber sobre a problemática político-social. É cada vez mais necessário que possam, sistematicamente e não caoticamente, se armar das necessárias noções de ciência política e ciência Social, a fim de que dirijam bem suas generosas vontades na direção construtiva.

Foi para atender tal necessidade, suponho que o currículo ginásial ganhou mais um assunto – “Organização Social e Política Brasileira” (idem, ibidem:10)

Esse texto foi originalmente escrito no natal de 1967, antes do AI-5, do decreto-lei 869/69 e distante dos anos de chumbo, aprovado pelo parlamento quando ainda não existia a CNMC. Nele, aparece a sistematização do método criado por um professor do Colégio Militar para ensinar a disciplina OSPB. Livro politicamente insuspeito, do ponto de vista dos poderes constituídos, visto que as congratulações legislativas partiram de deputados da Aliança Renovadora Nacional. Enfim, livro recoberto de originalidade.

Este livro também espelha um capítulo que permite rediscutir a existência dos prefácios e o tipo de controle exercido pelos órgãos de censura do regime militar sobre os manuais de civismo. Em 1968, a professora Elizabeth Loureiro publicou seu manual de OSPB, livro que alcançaria várias reedições até a década de 1980. Na apresentação aos professores, Loureiro parece ter tomado emprestadas partes da introdução escrita por José Hermógenes. Muda um parágrafo aqui, outro acolá, inverte a ordem das palavras, mas a semelhança entre a apresentação de Loureiro e as palavras de Hermógenes não é mera coincidência.

Ela suprimiu as manchetes de jornal, antes integralmente apresentadas por Hermógenes, para mostrar o mundo que cerca a juventude bem como o tipo de pressão social exercida pela imprensa sobre a consciência dos estudantes por uma só frase: impactos dos meios de comunicação. No mais, é a mesma coisa, com a diferença que começa pelo fim, isto é, enquanto Hermógenes reserva a justificativa e o histórico da disciplina OSPB para o fim, tornou-se o ponto de partida para Elizabeth Loureiro:

[...] O estudo da Organização Social e Política do Brasil, introduzido há tão pouco tempo nos nossos currículos escolares, vem ao encontro do interesse cada dia maior dos jovens que se preocupam com a problemática político-social. E torna-se urgente armá-los das necessárias noções da Ciência Política e Ciência Social, a fim de que possam atingir seus ideais de forma construtiva.

O ser humano vive em função da busca contínua de felicidade, justiça, amor liberdade, paz... O mundo de hoje é um mundo em plena mutação, com riscos, expectativas acertos frustrações. E é neste mundo que vive o adolescente – crítico e idealista – a receber continuamente o impacto da comunicação. Disposto a atuar no sentido de melhorar, ele é, muitas vezes, conduzido a posições suspeitas. Cabe a nós, mestres, integrá-lo no conhecimento e na prática de nossas verdadeiras instituições democráticas.

O objetivo a que nos propomos é o do primeiro contato do educando com a ciência político-social. É o da compreensão da problemática brasileira e internacional no que tem de mais atuante - a vivência. (LOUREIRO, s/p)

O exemplo ilustra que atentos ao controle social, à subversão e comprometida em difundir a doutrina de segurança nacional e desenvolvimento, o Setor de Livros Didáticos da Comissão Nacional de Moral e Civismo não estava muito interessado em plágio de prefácio. Principalmente se o plagiador nutrisse, explicitamente, certo trânsito entre as altas patentes governamentais, coisa que Elizabeth Loureiro se esforçou para demonstrar logo na epígrafe do livro, antes do prefácio plagiado:

No tempo em que a Humanidade começa a perceber que é mais fácil invadir e dominar a órbita dos astros que harmonizar os caminhos do homem, sejamos nós exemplo de concórdia, de convivência fraterna, de convergência de impulsos e de organização da vida social. Um grande país todo dia se renova na imaginação criadora, na coragem e na vontade de seus filhos.

Emilio Garrastazu Médici

4.2. A Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo

4.2.1. Primeira edição: a *Enciclopédia* da ‘mais democrática das ditaduras’

“Folha a ser colada em seguida à página 2 da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo”

A inscrição acima acompanha o parecer que primeiro analisou a “*Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*” (PEMC), obra organizada pelo padre Fernando Bastos de Ávila e publicada pela Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME) no final de 1967 (ÁVILA,1967). A linha pontilhada inserida na frente da mensagem, do tipo que informa ‘destacar aqui’ tão logo seja lida, e a indicação ‘a ser colada’ sugerem uma redação posterior à impressão dos 120.000 exemplares correspondentes à tiragem da primeira edição. Retratam, pois, certa ação improvisada dos órgãos estatais no controle da produção e distribuição de manuais escolares de civismo. O imprevisto indica um período intermediário, compreendido entre os primeiros anos do golpe de 1964 e a montagem do aparato jurídico específico à educação cívica, cuja expressão mais acabada viria a ser o decreto 869/69. Sem o amparo desse suporte jurídico e do conjunto de dispositivos controladores do discurso cívico veiculado nos livros escolares, coube ao próprio ministro da educação, Tarso Dutra, indicar a comissão examinadora composta pelo General Moacir Araújo Lopes, pelo Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Raymundo Moniz de Aragão, e pelo professor José Barreto Filho, membro do Conselho Federal de Educação.

Detalhes da vida institucional por onde circulou a história da publicação da PEMC revelam as dificuldades em definir as atribuições da comissão. A Portaria nº 604 do ministério da educação de 16 de setembro de 1967 as descreve nos seguintes termos:

[...] Comissão para rever o texto da “PEEMC”

O ministro de Estado da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições e acolhendo sugestão do Diretor-Geral do Departamento Nacional de Educação, através do seu ofício sob o nº 1778-67, resolve:

- Instituir Comissão integrada pelo professor General Moacir Araújo Lopes, pelo Reitor da UFRJ Raymundo Moniz de Aragão e pelo professor José Barreto Filho, membro do CFE, que fica incumbida de proceder revisão do texto da obra PEEMC, lançada pela CNME, deste ministério (MEC.nº76,1967:151)

Mês e meio depois, a Portaria nº 646 (30 de outubro de 1967) minimizava e relativizava a orientação anterior.

“Pequena Enciclopédia de Educação Moral e Cívica”

O Ministro da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições e tendo em vista o que consta no Processo nº9001/67, resolve:

Retificar a Portaria Ministerial nº 604, de 16 do corrente, para o fim de instituir, por esta forma uma Comissão (...) que fica incumbida de apreciar o

texto da obra “PEMC”, (...) e sugerir as providências decorrentes, se for o caso” (MEC.nº77,1967:165)

Ao invés de rever, a comissão recebeu a incumbência de apreciar, e em vez de proceder à revisão do texto, coube-lhe a tarefa de sugerir eventuais providências. O parecer final afirmava a conformidade do texto da enciclopédia com as aspirações democráticas e a tradição cristã da formação social brasileira. Contudo, realçava pontos de incongruência entre o discurso dos organizadores e do autor em relação à diretriz democrático-constitucional que deveria servir de suporte às publicações da CMNE. Nesse sentido, o parecer chama a atenção dos leitores para os seguintes aspectos:

[...] a desconformidade observada entre as Apresentações do livro, assinados pela Diretora Executiva da CNME e pelo autor, e seu contexto;
2) certa preponderância do fundo sociológico e político na escolha dos verbetes e no desenvolvimento de muitos deles, em detrimento do aspecto filosófico-pedagógico (Enciclopédia de Moral e Civismo). (In: ÁVILA, 1967:s/p)

Os entraves legais e as críticas quanto à abordagem política e sociológica do dicionário de verbetes são indicadores de um aparelho estatal em transição rumo a um controle mais efetivo sobre discursos e impressos ligados à formação do cidadão. A história da PEMC, então, revela um pano de fundo muito mais extenso do que o bordado pela política educacional do regime militar. A publicação da primeira edição data de 1967, a segunda, de 1972 e a terceira, de 1978. As publicações coincidem com três distintos momentos da ditadura político-militar que se instalou em 1964 e, por isso, são testemunhos engajados desses períodos, na medida em que atuaram na formação do público-leitor e, ao mesmo tempo, sinalizam o discurso utilizado pelo organizador e seus colaboradores para representar e intervir em cada momento histórico, através do texto.

A gênese da história da PEMC pode ser situada nas iniciativas de políticos, educadores e outros profissionais, que, no início da década de 60, concentraram esforços para reintroduzir a Educação Moral e Cívica como prática e como disciplina escolar no sistema educacional brasileiro. Trata-se de uma publicação oficial, encomendada com a finalidade de auxiliar a consolidação da disciplina OSPB¹⁰⁶ nas escolas brasileiras. Isto é o que possibilita entrever o parágrafo da nota introdutória emitida em nome da CMNE, no qual se lê

¹⁰⁶ Não é demais lembrar que a instituição da disciplina OSPB nos programas escolares tornou-se possível a partir da brecha aberta pela lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, mais comumente chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que no seu artigo 35 deu sobrevida à Educação Moral e Cívica, uma vez que esta se encontrava ausente desde a constituição federal de 1946. Por este canal, inspirado por Anísio Teixeira e sob intervenção direta do então diretor da Diretoria Geral de Ensino Secundário, Gildásio Amado, o CFE, em um dos seus primeiros atos nos idos de 1962, instituiu a OSPB no rol das disciplinas complementares.

“A sua apresentação visou atender à necessidade de que se impunha ante a pobreza do material existente e, ao mesmo tempo, cumprir recomendação do Conselho Federal de Educação, exarada no parecer nº136/64 “ **no sentido de o Ministério da Educação e Cultura promover edições de bons compêndios de Organização Social e Política Brasileira, de estudos brasileiros em geral**” (Ávila, op.cit:s/p).

Desse modo, em um sentido mais geral, a publicação da PEMC vincula-se às recomendações de organismos internacionais, como CEPAL e Aliança para o Progresso, que na época diagnosticaram a carência de material didático como uma das principais causas da baixa qualidade do ensino nos países latino-americanos. A CMNE concatena-se a esse processo. Instituída pelo Decreto nº 38.556 de 12 de janeiro de 1956 no âmbito do MEC, tinha por finalidade “estudar e promover medidas referentes à produção e distribuição de material didático pelo preço de custo e de contribuir ainda para a melhoria de sua qualidade e utilização” (idem, ibidem:64-66). Os 120.000 exemplares da primeira edição aumentaram a cifra das 3.832.737 obras de consulta distribuídas pela Campanha em 10 anos de existência. Em um sentido mais estrito, a publicação da PEMC foi fruto das injunções políticas e educacionais promovidas pelas forças sociais que nutriam o desejo de conduzir a formação cívica dos indivíduos por meio do processo educacional. Tal desejo, iniciado efetivamente a partir da criação da disciplina OSPB, pairou sobre as rupturas históricas interpostas pelo golpe de 1964, sendo paulatinamente adequado ao projeto de desenvolvimento e segurança nacional.

Figura 11

Parecer que autorizou a publicação da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, 1967

4.2.1.1. O padre Fernando Bastos D'Ávila

O desenrolar da história da publicação da PEMC revela ainda as cisões que pairavam sobre qual orientação deveria prevalecer no controle do discurso cívico oficial. Estas cisões não poupariam nem mesmo nomes de estreitos laços com os grupos políticos, militares e empresariais que ascenderam ao poder em 31 de março de 1964. Este é o caso do padre Fernando Bastos D'Ávila, organizador da PEMC. Heloísa Araújo, Diretora Executiva da CNME justifica a escolha do padre Ávila para a elaboração da obra apresentando as seguintes credenciais:

[...] professor de Introdução à Sociologia, Teoria Sociológica Contemporânea e de Doutrina Social da Igreja na Escola de Sociologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Diretor da Revista Síntese Política, Econômica e Social; Conselheiro da Confederação Nacional de Comércio e Conselheiro do Conselho Consultivo do Planejamento”
idem. *ibidem*;s/p)

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

Este periódico permite antever a visão de Fernando Bastos sobre o desenrolar da conjuntura histórica que vai desde as disputas eleitorais em torno da sucessão presidencial de JK até a outorga do Ato Institucional 5. O periódico consistia em uma publicação oficial do Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IEPS) da PUC – RJ e até 1968, a chamada primeira fase da Revista, manteve em seus quadros o padre Fernando Bastos de Ávila como fundador e diretor responsável; Paulo Sá, como Diretor Redator-Chefe; Waldemar Lopes – Diretor-Secretário; Rubens Porto – Diretor-Tesoureiro e José Silvino de Oliveira – Secretário. Contava

também com redatores especiais para cada seção: Síntese Política – João Neves de Fontoura; Murilo Melo Filho e Luís Edgar de Andrade.; Síntese Econômica: João Paulo de Almeida Magalhães e Annibal Villela; Síntese Social – Paulo Sá, Marcos Almir Madeira e Moacyr V. Cardoso Oliveira.

A ação no meio estudantil e cultural consistia no principal elo de ligação entre a revista “*Síntese*” e os setores golpistas reunidos no complexo IPES/IBAD/ESG. Entre outros, as atividades nesses campos envolviam o patrocínio e o endosso de atividades culturais e grupos universitários e o apoio às instituições culturais estabelecidas que tivessem relevância ideológica ou política. Neste espectro figurava o IEPS, que publicava a revista *Síntese*.(idem,ibidem:286-287)

“O IPES apoiava a revista *Síntese* do dr. Rubem Porto, subsidiando cada número, e fornecia uma lista de pessoas para quem a revista deveria ser enviada. Essas atividades também proporcionavam canais fáceis para a “limpeza de dinheiro”, atribuindo “contribuições” e “pagamentos” a organizações que poderiam, então dar ao IPES e a seus contribuintes particulares justificativas para despesas. A tarefa foi tornada mais suave pelo fato de muitas dessas organizações serem operações dirigidas pelo IPES. Um recibo de 350.000 cruzeiros por 3.500 revistas é mencionado no IPES.”(idem,ibidem:344)

Além da Revista, outros pontos de enlace com o IPES foram a atuação sistemática em mesas de seminários e simpósios organizados para debater temas pertinentes à realidade brasileira. Perfila neste repertório um amplo conjunto de temas: reforma agrária, eleições nos idos de 1962 e 1963; reformas no período subsequente a março de 1964 e Educação no contexto de 1968. Nas pegadas de René Armand Dreifuss, é possível equacionar a participação do Padre Ávila em algumas atividades promovidas pelo IPES, pelo Estado Militar e instituições colaboradoras.

ÓRGÃOS	ATIVIDADE	FUNÇÃO	ANO
IBAD, IPES	Simpósio sobre a Reforma Agrária	Conferencista	abril, 1961
Elite Orgânica, IPES	Programas políticos no IPES	Conferencista	1962
IPES, Igreja Católica; Associação dos Dirigentes Cristãos de Empresa	Seminário: “As Reformas Democráticas para um Brasil em Crise”	Conferencista e comissão coordenadora	Início de 1963
IPES, Meios de Comunicação	Guerra Psicológica através de rádio e televisão	Citado como acadêmico que compunha a reserva de oradores colaboradores .	Outubro e novembro de 1962
IPES, IEPS, PUC-RJ	Editor – Revista <i>Síntese</i>	Fundador, Diretor responsável e articulista	1959-1968
Governo Federal; IPES; Empresas privadas	CONSPLAN – Conselho Consultivo de Planejamento	Conselheiro	1965
Governo Federal/Ministério	Comissão Especial da	Avaliação de projetos	1965

do Planejamento	CONSPLAN	Governamentais	
Governo Federal/ Ministério do Planejamento	Comissão formada pelo Ministério do Planejamento para indicar Comitê para estudar Estatuto do trabalhador Rural.	Membro	1966
IPES, PUC-RJ, Jornal do Brasil, Editora PEC, Indústria de Papel Klabin, Jockey Club Brasileiro	Fórum “A educação que no Convém”	Conferencista	1968
Governo Federal/MEC	Grupo de Trabalho da Reforma Universitária	Integrante	1968

Esse quadro sinóptico permite descrever a figura do Padre Fernando Bastos Avila como um daqueles típicos colaboradores do IPES, que participaram das ações promovidas com intuito de desestabilizar o Governo nacional-reformista de João Goulart, tendo, posteriormente, migrado para o interior do aparelho de Estado. Desse emaranhado de funções políticas estruturadas em um leque que abrange e entrecruza o campo acadêmico (professor, diretor da Escola e Sociologia e vice-reitor da PUC-RJ), econômico (representante da ADCE), cultural (Editor da Revista Síntese), burocrático (CONSPLAN) e religioso (padre jesuíta), sobressaiu o organizador da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo. Em certo sentido, pode-se afirmar que a publicação deste livro coroa o entrelaçamento dos vários campos de poder costurados ao longo da década de 60.

Não obstante o vínculo entre a revista “*Síntese*” e o IPES, muitos editoriais escritos no decorrer de 1966 denotam críticas sobre a condução política do país pelo governo “revolucionário”, de tal modo, que o quadro biográfico do Padre Ávila assinalado a partir dos dados e documentação revelados por Dreiffus não correspondem a uma regra que se seguiu por todo o período militar. Ao contrário de Dreiffus, que delimita a análise ao período do Golpe e constrói uma relação vertical dos protagonistas envolvidos, é possível fazer uma leitura horizontal dos mesmos personagens, demonstrando impasses e fissuras que se abriram no desenrolar do golpe. Se, em alguns aspectos, particularmente no que se refere à ordem dos valores morais e ao anticomunismo, a ação do padre permaneceu constante, o mesmo não se pode dizer a respeito de seu posicionamento face à ausência de um projeto nacional democrático. A questão pode ser explicitada em todas as letras nos editoriais publicados no biênio 1965/1966. Após defender abertamente a ‘revolução brasileira’ contra a revolução gradualmente preparada pelos comunistas no governo Jango, em 1963 e 1964, saudar o presidente Castelo Branco realçando sua ‘liderança e espírito público’ na reordenação nacional

e abrir o ano de 1965 exigindo ‘propaganda e informação’ do governo quanto às suas realizações, os editoriais mudaram sensivelmente de teor. Sob o título ‘um ano depois’, o número 26 da revista traçava o diagnóstico sobre os 12 primeiros meses da ‘revolução’:

[...] O governo não conseguiu ainda motivar o povo para associá-lo ao grande esforço de reconstrução nacional a que se propõe, e que procura levar a cabo, nem soube mesmo informá-lo de sua ação – deixando inaproveitada, assim, uma grande oportunidade histórica; o Governo têm revelado timidez diante dos problemas sociais, e não os enfrentou com a lucidez e coragem evidenciadas em outros campos; o Governo não logrou estruturar-se (ou iniciar a estruturação) no campo administrativo, e a grande máquina burocrática – como uma baleia que deu á praia – continua ineficiente, sem reflexos, e ameaça deteriorar-se; o governo não tem conseguido levar sua presença e fixar diretrizes à maioria dos organismos para estatais; e para não alongar a enumeração o Governo é o grande omissor no campo da reforma política. (ÁVILA, In: Síntese ano VII, abril-junho de 1965, nº26:04)

Após a significativa derrota dos candidatos para oposicionistas em importantes Estados da federação, nas eleições de outubro de 1965, o regime militar encerra a fase de relativa liberalização política. O dispositivo jurídico que ativou a nova fase de controle político e redução das atividades democráticas foi o ato institucional número 2 (AI-2) (KINZO,1993:23). Na prática, a representação política foi reduzida ao Movimento Democrático Brasileiro e à Aliança Renovadora Nacional (ARENA), extinguindo-se todos os demais partidos; eliminava o voto popular direto para a escolha da presidência da república, ficando esta sob a responsabilidade do colégio eleitoral; e eliminava da vida política todos os políticos cassados. Sobre o AI-2 assim se manifestou a revista:

[...] Esse documento, que contém um elemento de poderes absolutos e outras tantas supressões de garantias e liberdades individuais, armou o governo de uns poucos instrumentos que a situação política poderia justificar, e de muitos outros de legitimação discutível. Mal redigido – a evidenciar deficiências na assessoria jurídica dos governantes – , sem sistema nem respeito a normas de Direito Constitucional, retirou garantias aos juízes, modificou competência para julgamento de crimes, rompeu tradições do direito brasileiro em matéria penal, deu poderes ao presidente para dominar o colégio eleitoral, constituindo-se, enfim, em um ato absolutista em tantos pontos desnecessário. Basicamente, dissolveu a antiga estrutura partidária, não criou condições imprescindíveis para o restabelecimento do jogo democrático e gerou impasse político. (ÁVILA, In: Síntese ano VII, out/dez de 1965, nº28:04)

Em 1966, a revista abriu o ano com ruidoso alerta para com o “desinteresse pelo apoio do povo”. Insinua-se no texto a falta dos ingredientes necessários para atingir a essência do processo democrático: “sem compreensão dos fatos, adesão só se faz por subserviência, sem defesa, todo julgamento leva à condenação. Sem apoio do povo, governo é ditadura”.

Porém, sendo fiel a esperança que caracteriza a revista nos rumos da revolução democrática, assinalava os pontos positivos do governo Castelo Branco, sem se esquecer de mencionar o desgaste no processo democrático cuja revolução de 31 de março prometera aperfeiçoar:

[...] Mostrando-se incapaz de frear o incessante custo de vida e de estabelecer um diálogo válido com as classes operárias e estudantis, não teve condições o atual Governo para abrir perspectivas novas ao aperfeiçoamento das instituições democráticas, segundo modelos que correspondam às crescentes expectativas de uma população em acelerado incremento e na qual por isso mesmo, é dia a dia mais sensível a preponderância dos jovens, com a carga de suas ansiedades e inquietações. (ÁVILA, In: Síntese ano VIII, jan/fev de 1966, nº02:04)

E terminava anunciando a necessidade de retomada do desenvolvimento, através de um projeto nacional em que, antes e acima de tudo, não prescindisse da participação ativa do povo – esperança que significava credibilidade no potencial da “revolução” em cumprir a missão de aperfeiçoamento das instituições democráticas. No apagar das luzes do Governo Castelo Branco, tal esperança revelou-se como um apoio crítico, para não dizer vacilante. Desde 1967, época em que ascendeu ao poder Costa e Silva e com ele a facção militar denominada ‘linha dura’, nota-se em todos os números da revista publicados naquele ano o afastamento dos editoriais em relação às discussões políticas governamentais que os caracterizavam desde o último trimestre de 1963, em direção a temas mais pontuais da realidade brasileira. No primeiro ano do governo Costa e Silva, os editoriais desdobraram-nos seguintes temas: “A igreja e os problemas do nosso tempo”; “Hora da Amazônia”; “Navios e Café”; “Arthur Hehl Neiva”. Em 1968, a revista que tinha uma periodicidade trimestral tornou-se semestral, sucumbindo neste mesmo ano. Os editoriais de despedida traziam primeiro, sob o título “Poder Jovem”, a evidente questão do movimento estudantil universitário. Os números 39-40, equivalentes aos meses de julho a dezembro de 1968, anunciavam o encerramento da primeira fase do periódico com uma “Missão Cumprida”. A revista somente voltaria a circular em 1974, sob a denominação “Nova Síntese”.

4.2.1.2. Democracia e ditadura através dos verbetes

O dicionário de verbetes constitui um capítulo específico na história da Enciclopédia. Inclusão, supressão e alteração de significado é uma marca característica do

dicionário de verbetes que compõe a PEMC. Indicar, descrever e interpretar a manutenção, exclusão e, principalmente, a soma de novos verbetes significa fértil caminho em direção ao mundo das palavras cívicas, criadas e recriadas como parte do método enciclopédico do civismo brasileiro. A organização do dicionário de verbetes que compõe a Enciclopédia partiu do princípio socrático de conhecer para agir, promover a educação moral e cívica através de um amplo leque de palavras, suficientes para desenvolver a formação do cidadão embasada na cultura geral e não na especialização do indivíduo. A começar pelas ilustrações que formam a capa das duas primeiras edições, é possível entrever a intencionalidade do autor. As três imagens referem-se, respectivamente, aos verbetes Arte, Ciência e Democracia. Tentando ser fiel ao caráter não confessional da obra, tal qual postula no prefácio da 2ª edição, o padre explicita ciência e religião, esta última ficando no campo das ciências do espírito (filosofia, lógica e matemática) e o valor da ciência, no progresso material da humanidade.

No que se refere ao termo arte, são grandes as contradições que cercam a concepção difundida na enciclopédia.

[...] Arte = referindo-se mais explicitamente a uma atividade espiritual criadora de beleza, não subordinada a modelos, resultante de uma visão intuitiva e não de um conhecimento racional e tendente a exprimir o espírito na forma sensível. (...) a verdadeira arte tem um caráter eminentemente desinteressado, enquanto é por essência uma busca espontânea do belo em si. A atividade artística, do mesmo modo que qualquer outra atividade humana, está sujeita a imperativos morais. É claro que o artista, na sua atividade criadora goza e deve poder gozar de uma suprema liberdade. Só os regimes totalitários receiam esta liberdade criadora e a procuram confinar dentro de um enquadramento ideológico. (...) a pretexto de fazer a crítica dos costumes de uma sociedade corrupta, muita literatura e muito cinema barato prostituiu a dignidade da arte para explorar mercantilmente as paixões populares. Nem toda obra artística, porém, exerce sobre todos o mesmo efeito de provocação. Daí, para resguardar a liberdade criadora e limitar seus eventuais efeitos nocivos, o direito e o dever que cabem à sociedade, responsável pela moral pública, de exercer uma censura inteligente e eficaz. (ÁVILA, 1967:33-36)

Para o autor, não tolerar a liberdade de criação artística talvez significasse atitudes estatais como a expulsão do escritor e dissidente Alexander Soljenitsen da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas stalinista, ou Brech da Alemanha nazista. Contudo, talvez, podem-se ouvir sutilmente referências ao Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC da UNE) e do Movimento Popular de Cultura, os quais, no início da década de sessenta, apregoavam uma arte engajada nas causas sociais, exibindo peças como “A burguesia vai acabar” e “Mais-valia”. Pode-se também notar a presença do cinema novo, com Glauber Rocha, a poesia de Torquato Neto e todo o movimento artístico-cultural eficazmente censurado após 1964. O mais interessante é que a explicação do vocábulo *arte* na edição de

1967 manteve-se inalterado em 1972 e 1978, o que, de certa forma, passou a justificar o exílio de milhares de artistas, compositores, músicos, poetas, escritores após 1968. Foi o período de exílio, censura e repressão à arte nas mais diferentes conotações, fosse ela politicamente engajada ou não.

É o caso, por exemplo, dos chamados cantores de ‘música brega’, que, pelo fato de ofender a moral e atacar alguns dos tabus do cristianismo, foram duramente censurados. A canção “Uma vida só (pare de tomar a pílula)”, de Odair José, é um exemplo (ARAÚJO, 2003). De acordo com Paulo César Araújo, a canção foi lançada concomitantemente com a campanha de controle de natalidade coordenada pelo governo federal, com apoio norte-americano e grupos particulares. O Programa visava atenuar as desigualdades sociais a partir de uma fórmula simples: diminuindo-se o número de indivíduos, logo aumentaria a renda per capita. Entre os recursos acionados pela campanha encontrava-se o lema “Tome pílula, com amor”. Obviamente, uma canção popular de um ídolo das multidões, reproduzida pelo rádio em milhares de lares com o refrão ‘pare de tomar a pílula’, não agradou aos setores do governo comprometidos com campanha, nem tampouco à Igreja, que apoiava os militares e historicamente se posiciona contrariamente ao uso de anticoncepcionais.

Na organização do dicionário está implícito também o desejo de fixar representações do contexto a partir das palavras entendidas como significativas para conhecer a realidade nacional e a história mundial. Em uma conjuntura marcada por fortes mudanças políticas e por profundas clivagens ideológicas, as palavras e seus significados revelam um livro recheado de contradições. Se, por um lado, existem verbetes cuja genealogia situa-se no núcleo discursivo do grupo golpista, por outro, identificam-se expressões que chegam a confrontar abertamente o regime militar. Pode-se, então, pensar na distância que separa a intencionalidade do autor e as possibilidades interpretativas surgidas a partir da leitura. Os organizadores da obra não manifestam, em nenhum momento, constrangimento em expor com todas as letras o significado do verbete ditadura:

[...] Ditadura: do latim “*dictare*” = ditar ordens, ordenar. Na antiguidade romana, o ditador era aquele a quem se conferiam poderes extraordinários para enfrentar a uma situação de emergência que não sofria as delongas a um processo político normal. (...) Todo regime ditatorial procura coonestar-se com a idéia de ser a única solução realista para um impasse político ou uma profunda crise nacional. E, de fato, não se pode afirmar ‘a priori’ que a hipótese de uma tal crise seja impossível, principalmente nos países em desenvolvimento, que sofrem ainda de uma imaturidade política. Entretanto, a ditadura dificilmente pode vir a ser uma escola de maturação democrática. E facilmente se transforma num regime de corrupção que procura perpetuar-se indefinidamente no poder. Concentrando uma enorme soma de poder discricionário, os titulares dos cargos públicos aprendem, com a impunidade, os meios de se locupletarem às custas do povo. Distribuindo favores

arbitrários, criam a constelação dos interessados na permanência do regime, que passa a se sustentar pela corrupção do favoritismo e pela opressão do medo. Uma situação de iniquidade social, gerando profundas frustrações populares, não pode manter-se durante longo tempo. Por isso, as ditaduras ou terminam na violência ou, perdendo a própria rigidez, acabam por ser absorvidas pela força irresistível de expansão das exigências democráticas. (ÁVILA,1967:171-172)

Os leitores, que estiverem situados em um tempo e espaço fora das fronteiras do regime militar, desavisados ou ansiosos por encontrar um significado razoável do termo democracia, não encontrariam dificuldades em se satisfazer com as palavras fixadas na *Enciclopédia*. Após descrever a origem grega da palavra e da prática política, delineiam-se a apropriação da democracia pela filosofia e regimes políticos modernos. Esclarece, ainda, os aspectos social, político e econômico necessários para a realização da verdadeira democracia, bem como a interdependência entre eles.

[...] Democracia. do grego “demos” = povo + “kratos” = poder etimologicamente o termo designa assim um governo do povo (...) o que a caracteriza, dada a impossibilidade concreta das democracias diretas num país de alto potencial demográfico, é o direito do povo designar os seus governantes e de controlar o modo pelo qual exercem o poder que lhes é delegado. Assim, democracia numa definição mais compreensiva a democracia é o governo do povo, pelo povo e para o povo (...) o funcionamento eficaz dos mecanismos democráticos é inseparável do respeito de direito e de fato aos direitos fundamentais da pessoa humana, como liberdade de pensamento, liberdade de expressão, de imprensa e de outros meios de comunicação, liberdade de associação, de locomoção (...) a democracia é a única escola autêntica da democracia, neste sentido de que só se pode aprendê-la exercendo-a sempre, apesar de seus riscos e imperfeições. (idem, ibidem: 143-145)

A democracia aparece tipificada em três níveis: democracia liberal, democracia popular e democracia cristã. Situa-se aí a problematização mais interessante do vocábulo. As democracias liberais, falseadas pelo poder econômico, só agora (década de 60), após inúmeras pressões, começam a se tornar autênticas. As democracias populares nada mais eram do que os regimes totalitários dos socialistas. A única vertente democrática alicerçada nos ideais humanos além das ideologias era a democracia cristã, que pode ser interpretada como a perspectiva solidarista aplicada ao Brasil

[...] A democracia cristã objetiva uma organização política do Estado que melhor assegure a realização da concepção cristã do homem e da sociedade. Nascida principalmente de uma reação aos regimes totalitários, pode vir a reencontrar as grandes correntes de fundo que canalizam, para além dos sistemas e das ideologias, as grandes e indestrutíveis aspirações da humanidade” (idem. ibidem)

Não é demais lembrar que os discursos dos chefes militares que assumiram o poder político sempre, repetidas vezes, foram para garantir a democracia ameaçada pela subversão totalitária do comunismo internacional em solo brasileiro. Aliás, a democracia, junto com o cristianismo, faz parte da cultura e dos valores tradicionais iminentes à cultura brasileira. Qual a funcionalidade de publicar um texto como este no exato momento em que se intensificava a luta armada e as denúncias dos crimes cometidos pelas ditaduras na América Latina? Seria a certeza, a convicção de terem instalado não uma ditadura, não um golpe, mas uma revolução? Ou tal verbete teria passado despercebido aos olhares dos censores? Talvez seja difícil pensar em um descuido das comissões que avaliaram a PEMC, permitindo passar algo que desautorizasse os poderes constituídos e que, de certa forma, ampliasse o coro dos que denunciavam o regime brasileiro.

Por isso a primeira hipótese nos parece mais plausível. Pensamos que a publicação de verbetes com o sentido completo, tal qual ditadura, operava com o intuito de legitimar a idéia de ciclo revolucionário instalado em 1964. Não por outro motivo o verbete Golpe de Estado assinala o Estado Novo de Vargas como única experiência política golpista e ditatorial da cena republicana nacional. Nesta mesma perspectiva, no relato sobre as constituições, a de 10 de novembro de 1937 é descrita com a seguinte explicação “foi outorgada pelo presidente da república. Era de feição ditatorial, impregnada da doutrina do corporativismo fascista. Foi instituída a representação classista, em substituição à representação popular.” Idem. *ibidem*:110) Assim, apesar de todas as violações aos direitos humanos, às limitações dos direitos individuais, o estabelecimento da pena de morte e o combate violento a qualquer manifestação opositora, a enciclopédia ainda encontrou espaço para elogiar a eleição indireta. Assim, no verbete *eleição* pode-se ler: A participação indireta, através do voto esclarecido e consciente, é um dever imperativo a que nenhum cidadão pode furtar-se”, voto este que, precedido por campanhas políticas, dependia da isenção do governo. É o que fica nítido pela leitura do vocábulo *campanha*: “É mister que o governo, através de seus órgãos competentes, não interfira no processo com o objetivo de falsear, em seu favor, as regras do jogo democrático(...)”. Ou ainda podemos pensar na inserção do vocábulo civilismo na economia interna do discurso enciclopédico da 2ª e 3ª edições.

Enfim, a exploração e o confronto direto de alguns verbetes permitem concluir que o regime militar mascarou o aspecto ditatorial, não apenas pelo discurso da salvação democrática, através da revolução de 1964, mas também apresentando um conjunto teórico política e historicamente fundamentados para descrever as experiências ditatoriais e, assim, explicar por que elas se diferenciavam.

Em meio aos contra-sensos das posições do padre Ávila em torno da democracia e da ditadura, incluía-se o desejo de ‘inspiração socrática’ para preparar os jovens, elevando o seu nível cultural para, assim, tornar viável o aperfeiçoamento da democracia brasileira. Este desejo foi explicitado no prefácio autoral original pelo padre Fernando Bastos à primeira edição. Segundo ele, “a enciclopédia pretendia ser uma espécie de testamento de uma geração a outra, para poupar-lhe a dura contingência de redescobrir, penosamente, tudo o que uma secular experiência humana acumulou de sabedoria” (idem. *ibidem*.:05). É com a tarefa de aproximar as extremidades através de pontes culturais e valores universais defendidos em um período de transição do governo Castelo Branco para o governo Costa e Silva que se inscreve a *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo* na formação cívica dos cidadãos. Este desejo, porém, era parte de um conjunto maior de forças sociais, políticas e econômicas, que se instalaram no Estado em 31 de março de 1964. Ironicamente, a primeira edição da PEMC é publicada no primeiro ano de endurecimento da ditadura, exatamente quando a ascensão de Costa e Silva representou o fim de uma fase de liberalização, extraíndo as últimas cortinas sob as quais se escondia a ditadura nua e crua.

Em 1965, logo após a edição do AI-2, o padre Ávila lançava um irônico prognóstico sobre os rumos da ‘revolução’ e dos possíveis riscos dos desvios em direção à ditadura:

“Deus inspire os detentores do poder para que saibam usar os perigosos instrumentos de que se assenhorearam para realização do bem público, para construir a sociedade aberta e democrática a que aspira todo o país, centrada no valor do trabalho, e essencialmente cristã. E talvez tenhamos o consolo de poder, no futuro, afirmar – como se disse, no passado, do Império, que foi a mais republicana das monarquias – que a atual república foi a mais democrática das Ditaduras”¹⁰⁷

Ironicamente, hoje, balanços históricos¹⁰⁸ sobre o regime militar que se estendeu por 21 anos na vida política brasileira classificam os anos de 1965 e 1966 como o momento de relativa liberalização, interposto entre a ‘operação limpeza’ que sucedeu o golpe e as medidas de segurança nacional, decretadas a partir de 1967, cujas expressões mais incisivas foram a constituição de 1967, a lei de segurança nacional e o ato institucional número cinco. Sintomaticamente, olhando retrospectivamente, as falas sobre a democracia e mesmo sobre os objetivos iniciais da Enciclopédia aparecem muito mais vinculadas à conjuntura imediatamente anterior ao ano de publicação da Enciclopédia. A primeira edição da PEMC torna-se, então, o

¹⁰⁷ In: Síntese: Ano VIII, out/dez de 1965.

¹⁰⁸ Ver capítulo V “Liberalização, oposição e crise de Estado: ALVES, Maria Helena Estado e oposição no Brasil (1964-1984). pp. 112-138; MARTINS FILHO João R. Movimento estudantil e ditadura militar (1964-1968)

livro que simboliza as tensões existentes nos discursos sobre a democracia engendrados pelos vários grupos e protagonistas que travavam silenciosas batalhas nas micro-repartições do Estado ditatorial.

4.2.2. – Solidarismo e enciclopedismo

Hiato de Gerações: fenômeno da distância cultural entre a geração adulta e a geração jovem. Tal distância sempre foi observada no passado. Hoje, porém, ela assume uma característica própria, que a faz objeto de graves preocupações de todos os responsáveis. A ruptura entre as gerações não se situa apenas no plano das convenções sociais, nem no plano dos padrões de comportamento. A ruptura desceu até o plano profundo dos valores, o que torna difícil e por vezes impossível o diálogo entre gerações. Valores fundamentais aceitos como a base insubstituível do relacionamento humano e da cultura, como a verdade, a lealdade, o cumprimento da palavra são contestados pelos jovens reduzidos a meros preconceitos burgueses; as virtudes morais e familiares, o respeito à dignidade alheia são considerados tabus (...) O hiato atual ameaça de ruptura o próprio processo civilizatório das nações desenvolvidas e deve ser enfrentado com firmeza, compreensão e principalmente, sem hipocrisia” (ÁVILA, 1972, :348-349)¹⁰⁹

4.2.2.1. A edição dos anos de chumbo

Sob uma conjuntura de maior radicalização da luta política, foi publicada, em 1972, a segunda edição da PEMC. Nesta, não restavam mais dúvidas a respeito de quem normatizava as regras do discurso e autorizava as publicações didáticas de civismo. Esse quadro ganhava ainda mais força diante da obrigatoriedade do ensino de educação moral e cívica em todos os níveis de ensino e a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), ambas estabelecidas pelo decreto-lei 869/69, posteriormente regulamentadas pelo

¹⁰⁹ (verbetes incluído na 2ª edição da PEMC)

decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971. Em sua estrutura, a CNMC mantinha o Setor de Exame de Livros Didáticos, dispositivo responsável por autorizar, produzir e distribuir livros didáticos de moral e civismo (SEE,op.cit:6). Para a direção desse setor foi nomeado um militar, o almirante Ary dos Santos Rangel. Em sua fase inicial, a CNMC era composta pelos seguintes quadros: General Moacyr Araújo Lopes na presidência; Professor Álvaro Moitinho Neiva, Vice-Presidente e dirigente do Setor de Implantação e Manutenção da Doutrina; padre Francisco Leme Lopes, SJ, diretor do Setor de Currículos e Programas Básicos; Almirante Ary dos Santos Rangel, dirigente do Setor de Exames dos Livros Didáticos; professores Eloyaldo Chagas de Oliveira, Humberto Grande, Hélio de Alcântara Avellar e doutor Guido Ivan de Carvalho (MEC, 1970:40).

A presença dos aparelhos estatais, particularmente aqueles vinculados aos militares, aumentou pesadamente na PEMC. Além do grupo de colaboradores que fizeram parte da primeira edição, em geral professores da PUC-RJ, as seguintes instituições passaram a auxiliar o organizador da obra na condição de colaboradores especiais: Comissão Nacional de Moral e Civismo; Estado-Maior das Forças Armadas / Seção do Serviço Militar; Ministério da Aeronáutica / Serviço de Relações Públicas; Ministério da Marinha / Serviço Documentário; Ministério do Exército / Serviço de relações Públicas (ÁVILA,op.cit:03-04). No interregno dos cinco anos que separam uma publicação da outra, mudanças significativas ocorreram na esfera do órgão responsável pela publicação. Em 1968, a Campanha Nacional do Material de Ensino alcança o status de fundação assumindo a denominação Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), tendo como Diretor Executivo Humberto Grande, antigo colaborador do governo Vargas e autor da cartilha autoritária “Pedagogia do Estado Novo”.

Nesta edição, nota-se o diálogo do autor da obra com as instâncias que anteriormente julgaram a obra, na medida em que buscou atenuar as críticas da comissão e os ventos trazidos pelo acirramento da luta política. O prefácio autoral ulterior cumpre a função de discutir a repercussão da obra entre os críticos e público leitor.

[...] Procurei enfatizar mais os aspectos morais e cívicos e reduzir o enfoque sociológico. Suprimi referências que pudessem prejudicar o caráter aconfessional da obra. Não levei em conta as críticas injustas ou excessivamente condicionadas por uma conjuntura ideológica. As conjunturas passam, e o que fica é a responsabilidade perante os valores transcendentais da verdade e da honestidade.(idem.,ibidem:23)

O recrudescimento da luta política, que, entre 1968 e 1975, revelou-se uma sanguinária e desproporcional disputa bélica entre aparelho repressivo e esquerda armada, esta esmagada por aquele, lançou vestígios de pólvora sobre a PEMC. A expressão ressentida

descrita acima pelo padre Ávila pode ser encontrada em várias outras passagens, como, por exemplo, em ‘O lançamento atravessou uma fase inicial de turbulência’, redigida no mesmo texto. Na biografia pessoal disponível na galeria dos membros pertencentes à Academia Brasileira de Letras, onde se lê: “Com a colaboração de uma equipe de trabalho e de especialistas, organizou a *Pequena enciclopédia de moral e civismo*, publicada em 1967. O volume foi considerado subversivo, e por isso foi apreendido. Voltou a ser reeditado em 1972, por iniciativa dos Ministros Jarbas Passarinho e Nei Braga, seguindo-se várias reimpressões”¹¹⁰. E ainda, na ‘orelha’ do livro: “O pensamento social cristão antes de Marx”.

Ainda assim, enquadrada no novo aparato político-repressivo montado a partir de 1968, a edição de 1972 parece ter consolidado espaço no programa oficial de moral e civismo. Aos 1500 verbetes da primeira edição somaram-se cerca de 500 termos solicitados por críticos, para suprir brechas da edição anterior e para atender à conjuntura pós 1967 (ANEXO 2). As assinaturas de apresentação da obra mostraram-se bem mais afinadas com as autoridades. Tais assinaturas sinalizam uma participação muito mais teorizada e intensamente posicionada em relação à conjuntura política. Desta forma, o problema de desconformidade dos textos de apresentação em relação ao contexto, mencionado no parecer que examinou a primeira edição, foi atualizado através do prefácio de Jarbas Passarinho e da introdução de Humberto Grande. A intervenção do ministro da educação, antes limitada às singelas palavras “Aprovo. Como sugere a Comissão, inclua-se o presente parecer nos exemplares da Enciclopédia”, de Tarso Dutra, foi substituída por um longo prefácio de três páginas do general Jarbas Passarinho. Nesse prefácio, o Ministro da Educação Jarbas Passarinho narra com entusiasmo o seu primeiro contato com o autor da PEMC:

[...] Corria o ano de 1963 e eu sustentava, no extremo Norte o debate ideológico enfrentando os comunistas, os filocomunistas (que tinham constrangimento de jogar às claras) e ingênuos católicos que se criam sinceros, repetindo com grande atraso a política de “la main tendue” da França dos anos 30.

Súbito, caiu-me às mãos um livrinho precioso: Neocapitalismo, socialismo, solidarismo, do padre Fernando Bastos de Ávila, S.J, editado naquele ano, pela AGIR. (...)

Admirei, pois, a coragem do jovem pensador católico, ao fazer, sem rebuscos mas sem exageros, a condenação do comunismo e, em termos globais, o socialismo, expressão em que se refugiavam os tímidos” (in: Ávila, 1972:05-06).

Cabe aqui um parêntese sobre a questão do solidarismo apontado pelo ministro Jarbas Passarinho. De fato, o solidarismo, doutrina política de solidariedade cristã, está exposto

¹¹⁰ Informação obtida em: www.abl.br/fernandoavila.

em todos os seus contornos no “neoliberalismo, socialismo e solidarismo”. Publicado no calor das lutas políticas que marcaram o ano de 1963, o livro interveio nas disputas, buscando agregar os descontentes com os rumos do capitalismo no Brasil e, ao mesmo tempo, desmistificar a alternativa socialista subjacente ao pensamento marxista. Pretendia, pois, travar combate no plano teórico. O fato de o livro ter sido publicado pela Editora Agir não é questão menor. A Agir tinha por proprietário Cândido Guinle de Paula Machado, importante membro da estrutura de autoridade formal do IPES – RJ, tendo ocupado cargos-chaves, a saber: Conselho Orientador, Grupo de Estudos e Ação, Comitê Diretor e Conselho Orientador Nacional (DREIFFUS, op.cit:174). Além das clivagens ideológicas que separavam o IPES-RJ do IPES-SP, o primeiro mais dedicado ao debate público, ao passo que o segundo concentrando a maior parte das atividades secretas, Cândido Guinle de Paula Machado é apontado como um dos fluminenses que atuaram em atividades secretas, como na tentativa de influenciar os militares a agirem contra o governo Jango. (idem, ibidem:179)

A participação do proprietário da Editora Agir se estendeu pra o Grupo de Publicações / Editorial (GPE), formalizada no organograma do IPES em agosto de 1962. O GPE era responsável por conquistar canais de expressão para a divulgação dos materiais produzidos, sincronizar as atividades de propaganda e disseminar as mensagens ideológicas do Instituto pelo Brasil afora. Renné Armand Dreiffus relata que esta tarefa era facilitada pelo fato de que

“Alguns dos associados do IPES eram proprietários, diretores ou intimamente ligados a diversas empresas de publicação e companhias editoras. Em decorrência disso colocavam à disposição do IPES a sua infraestrutura comercial e técnica, equipamento, pessoal e perícia. Entre as editoras do Rio, é válido mencionar a Editora Agir, de Cândido Guinle de Paula e Machado” (idem, ibidem:195)

Pela Editora Agir, Fernando Bastos Ávila também publicou: *Introdução a crítica ao marxismo: perspectivas marxistas e perspectivas cristãs* (1958); *Introdução à Sociologia - Coleção do Instituto de Estudos Políticos e Sociais, nº 12 – PUC-RJ* (1962); e *“Solidarismo”* (1965). Desse modo, a Editora Agir, que, através do seu proprietário, mantinha profundas ligações com o a elite orgânica que controlava o IPES, ao que tudo indica, encarou a doutrina do Solidarismo como um forte cavalo de batalha contra a expansão marxista. Principalmente na medida em que buscava frear a aproximação dos católicos, agrupados em entidades como JEC, JUC, JOC e Ação Popular, do marxismo, mostrando a incompatibilidade entre cristianismo e socialismo. O próprio coronel Jarbas Passarinho reconhece este ponto como a essência do solidarismo que nutriu a PEMC, ao afirmar que Ávila “define o solidarismo como

a doutrina que condena tanto a concepção socialista do Estado como a concepção liberal individualista, ambos fazendo tabula rasa das prerrogativas pertinentes à pessoa humana, ambas por igual inumanas.” (PASSARINHO, op.cit.:07). Ponto de vista compartilhado por alguns analisadores das atividades intelectuais do Padre Fernando Bastos, como, por exemplo, Maria Inês Salgado, que o aponta como o precursor do solidarismo cristão no Brasil, doutrina que visava atenuar as mazelas do capitalismo, evitando a alternativa socialista.¹¹¹

Nesse sentido, o prefácio a *“Neocapitalismo, socialismo e solidarismo”* é singularmente representativo, a começar pelo título que lhe confere o padre Ávila: “Manifesto Solidarista”. Com efeito, este livro pode ser considerado o ‘discurso preliminar’ responsável por orientar a seleção dos verbetes e construção dos seus significados nas entrelinhas da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo. Logo nas primeiras linhas, o ‘Manifesto Solidarista’ define solidarismo assim:

“é uma doutrina, portadora de uma dinâmica tendente a projetá-la em um movimento e encarná-lo em um sistema. Como doutrina, o solidarismo tem como categorias básicas a pessoa humana e a comunidade humana”
O solidarismo não é mero moralismo. É reformismo radical. Radical, porque quer construir a reforma das estruturas a partir da raiz — a partir da consciência.” (ÁVILA, 163:07)

Muitas palavras inscritas no dicionário da PEMC possibilitam recompor o duelo pretendido pelos organizadores entre os dois campos. Nesse percurso, conceitos fundamentais ao chamado marxismo são combatidos por meio de conceitos extraídos do solidarismo que os sobrepõe, ou através das pesadas críticas inseridas no campo ‘histórico’, para situar o assunto em sua perspectiva concreta e ‘problemática’, para referi-lo a suas coordenadas teóricas constantes ao final de cada termo. O próprio verbete Solidarismo¹¹² manifesta a questão.

¹¹¹ SALGADO, Maria Inês. Os empresários e a educação.

¹¹² **Solidarismo.** De solidário, termo originado da expressão do direito romano, *“in solidum”*, referindo-se a uma obrigação com pluralidade de sujeitos e identidade de objeto. O termo como hoje é empregado no Brasil, prende-se ao pensamento do economista e filósofo social alemão Heinrich Pesch S. J. (1854-1926), que já a empregava em 1905, na primeira edição de sua obra, *“Lehrbuch der Nationalökonomie”*, no sentido de uma doutrina baseada no princípio da solidariedade real entre a descentralização atomizante do individualismo e a centralização monolítica do coletivismo (...) O solidarismo brasileiro apresenta-se como uma doutrina, um sistema e uma ideologia. Como doutrina, é um esforço de sistematização das implicações sociais da mensagem bíblico-cristã, centrada em torno da categoria da pessoa humana, que lhe oferece o critério supremo de suas opções e de sua estrutura. Como sistema, é dominada pela categoria de comunidade como forma de associação da qual os homens participam como seres racionais e livres. Às comunidades, em todos os níveis em que se realizam, e não aos indivíduos, nem ao Estado, ele defere a hegemonia dos processos social, político e econômico. É na idéia comunitária que se inspira toda a sua estruturação da sociedade. Como ideologia, ele é dominado pela categoria da solidariedade real em que vivem hoje os homens, os grupos e as nações. Solidariedade que, antes de ser um dever, é uma situação concreta, pela qual a promoção de um depende da promoção dos outros, pela qual cada um realiza a plenitude, na medida em que, superando seus egoísmos solitários, engaja os seus valores na promoção de outro. A comunidade é a figuração visível e o agente eficaz da solidariedade.” (BASTOS, 1972. p.468)

Trava-se ali a luta em uma das regiões mais férteis do marxismo: a dialética. A Enciclopédia informa que, sob a influência de J. Lebreton (manifesto por uma civilização solidária) e da visão global da evolução de Teilhard de Chardin, o solidarismo brasileiro substitui o modelo da dialética (afirmação, negação, e negação da negação) por um modelo de evolução baseado na alternância da divergência, convergência e emergência:

“Depois de uma fase de divergência, em que a humanidade, buscando novos modelos, novas doutrinas, novos sistemas, se exauriu em tensões e conflitos, ela chega à sensação irrecusável de sua evolução, a partir do qual se inicia, sob nossos olhos, a fase da convergência. Todos os ódios, todos os conflitos, toda a intolerância ficam marcados por um irremediável anacronismo. A humanidade sobe e converge, cada vez mais consciente de sua solidariedade real, uma sociedade fundada sobre a justiça, o amor a paz”.
(ÁVILA,1972:468)

O verbete consta na primeira edição e manteve-se inalterado nas duas outras publicações da PEMC. Todavia, é de se notar que esta definição, ao menos desde 1963, quando publicado “neocapitalismo, socialismo e solidarismo”, já subsidiava a interpretação da conjuntura política mundial e brasileira. Em editorial publicado no número 27 da revista “Síntese”, em julho-setembro de 1965, por exemplo, Fernando Ávila reinvindicava a necessidade de um “Projeto Nacional” capaz de congrega Estado e povo em uma harmonia comunitária. Tal Projeto Nacional fazia jus ao momento histórico que aos poucos superava a fase de exacerbada luta política, que caracterizara o primeiro triênio da década de 60. Retomada a ordem social e interrompida a estratégia comunista de tomada do Estado, era hora de reorganizar a comunidade nacional nas fronteiras da tradição democrática e cristã. O referido editorial marca também o olhar do padre sobre o advento e os rumos do golpe de 1964 diante da conjuntura de radicalização internacional, fazendo referência, ainda que de forma sutil e indireta, à radicalização da Guerra Fria:

[...] Depois da dispersão caracterizada pelo entrelaço de ideologias e técnicas setoriais, e a busca divergente de modelos tão díspares, a humanidade toma consciência de que atingiu o nível equatorial nos meridianos de sua evolução e que a caminhada, a partir dessa altura, leva ao encontro, à união, e à solidariedade, porque tudo que se eleva converge(...)

E continua:

“Se tudo que eleva converge, tudo que separa e divide avilta e degrada os homens. Assim, os privilégios de alguns, as lutas de classe, as ideologias, noções estáticas e superadas, como capitalismo, anarquismo, comunismo, fascismo e tantas outras, tudo se reduz a proporções de marcos vencidos da

longa travessia: se apequenam e acabam por perder-se nas curvas da História, que prossegue em sua marcha (ÁVILA, In: Síntese ano VII, jul/set de 1965, 04)

Os desdobramentos desse ponto de vista para o plano da luta política foram os esforços para provar a incompatibilidade entre socialismo e cristianismo, demonstrando a anterioridade do cristianismo social na crítica às mazelas do capitalismo. Esta última perspectiva foi colocada com maior clareza na coletânea de textos que reúne 17 expoentes do pensamento social cristão anteriores a 1850. O livro *O pensamento social cristão antes de Marx: textos e comentários* foi publicado em 1972 pela editora José Olympio. No prefácio, Ávila comenta a hipótese que ganhou consistência ao longo dos meses de 1965, que se debruçou nos arquivos e biblioteca da “Action Populaire”, em Paris:

“a crítica do capitalismo como sistema global já se consumara, antes da publicação do Manifesto do partido Comunista, em 1848. Todos os pontos vulneráveis do modelo tinham sido denunciados com clareza inequívoca, pelo catolicismo social (...) Antes de Marx, pensadores cristãos já conheciam o mecanismo da plus-valia e tinham descoberto, no processo espoliador do capitalismo, a causa secreta da questão social. Até expressões habitualmente atribuídas a Marx, como a “exploração do homem pelo homem”, são encontradas “ipsis litteris”, na tradição pré-marxista” ÁVILA, 1972(2):09)

Fiel a esta lógica, o verbete “mais valia” explicará: “Esta iniquidade que existe realmente no sistema capitalista pode e deve ser corrigida. A coletivização dos meios de produção não é nem o único nem o mais eficaz meio de atingir esse objetivo. O estado democrático pode consegui-lo mais eficazmente, pela tributação sobre os lucros e a participação compulsória dos operários nos mesmos”.

4.2.2.2. O discurso enciclopédico

Além do prefácio de Jarbas Passarinho, a segunda edição da PEMC traz ainda uma extensa introdução do diretor executivo da FENAME, Humberto Grande. O texto foi redigido, segundo o próprio autor, para preencher a lacuna deixada na primeira edição por não expor aos leitores as justificativas para o ensino do civismo pelo método enciclopédico¹¹³. O texto é constituído por três partes: o Método Enciclopédico, o conceito Circular do Civismo e o

¹¹³ Sobre o discurso enciclopédico e o iluminismo ver: DARTON: Robert. O grande massacre dos gatos.

Civismo Brasileiro. Ao argumentar em prol do conceito circular de civismo, Humberto Grande defende a idéia de que o conceito se articula em círculos concêntricos a partir da pessoa humana até Deus. A aplicação do método enciclopédico ao civismo brasileiro, dizem os organizadores da obra, deita raízes na cultura ocidental, que, desde Aristóteles, passando por Diderot, D’Alambert e Hegel, busca organizar os saberes necessários à formação do cidadão de maneira ampla, abrangendo vários ramos do conhecimento. “Já na Grécia antiga se procedia desse modo e a cultura grega relacionou a enciclopédia com o civismo, porque aos jovens ministrava um conjunto de conhecimentos sistemáticos com o propósito de formar a cultura geral do cidadão para que ele pudesse participar com êxito na vida da cidade”.

A sistematização do método enciclopédico consiste na organização dos vários ramos do conhecimento em círculos concêntricos. Em síntese, a PEMC parte da premissa de que o domínio do conhecimento da ciência, artes, técnica, filosofia e sociologia é o pressuposto básico da formação cívica dos cidadãos, incompatível, portanto, com a preparação do especialista. Organizado pelo IPES e PUC-RJ e financiado pelo Jockey Club do Brasil, o Fórum “*A Educação que nos Convém*”(IPES,1969) revela em qual medida a linha de ação educacional que permeou a elaboração da PEMC defendida por Fernando D’Ávila contrariava a especialização e, de certa forma, divergia do posicionamento de outros membros do complexo IPES/IBAD/ESG, mostrando que este formava não era tão homogêneo. Na Conferência de abertura do Fórum, o padre Fernando Ávila discursou sobre “Os objetivos e métodos da educação brasileira”. Em seu discurso procurou, primeiramente, diagnosticar a crise da juventude cujas causas remontam ao fato de que “A geração moderna faz questão de contestar certos valores que, à nossa geração, pareciam absolutamente inquestionáveis como base de qualquer sistema ou de qualquer regime”. Por esta leitura, a crise de 1968 tinha como raiz, basicamente, a recusa dos hábitos e convenções sociais, cuja expressão mais nítida e radical se fazia por meio da mobilização política nos meios universitários. Não caberia, porém, às autoridades, se irrequietas perante a situação, fazer da educação instrumento para domesticar a população, nem tampouco enquadrar a juventude em um modelo decorativo e beletrista de ensino e, por fim, não deveria optar pelo caminho estrito da especialização. A domesticação só é possível nos casos de completa ignorância cultural e na manutenção do analfabetismo; o beletrismo se apresenta como anacrônico, visto que em nada contribui para as demandas do desenvolvimento nacional, enquanto a preparação de especialistas desembocaria na produção de idiotas especializados, uma vez que extrairia o potencial crítico, pré-requisito para a promoção científica. Para o Padre Fernando Ávila, então, os objetivos e métodos da educação que convinha ao Brasil deveriam ser:

Preparar o homem para, através do uso responsável de sua liberdade, tornar-se agente eficaz da promoção de sua comunidade.
Sem uma juventude formada na severa disciplina técnico-científica nenhum país hoje poderá desenvolver-se como realidade nacional autônoma”
(ÁVILA, in: IPES,1969:04)

Nesses tópicos localizam-se as principais críticas do padre Ávila em relação ao movimento estudantil. Enquanto os estudantes associavam a crítica ao modelo universitário, às críticas ao plano mais geral da política, economia, cultura e sociedade, o padre acreditava ser possível trabalhar numa linha crítica em relação ao técnico e específico à educação, dissociando-os das questões políticas mais gerais. Em síntese, o discurso do Padre Ávila coloca-se num patamar que não concebe a educação como mero instrumento do desenvolvimento econômico, mas também não encara o processo educativo apenas como elemento de promoção cultural. Assume uma posição conciliatória, “o de promover o exame crítico” da sociedade e de promover o desenvolvimento através da capacidade científica e tecnológica de ambos, tendo como pano de fundo a formação responsável dos cidadãos”.

Para escapar da armadilha da especialização, o padre propunha dispor os saberes na forma de dicionário, entrecruzando os verbetes em círculos concêntricos. Tendo-se a pessoa humana como centro, o compasso gira em torno da família, sociedade, escola, Estado, nação, universo e, enfim, Deus, formando um conjunto de círculos por onde transcorre a vida do indivíduo e cada um coloca alguns conceitos fundamentais. As incursões dos indivíduos por esses círculos concêntricos dependem do bom domínio dos saberes a que cada um remete. Os 1.500 verbetes da primeira edição da PEMC foram agrupados em cinco categorias, a saber, filosofia, ciências, artes, técnica e sociologia. Cada um dos verbetes e cada uma das categorias articulam-se aos dez fundamentos centrais da enciclopédia, denominado decálogo cívico. Cada verbete complementar, principal ou expressões chaves que organizam o índice sistemático, corresponde a um item do decálogo.

DECALOGO CÍVICO	ÍNDICE SISTEMÁTICO
1. Amarás o Brasil, tua Pátria, com um amor inteligente e forte. Inteligente, para conhecer seus problemas e grandezas; forte, para empenhar-te em prol de seu desenvolvimento e na defesa de sua soberania.	1.1. Conhecer a Pátria 1.2. Amar a Pátria
2- Amarás os teus irmãos brasileiros, reconhecendo em todos a igual dignidade de pessoas humanas, sem discriminações de raça, origem condição social, situação econômica, opiniões doutrinárias, ideológicas ou religiosas.	2.1. A pessoa Humana 2.2. As discriminações
3- Não excluirás de teu amor e respeito os filhos de outras terras que vieram colaborar lealmente para a grandeza da pátria comum.	3.1. Os Estrangeiros
4- Prezarás os teus valores humanos, espirituais e físicos, procurando,	4.1 A Educação

através de todos os recursos do ensino e da educação, levá-los a uma plenitude ordenada e harmoniosa.	4.2. O Ensino
5- Amarás entranhadamente o bem, a virtude e a verdade, detestando o mal, a mentira e a iniquidade.	5.1. O Bem 5.2. O Mal
6- Amarás com predileção a tua família, a cuja promoção te dedicarás pelo trabalho competente e honesto, no exercício de uma profissão.	6.1. Família 6.2. Trabalho 6.3. Profissão
7- Procurarás conhecer sempre melhor teus deveres e direitos de cidadão, para observá-los com maior fidelidade, esforçando-te por participar da vida de tua cidade, de teu município, de teu Estado e da Federação.	7.1. deveres do Cidadão 7.2. Direitos do Cidadão 7.3. Participação na vida política
8- Lembrar-te-ás que um bom cidadão não pode ignorar os elementos fundamentais da organização jurídica e administrativa de sua Pátria.	8.1- Organização Jurídica 8.2. Organização administrativa
9- Deverás também te esforçar por conhecer sempre melhor os elementos da organização econômica e dos processos sociais do Brasil bem como os sistemas propostos para resolver os seus problemas, a fim de formar, a respeito de todos, uma opinião clara e segura.	9.1. Organização Econômica 9.2. Processos Sociais 9.3. Sistemas
10- Deverás nunca esquecer que o Brasil faz parte de um Cultura e de uma Comunidade Internacional, para com as quais tem também direitos inalienáveis e deveres urgentes, de cujo respeito depende ao advento de uma paz justa e definitiva.	10.1. Cultura 10.2. Comunidade Internacional 10.3. paz

O decálogo remete a um conjunto de expressões fundamentais que organiza o índice sistemático, o qual acopla ainda um conjunto de verbetes. A título de exemplo, vejamos de que forma os organizadores tentaram normatizar a leitura da enciclopédia, orientando o público-leitor a percorrer uma seqüência de termos considerados fundamentais para o entendimento do decálogo e, conseqüentemente, a formação cívica para a cidadania. Os verbetes considerados essenciais pelos organizadores da PEMC - para se compreenderem os decálogos 1 e 7, que tratam precisamente da nação, pátria, cidadania e participação na vida política, respectivamente - são os seguintes:

Conhecer a Pátria	Pátria; Nação; Nacionalidade; País república; Brasilidade; Personalidade de Base; Povo; População; Território; Fronteira; Ecúmeno; Recursos Naturais; Natureza; Parques Nacionais; Terras Devolutas; Símbolo; Símbolos Nacionais; Hino; Hino Nacional Brasileiro; Bandeira; Selo; Monumento.
Amar a Pátria	Patriotismo; Nacionalismo; Nativismo; Desenvolvimento; Subdesenvolvimento; Progresso; Soberania; Segurança; Independência; Defesa Nacional; Poder Nacional.
Deveres do Cidadão	Dever; Lei; Anteprojeto; Projeto de Lei; Promulgação; Retroatividade; Decreto – Moral; Moralidade; Moralidade Pública; Ordem; Norma; Regulamento; Preceito; Imperativo; Diretriz; Deontologia; Credor; Civismo; Juramento; Pagamento; Serviço Militar; Voto.

Direitos do Cidadão	Direito Social; Direito Trabalhista; Direitos Autorais; Copyright; Mandado de Segurança; Hábeas Corpus; Liberdade Civil; Propriedade; Posse e uso da terra; Bens; Bens Privados; Desapropriação; Indenização; Herança ; Fama; Greve.
Participação na vida política	Estado; Federação; Federalismo; União; Governo; subsidiariedade; Bem Comum; Regime Político; Representação Proporcional; Partido Político; Oposição; Coalizão; Eleição; campanha; candidato; Poder; Autoridade; Centralização; Concentração; Poder Executivo; Ministério; Ministro; Forças Armadas; Estado Maior das Forças Armadas; Exército; Marinha; Aeronáutica; Diplomacia; Intervenção; Poder Legislativo; Congresso; Câmara dos Deputados; Deputado; Senado; Legislatura; Bancada; Maioria; Poder Judiciário; Magistratura; Juiz; Ministério Público; Jurisdição; Vara; foro; Jurado; Júri – Jurisprudência; Corte; Julgamento –Acusação; Promotor; testemunha; Inquérito; Acareação; Depoimento; Sentença; Impronúncia; Condenação. Indulto; Prisão; Detenção; Arresto; Apelação; Delito; Dano; Infração; Contravenção; Flagrante; Atenuante; Anistia; Pena de Morte; Estado (da Federação); Distrito Federal; Município, Prefeito; Vereador; Cidade; Urbanismo; Bairro; Bairris mo; regionalismo; Subúrbio; Zona.

Note-se certa predileção pela abordagem valorativa das conexões entre Direito e Civismo. Sobre a questão, Humberto Grande argumentou que a grande herança do Direito Romano está na transformação do pensamento jurídico no mundo ocidental, indicando uma organização social e política ornamentada nas fronteiras do direito e da justiça como valores universais. Em suma, o direito e o pensamento jurídico dos romanos expõem o triunfo da idéia da universalidade sobre o princípio da nacionalidade.

[...]A importância do Direito romano para o mundo atual não reside em haver sido fonte e origem do direito, senão na transformação que imprimiu ao nosso pensamento jurídico e em haver-se convertido, como o cristianismo, em elemento da civilização moderna.

“Eis a grandeza imperial do Direito na concepção romana, grandeza, ao mesmo tempo, histórico, filosófico e cultural. Precisamos saber penetrar nesse formidável império, para nele gozar dos direitos de cidadania. (GRANDE: In: ÁVILA: 1972:17)

Ao associar civismo e direito, a PEMC eleva a formação cívica dos cidadãos à esfera do conhecimento do Estado e das suas instituições, dos Direitos e Deveres que orientam a participação na vida política, em uma perspectiva até então pouco explorada pelos autores de livros didáticos de civismo. Assim, encontram-se vocábulos do tipo: contrato de trabalho, férias remuneradas, acidente de trabalho, legislação trabalhista, greve, justiça do trabalho, sindicalismo, sindicato.

No Brasil, a produção de manuais didáticos destinados à formação cívica dos cidadãos antecede o regime republicano e extrapola os momentos autoritários que marcaram o século XX. Desde a segunda metade do século XIX, tomou forma a idéia de civismo como patriotismo. Nesse caso, a educação moral e cívica expressava-se principalmente através da história, movimento conhecido por genealogia da nação. Tendo a história como alicerce, os

livros didáticos adotaram estratégias discursivas que ora pendiam para o aspecto emotivo da linguagem através dos contos, poemas e narrativas, ora buscando um tom mais informativo, numa linguagem que almeja a cientificidade, o imparcial e a verdade como base.

O civismo posto no discurso enciclopédico operou um corte nesta tradição. Autores que se notabilizaram, entre outras, por dar forma ao civismo praticado nos livros escolares na primeira república e era Vargas, na PEMC cabem em alguns verbetes. Referências a história e geografia enquanto disciplinas escolares, igualmente. Mitos e heróis nacionais que figuravam num passado glorioso cedem espaço e, quando muito, convivem com elementos que informam acerca do Estado e suas instituições. A própria abordagem conferida à idéia de ufanismo passou a figurar na 2ª edição, senão contraditando, ao menos reinventando o clima da propaganda oficial em torno de slogans como ‘Brasil: Ame-o ou Deixe-o’, ou em canções populares como “Eu te amo, meu Brasil,” ou ainda nos ritmos que empolgavam o tricampeonato mundial da seleção brasileira de futebol, “Noventa milhões em ação, pra frente, Brasil”, que coroavam o mito do milagre econômico. Há uma minimização do “Brasil: Grande Potência”, tão a gosto da propaganda oficial. No vocábulo ufania pode-se ler:

[...] Ufania. De um radical gótico “ufjo” – supérfluo. É a característica daqueles que se gloriam ruidosamente de suas qualidades e méritos, reais e imaginários. É também uma forma simplista de vaidade, que consiste em exaltar os próprios aspectos positivos e em desconhecer ou subestimar os negativos. O sentimento de ufania é benéfico enquanto, corrigindo uma falsa humildade, é o antídoto contra o derrotismo. É pernicioso quando inibe o senso crítico a ponto de, impedindo de ver as próprias deficiências, nos encaminha para um otimismo infantil. O Brasil passou por uma onda do que se chamou **ufanismo**, inspirado no livro de **Affonso Celso de Assis Figueiredo**, conde papal (1868-1938): *Porque me ufano do meu país*, publicado em 1900. A esta onda sucedeu, por contraste, um a outra de criticismo estéreis, que se comprazia em ridicularizar tudo o que era nacional. Hoje nos aproximamos de uma posição mais realista: conscientes dos nossos defeitos, encontramos neles motivação para superá-los; conscientes de nossos valores, buscamos levá-los a seu melhor desenvolvimento. (ÁVILA,1972:661)

A Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, ao fazer do direito a pedra de toque do discurso e do ensino cívico, reativou a antiga tradição de ensino cívico baseado na pátria e na lei. Porém o fez quando, na vida social e política, eram proibidos ou reprimidos os protestos e reivindicações para fazer valer o exercício das leis ensinadas através de verbetes.

4.2.2.3. O vocabulário dos anos de chumbo

O interregno que separa a primeira (1967) da segunda edição (1972) é conhecido por Anos de Chumbo, período de emergência da luta armada e do recrudescimento da repressão. Em meios às querelas, aos conflitos e aos burburinhos entre poderes constituídos e oposição fragmentada, permeou entre os organizadores e órgãos que controlavam a publicação da PEMC a necessidade de verbetes adequados às lutas políticas do momento. Desse modo, verbetes como agitação, contestação e ativismo passaram a figurar nas páginas da PEMC. Nesse sentido, será importante galgar as várias batalhas entre solidarismo e marxismo, representadas em alguns verbetes impressos na PEMC em pleno contexto de guerra fria. Será preciso expor e refletir sobre alternâncias em termos como *pena de morte* e *seqüestro*. Outro ponto a destacar é a formação sistemática de um verdadeiro vocabulário anticomunista. A PEMC se notabilizou por reinventar o sentido das expressões, explicando as ditas deturpações semânticas interpostas pelo marxismo e pelo comunismo. Norteados pela concepção de solidarismo e induzidos pela Doutrina de Segurança Nacional, a construção do vocabulário anticomunista permeou a história das publicações da PEMC, sendo possível afirmar que os autores estavam realmente decididos a atacar a dialética marxista por todos os flancos. O confronto conceitual foi levado a cabo na segunda edição, sendo incorporados e mais bem esclarecidos os pontos em que o solidarismo contrariava o materialismo histórico. Ausentes na primeira edição, os termos Tese, Antítese e Síntese foram inseridos na segunda edição, sempre relacionados ao esquema marxista, sendo mais pejorativo o vocábulo antítese:

[...] Tese. Do grego “thesis”, do verbo “thithem” = colocar. Aquilo que se coloca, que se põe. Afirmação (...) Em filosofia, o termo tem um sentido específico, de primeiro momento de um processo dialético, negado pela antítese e reassumido na síntese (v. MARXISMO).

Antítese. Do grego “anti”, marcando oposição + “thesis” = afirmação. É um processo mental pelo qual se realça a oposição entre dois termos ou idéias, aproximando-os um do outro. Por extensão, o vocábulo é empregado no sentido de contraste, oposição, contradição, como quando dizemos que é antítese de seu pai, para significar que possui características opostas. A antítese, como negação da tese, desempenha um papel decisivo no processo dialético, e inspira as ideologias revolucionárias que só vêem a solução dos problemas sociais na luta, no conflito e na negação radical do “statuo quo”. Porque só admitem o processo de mudança segundo o modelo dialético marxista, tais ideologias se obstinam em lutar pela antítese, pela negação das estruturas existentes, como único caminho conducente a uma síntese nova e melhor (v. TESE, SÍNTESE, MARXISMO)

Síntese: Do grego “synthesis”: do verbo “syn” + “thithemi” = colocar junto. É a ação de reunir elementos dispersos para constituir um novo conjunto. (...) em filosofia, a síntese se contradistingue não na análise, mas na antítese, e significa o momento final de um compasso trinário que reassume em si os aspectos positivos da tese e da antítese (v. verbetes respectivos)

A teoria que inspirou a enciclopédia de civismo deita raízes fundamentalmente na crítica à inversão da dialética hegeliana, interposta pelo materialismo histórico de Marx e Engels. O verbete *materialismo* traz o debate entre as concepções hegeliana e marxista da dialética. A já desgastada discussão explica que o movimento dialético proposto por Hegel é conduzido pela sucessiva superação das contradições no plano das idéias, ao passo que no materialismo histórico, a tese, antítese e síntese se processam no plano material. Sobre esta inversão de posições operada por Marx, dirá a Ávila: “toda a história humana se reduz a um simples capítulo da história natural.”

Esta perspectiva alimentou a organização do discurso sobre outros vocábulos. É o caso de *conscientização*. No manifesto solidarista, o padre Ávila afirma que aquela é uma doutrina que visava ao reformismo radical, porque queria transformar as estruturas a partir da raiz, isto é, da consciência. O propósito da Enciclopédia se encaixa neste projeto, pois tinha finalidade de educar os indivíduos dentro de um plano baseado na cultura geral, elevando os espíritos através da educação. Dizer que a consciência é a raiz das mudanças, porém, era completamente diferente da conscientização propugnada pela Ação Popular e, conseqüentemente, da visão cristã do marxismo combatida pelo solidarismo.

[...] Conscientização: Neologismo, criado no Brasil em 1959-60, pelo movimento de Ação Popular (AP), para significar uma ação tendente a despertar o povo a consciência de sua dignidade, dos seus direitos e do contraste entre esses direitos e a situação de miséria e injustiça a que estava reduzido. (...) mas o movimento conscientizava, com a intenção de criar no povo um sentimento de frustração, ingrediente indispensável de um potencial revolucionário, que deveria ser oportunamente mobilizado para a implantação, no Brasil, de um modelo socialista, que, na opinião dos líderes, seria o único capaz de criar condições dignas da pessoa humana. Para esse objetivo, o movimento aceitava a explicitamente a cooperação com o comunismo e não excluía a hipótese de lançar o povo num conflito, para obter, pela violência, o que não fosse possível conquistar por outros meios. (ÁVILA, 1972:164-165)

Se todo o problema do pensamento ocidental contemporâneo é, segundo Michel Foucault (FOUCAULT, 1970:70-79), a superação de Hegel, pode-se concluir que o solidarismo representou mais um capítulo deste enredo, na medida em que constituiu uma das alternativas tupiniquins criadas para contradizer Marx e reafirmar Hegel. A inspiração no solidarismo transformou a PEMC em um verdadeiro manual prático contra a teoria marxista de história.

Temos, então, a construção de vocábulos em um permanente movimento, em que a neutralidade científica, apregoada e defendida nos sucessivos protocolos de leitura das três edições, é suprimida pelo peso da conjuntura e, dentro dela, pela opção por conduzir os significados ao campo do discurso oficial. Materializavam-se no discurso e no método enciclopédico as expressões que faziam parte das lutas políticas cotidianas, sempre desqualificando aquilo que era tática da oposição, armada ou legal. A estas se somam os verbetes que sofreram alteração em função do contexto. Mais precisamente, por compor o rol de ações da esquerda armada ou por fazer parte do conjunto de instrumentos jurídicos erguidos para legalizar o combate a ela. Além do mais, é válido mencionar a inserção do simulacro jurídico erguido pela ditadura, pretendendo legitimar suas atividades políticas, fortalecendo-se o poder do executivo e limitando os poderes da justiça e do parlamento. Ato Institucional, Ato Complementar, Segurança Nacional, entre outros dispositivos legais, passaram a compor o universo vocabular do civismo enciclopédico. Em um ato que significa a adequação à realidade histórica, postula certa conformidade com a situação, ou impotência face à intervenção dos órgãos oficiais, que controlavam o discurso cívico a ser difundido pela PEMC.

São os detalhes que expõem a postura da PEMC diante dos acontecimentos em torno de suas publicações, mostrando-se explicitamente nos tópicos ‘histórico’ e ‘problemática’ que acompanham o desenvolvimento de cada verbete. A PEMC contribuiu para fixar o movimento de 31 de março de 1964 como uma revolução. O termo ato institucional, inserido a partir da 2ª edição, é descrito como sendo a forma jurídica acionada para superar o antigo corpo jurídico legal inadequado para a nova realidade. Por exemplo, entre os atos institucionais mencionados como oriundos da revolução brasileira situa-se o nº 14, promulgado em 5 de setembro de 1968, estabelecendo pena de prisão perpétua e pena capital para os casos de guerra externa, guerra psicológica e ação revolucionária ou subversiva. Sem dúvida, este é um dos capítulos mais representativos, no que se refere a como a ditadura militar encarava a repressão contra os opositores. O estabelecimento da pena de morte acobertava legalmente a ação dos dispositivos policiais e da rede formada pelos centros de informação das forças armadas. Este posicionamento fica ainda mais evidente quando confrontado com a explicação que acompanha o verbete *pena de morte*. “De nossa parte, não cremos que se possa provar que a sociedade seja obrigada sustentar indefinidamente criminosos, nos casos de convergência das seguintes condições: 1º- certeza incontestável do crime; 2º-crime qualificado pela premeditação e pela crueldade; 3º-comprovada irrecuperabilidade do criminoso. Se fosse possível provar esta obrigação da sociedade, não vemos quem poderia defender a justiça da condenação dos genocidas. ÁVILA,1972:504)

Compõem ainda o vocabulário dos anos chumbos os seguintes termos:

Verbetes	Definição
Agitação	Do latim “agito”, forma freqüentativa de ago, como saltito, de salto. Conduzir rapidamente de um lado para outro, sacudir. O termo tem hoje uma dimensão social e se refere a todas as formas de perturbação da ordem pública, visando enfraquecer e desmoralizar um regime constituído. A agitação recorre aos mais variados expedientes: greves, motins, manifestações de rua, assaltos, seqüestros, guerrilhas rurais e urbanas.
Ativismo	é uma concepção de vida que se caracteriza por atribuir uma primazia à ação, sobre a contemplação e a especulação. O ativismo subestima estas altas atividades do espírito como inúteis e estéreis e valoriza apenas a ação concreta imediata. o substantivo concreto ativista refere-se aos agentes de um movimento, organização ou partido, que fazem a ligação entre as cúpulas e as bases, difundindo a mensagem e promovendo o proselitismo.
Contestação	É uma negação, que se reveste em geral de caráter público e forma, de asserto ou de um fato, assim, por exemplo, o promotor contesta uma afirmação de defesa em favor do réu. O termo assumiu uma nova carga semântica, sob sua forma francesa de “contestation”, a partir dos acontecimentos de NATERRE, que abalaram a França em maio de 1968. passou a significar um fenômeno coletivo de oposição a um regime, a uma situação política ou uma atitude de rebelião contra as normas estabelecidas. O fato teve profunda repercussão entre os jovens, acentuando o fenômeno que recebe hoje o nome de Hiato de Gerações.
Rebeldia	é uma combatividade sempre renovada, que sempre recomeça, que não se dá por vencida. A rebeldia é um dos traços característicos da fase de transição por que passa a cultura contemporânea rebeldia contra a autoridade, as instituições, as convenções, os padrões de comportamento, as normas e valores. Como fenômeno cultural, ela encaminha a humanidade para uma revisão crítica de tudo que até agora pacificamente aceitava. É difícil prever os resultados da crise. Uma coisa, porém, parece clara desde agora: só resistirão a ela os valores verdadeiramente autênticos. Como fenômeno individual a rebeldia é em geral fruto de uma falsa educação pela qual a autoridade dos pais e educadores capitula ante a pressão dos caprichos do educando.
Clandestinidad	é a condição daquele quem vive ou atua fora dos controles sociais vigentes. Uma pessoa busca em geral a clandestinidade seja para escapar à justiça, seja para exercer uma atividade subversiva contra o regime ou as instituições estabelecidas. Algumas vezes é o último recurso que resta a quem deseja lutar contra a iniquidade social poderosamente instalada. O mais das vezes, porém, é atrativo mórbido de desajustados, de frustrados rancorosos, que canalizam para a mera destruição brutal um dinamismo que não souberam orientar para os nobres ideais do bem comum. A fascinação doentia pela ação clandestina tem muitas vezes sua origem nos erros de uma educação mal conduzida que leva a criança ao hábito de agir às escondidas.
Panfleto	Do inglês “pamphlet”. É um livro de número reduzido de páginas, quase sempre satirizando uma situação ou usando da difamação para combater certas pessoas ou instituições. Com o advento da grande imprensa e com a legislação correspondente, os panfletos tendem a desaparecer, subsistindo mais sob a forma de um estilo panfletário caracterizado pela violência das invectivas muitas vezes marcadas pela vulgaridade da linguagem.
1ª edição (1967)	2ª e 3ª edição (1972, 1978)
Seqüestro. Do latim “sequestrare” = afastar, separar. É depósito de bens, em poder de uma terceira pessoa, seja por convenção de duas partes interessadas, seja por determinação judicial. O termo designa, também, o ato de reter ilicitamente alguma coisa, ou de manter alguém em cárcere privado.	Seqüestro. do latim “sequestrare” = afastar, separar. É depósito de bens, em poder de uma terceira pessoa, seja por convenção de duas partes interessadas, seja por determinação judicial. O termo designa, também, o ato de reter ilicitamente alguma coisa, ou de manter alguém em cárcere privado. Nestes últimos sentidos, o seqüestro, especialmente de aeronaves e de membros do corpo diplomático, vem sendo utilizado por terroristas e agitadores como arma de guerrilha urbana e por minorias étnicas ou ideológicas como represálias destinadas a aumentar seu poder de barganha contra os poderes constituídos.
Pena de Morte: No Brasil, ela foi abolida pela 1ª Constituição republicana de 1891 e hoje, de acordo com o artigo 150, S 11 da Constituição Federal vigente, só é aplicada, em tempo de guerra com país	Pena de Morte: No Brasil, ela foi abolida pela Constituição republicana de 1891. Na emenda Constitucional de 1969, ela continua abolida, “salvo nos casos de guerra externa, psicológica adversa, ou

estrangeiro, obedecidas as disposições da legislação militar brasileira.	revolucionária, ou subversiva, nos termos que a lei determinar”.
	Banimento. Do alemão “bannen” = desterrar, proscrever. Consiste em privar do direito de residir no país os indivíduos que, por seus atos, se mostrarem indignos dele. Supresso pelas constituições da república, o banimento foi outra vez adotado contra os que eram indicatos por seqüestradores como resgatadas pessoas seqüestradas (Emenda Constitucional de 1969, art. 153, S11)

4.2.3. - Última edição

Grupúsculo: Diminutivo latino aplicado ao radical germânico “Kruppa”. A expressão chega até nós através do francês “groupuscule”, com o mesmo sentido. O processo de massificação gerado pela cultura tecnológica vem proporcionando a formação de grupos íntimos, onde as pessoas com interesses comuns, religiosos, culturais, artísticos, encontram um reduto para preservar uma certa privacidade. São grupos espontâneos, que se reúnem com certa periodicidade, cuja coesão interna vem do fato de cada membro saber que é acolhido na sua originalidade pessoal, bem como da autenticidade do relacionamento que une a todos. O fenômeno, quando não degenera para formas degradantes de orgias íntimas, constitui um fator de personalização e de resistência contra o poder despersonalizante do processo de massificação.¹¹⁴

4.2.3.1. Contradições em torno do civismo

A terceira e última edição da PEMC data de 1978. Coube a Ney Braga, ministro da educação de Geisel, a tarefa de prefaciá-la. E o fez em um discurso comemorativo: “após somar um total de duzentos e cinquenta mil exemplares publicados nas duas primeiras edições. A elevada tiragem demonstra o sucesso da publicação, cuja plena aceitação pelos diversos setores da comunidade nacional motiva novo lançamento.” (BRAGA, in: ÁVILA, 1978:06). Não obstante, os textos que revelam a intervenção do padre Ávila no processo político nacional neste contexto enunciam uma guinada no que diz respeito ao regime militar. Guinada que, de certa forma, acentua as posições sutilmente manifestadas nos editoriais da revista Síntese no biênio 65/66, na qual participava como articulista e membro do conselho editorial e não mais como diretor responsável, tendo demonstrado descontentamento com os rumos da educação moral e cívica no Brasil. A partir do documento de Itaici, que resumia o posicionamento da CNBB em congresso realizado entre 8 e 17 de fevereiro de 1977, face ao contexto de transição política, anistia, redemocratização, abertura política, o padre apregou uma reorientação da educação moral e cívica a partir do postulado pelos bispos em uma linha severamente crítica. No mesmo período em que os poderes constituídos comemoravam a terceira edição da Enciclopédia, Ávila enunciava a inoperância, ineficácia e o anacronismo impositivo em que se transformara a disciplina educação moral e cívica. Como saída, propunha: “aos alunos de moral e cívica, ao invés de serem impostos farrapos de valores medievais deveriam ser oferecidos os ensinamentos deste documento – o que tornaria

¹¹⁴ (Verbete inserido na 3ª edição da PEMC)

automaticamente as salas de aula mais felizes, as famílias menos carcerárias, o país mais nação”. ÁVILA, In: Nova Síntese ano IV, maio/jun/ago de 1977, nº10:18).

Ainda mais significativo, do ponto de vista do contexto histórico no qual foi publicada e distribuída a terceira edição da PEMC, talvez seja o diagnóstico do regime militar brasileiro em relação aos resultados efetivos, econômicos e sociais. É notória a inclinação do padre em relação às comunidades eclesiais de base na linha apontada pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Vê-se nesta nova conjuntura um movimento no sentido de adequar a doutrina solidarista à nova realidade nacional de que é exemplo a conferência ‘A dimensão política de opção pelos pobres’. Com ironia, o padre expõe o arrocho salarial e piora nas condições de vida do pobre, em decorrência da política econômica imposta pelos credores internacionais e por editorialistas mercenários, que consideravam o ajuste sinal de amadurecimento, demonstração de juízo entre os condutores da política nacional:

[...] Nos primeiros dez anos que se seguiram à revolução de 1964, o poder aquisitivo dos assalariados foi erodido de 30%. Agora, pelas previsões mais sensatas em dez meses, espera-se uma erosão de 15%. Isto como demonstração convincente de que o Brasil criou juízo. Acontece que o povo, com seu bom senso, nunca tinha perdido o juízo. O que ele queria eram coisas simples, que podiam ser feitas sem dólares, sem aumentar a nossa dívida externa. O que os pobres queriam eram construir a sua casinha e seu barraco, era plantar a sua terra, era trabalhar nas suas empresas. Eles nunca pensaram em acordo nuclear nem em projetos faraônicos cujo preço agora são convocados a pagar nesse novo voluntariado patriótico (ÁVILA,1983:23)

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

Edição/ano	Tiragem	Preço de custo	Diretor Executivo	Ministro	Presidente
1ª/1967	120.000	Cr\$ 6,00	Heloísa Araújo	Tarso Dutra	Castelo Branco
2ª/1972	130.000	Cr\$ 10,00	Humberto Grande	Jarbas Passarinho	Costa e Silva
3ª/1978	130.000*	Cr\$ 70,00	Augusto Luiz ppes Sampaio	Ney Braga	Ernesto Geisel

*estimativa

O excerto que revela a postura crítica do padre em relação à ditadura foi extraído da transcrição da palestra apresentada em agosto de 1983, durante o XI Congresso da Associação dos Educadores Cristãos do Brasil (AEC). O testemunho de umas das debatedoras, a professora Margarida de Souza Neves, ilustra uma vez mais as contradições que pesavam sobre o posicionamento do padre Ávila em face de ditadura militar:

[...] gostaria de dividir com todos os que estão aqui uma lembrança pessoal: eu fui estudante de história da PUC do Rio de Janeiro, no final da década de 60. Era uma época especialmente difícil para nossa história de brasileiros. E eu me lembro que, com a auto-suficiência que a gente só tem quando tem 18 anos, eu bati um dia na porta do Diretor da então Escola de Sociologia e Política para dizer-lhe que fosse debater conosco, no Diretório, que atitudes podiam ser tomadas diante da situação política que vivíamos. O Diretor da Escola de Sociologia e Política da PUC do Rio de Janeiro se chamava Fernando Bastos de Ávila. E ele olhou para aquela menina petulante de 18 anos, e sem tentar esconder que o sofrimento daqueles momentos duros o faziam, literalmente, chorar, ele me disse. “minha filha, um dia você vai entender que é preciso ter a coragem de chorar diante da impotência que sentimos frente ao mal. A gente tem que ter a ousadia de não ter medo de errar. Vamos procurar juntos o que nós podemos fazer”. E o senhor, pe. Ávila, veio debater com os estudantes do Diretório as saídas para uma situação que todos nós sabíamos que era sem saída”. (Apud: idem, ibidem:23)

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

4.3.2. O civismo e a Aldeia Global

Em consonância com o momento de ‘distensão lenta, gradual e segura’ comandada pelo Presidente Geisel, a abordagem do texto introdutório da terceira edição sinaliza a atenuação da luta política. Por isso desperta a educação cívica para regiões até então não exploradas. A preocupação com a herança cultural e a distância entre as gerações que marcaram o discurso de 1967, bem como a intervenção mais incisiva nos temas políticos que caracterizaram a segunda edição foram substituídos pelas novas demandas. Merece destaque a atenção dispensada às inovações tecnológicas e a referência ao teórico do mundo como ‘aldeia global’, McLuhan. Mesmo sem apresentar mudanças na maioria dos verbetes, no discurso de abertura à terceira edição, as modificações históricas de 1976-1978 são manifestadas assim:

[...] oferecendo eventualmente elementos para a intensa pesquisa dialógica em que se envolve hoje a juventude, talvez o texto atual ganhe em ressonância, despertando o interesse dos jovens para a busca de uma nova alternativa, nesse crepúsculo de ideologias. Tal alternativa poderia esboçar-se em termos de novos valores morais e novas atitudes cívicas, em resposta aos desafios criados pela cultura tecnológica e a sociedade de consumo, (ÁVILA, 1978:07)

A preocupação com a concorrência dos meios de comunicação visual com a cultura letrada, porém, contrasta com o objetivo de popularizar a difusão da obra e conseqüentemente a redução dos custos, fato que resultou, por exemplo, na supressão das ilustrações que na primeira e segunda edição acompanhavam os verbetes: advogado, aeronáutica, agrônomo, aprendizagem, arte, artista, assistente social; banco, banco nacional de habitação (BNH) biblioteca, bolsa de valores; campeonato, CNME, cidade, ciência, CSN, Corpo de Bombeiros, cultura; democracia, dia das mães; economista, Eletrobrás, Embratel, enfermeira, engenheiro; família, FENAME; geógrafo, ginástica; imigrante, indústria; jornalismo, juventude; livro; Marinha, médico, mobral, moeda, monocultura, monumento, museu, natureza; Petrobrás, poder executivo, professor, psicólogo; recursos naturais, religião; SUDENE; teatro, teste, trabalho.

No dicionário de verbetes, é possível constatar como as novas preocupações dos organizadores da terceira edição da PEMC foram articuladas na inserção de novos vocábulos. Foram adicionados cerca de 120 verbetes. A imensa maioria, algo em torno de 60%, sendo constituída por vocábulos que remetem ao Estado, isto é, instituições, órgãos ou fundações criados após 1972 ou não mencionados na 2ª edição (p. ex.: Conselho Nacional de Cinema, Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino). Outra categoria de termos inseridos era composta por programas, projetos ou impostos estabelecidos pelo governo (p. ex.: Operação

Mauá, Fundo de Garantia por Tempo de Serviço); no campo político destaca-se a inserção dos verbetes *populismo* e *luta de classes*. Por seu turno, a reflexão sobre os meios de comunicação social exposta pelo padre Ávila na introdução foi traçada acentuando, em primeiro lugar, a característica peculiar de alcançar enorme e distante público, sendo, por isso, chamados de meios de comunicação de massa, classificados, de acordo com os sinais de transmissão utilizados, em visuais, sonoros e audiovisuais. À página 386 da 3ª edição pode-se ler ainda:

[...] Eles são talvez o instrumento mais poderoso e mais ambíguo criado pela tecnologia para agir sobre as consciências. Podem informar e formar. Podem informar a verdade e difundir mentira. Podem formar as consciências para ideais nobres e podem deformá-las. Podem agir diretamente, pela transmissão de conceitos, de idéias, de opiniões, e podem agir subliminarmente, criando um clima imperceptível que reduz as capacidades críticas dos destinatários. (...) Não há exagero em dizer que dos meios de comunicação social dependerá a solução da grande alternativa com que se defronta a cultura tecnológica: a massificação das pessoas ou a personalização. (idem.ibidem:386)

Esta apreensão perante a força da tecnologia e da cultura áudio-visual revelou-se também em um certo sentimento de impotência face aos meios de comunicação, particularmente no que tange a formação das consciências. Para o padre Ávila, esta questão liga-se às frustrações e à imersão do público em um mundo imaginário, ambos produzidos pela sociedade de consumo. Sempre procurando aparar as arestas do marxismo, e com algumas críticas acerca do papel das Comunidades Eclesiais de Base fortemente influenciadas pela teologia da libertação, discutirá o padre Ávila que, nos tempos atuais, o que forma a consciência do homem não é a forma concreta de produzir e de trabalhar. Seguindo um script bem característico dos anos 80, dirá: “tenho a impressão que, hoje, a consciência do trabalhador não é formada pelo trabalho que ele exerce, mas é formada pela Rede Globo” (ÁVILA,1983:16).

O posicionamento em relação à força das novas tecnologias e meios de comunicação, entretanto, não se prende a uma abordagem estritamente negativa. Pontos positivos são apontados no que se refere ao papel dos meios de comunicação de massa, ressaltando-se inclusive o seu papel educativo. O termo Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa, também inserido na terceira edição da PEMC, permite compreender a força pela qual a questão tecnológica apresentada no prefácio ganhou forma em outra perspectiva. Se o diagnóstico sobre as grandes emissoras de TV é pessimista, a TV educativa é descrita em uma acepção bem mais propositiva, e, por que não dizer, otimista:

[...] Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa: Criada em 1967, tem como finalidade a produção, aquisição e distribuição de material destinado à

televisão educativa. Além de treinamento de pessoal técnico especializado para a televisão educativa, vem fazendo programas destinados à educação de adultos, sobre ciências, Matemática, Conhecimentos gerais, Educação Familiar, Iniciação Artística e assuntos de interesse da comunidade (...) os objetivos prioritários da TVE são: os cursos destinados a adolescentes e adultos que não foram à escola na época própria e crianças na faixa pré-escolar (...) são ainda objetivos da TV Educativa: complementar a rede de estabelecimentos de ensino no país em todos os níveis, enriquecer o ensino já ministrado na escola, através de produções de matérias básicas que possam suprir as deficiências de cátedra.” (idem,ibidem.280-281)

4.2.3.3. Abertura política ou o crepúsculo de ideologias

É preciso, por fim, entender o alcance da expressão *crepúsculo de ideologias*, inscrita na instrução à terceira edição. Percorrer o termo *luta de classes*, incluído nesta edição, pode auxiliar este esforço interpretativo: “no mundo de hoje, que só pode resolver seus problemas pela solidariedade de todos na promoção de cada um, a doutrina da luta de classes não pode mais esconder seu irreparável anacronismo.” A transformação da sociedade brasileira não partiria, portanto, das formas organizadas de violência. Antenado às lutas políticas que se travavam na América Latina, observa o autor a impossibilidade de vingar, aqui, um exército insurrecional tal qual uma força sandinista. Surpreendentemente, porém, ao contrário do que afirmara nos editoriais “A revolução Brasileira” (out/dez 1963) e “A Revolução Brasileira II” (jan/mar1964), nos quais admitia a possibilidade e saudava a intervenção das forças armadas para salvar as instituições democráticas, Ávila, mesmo condenando a exacerbação das reivindicações populares que, àquela altura, explodiam por todo o país, alertará para os riscos das saídas militarmente organizadas: “destas formas avulsas de violência pode atingir um determinado clímax, que haveria de oferecer pretexto para novas intervenções salvacionistas. E todas as intervenções salvacionistas saem sempre dos quartéis. O caminho que esse povo vê é o caminho do confronto, dentro da preservação dos espaços democráticos que já foram conquistados”. (ÁVILA, In: Síntese ano III, jan-mar de 1964 :04)

Entre as formas ‘avulsas de violência’ elencadas pelo padre Ávila, encontram-se aquelas lutas muito mais sensíveis aos problemas do cotidiano das parcelas pobres da população, tais como custo de vida, fome, saneamento básico, moradia, postos de saúde, salários etc. Desde 1978, essas reivindicações eram articuladas por um espectro de movimentos e organizações pouco convencionais para o padrão da época e até então mantidas fora do jogo político: Comunidades Eclesiais de Base; Movimento contra o Custo de Vida,

Novo Sindicalismo, associações de moradores de bairros, associação de favelados, entre outros. Postulando autonomia em relação ao Estado, os movimentos acrescentaram novas formas de participação social na vida política. Campanhas, greves e outros instrumentos políticos de forte caráter popular passaram a ser frequentemente acionados como forma de pressionar as autoridades.

1ª (1967) e 2ª (1972) edições	3ª edição
Os últimos “Balanços Alimentares do Brasil”, elaborados pela Comissão Nacional de Alimentação, evidenciam a paulatina, embora percentualmente, irrelevante queda de consumo “per capita” de proteínas animais, resultante principalmente do reduzido poder aquisitivo da classe trabalhadora. Não faltam, em nosso país, Zonas de acentuado subconsumo, o que é demonstrado em obras, aliás filosófica e cientificamente muito controvertidas, do prof. Josué de Castro (Geografia da Fome e Geopolítica da Fome). Os coeficientes verificados em 1965, são relativamente favoráveis, quanto ao aumento de produção de alimentos destinados ao abastecimento do mercado interno alimentar cujas perspectivas, a longo prazo, entretanto, oferecem motivos para justa preocupação.	Os últimos Balanços Alimentares do Brasil, elaborados pela Comissão Nacional de Alimentação, evidenciam a paulatina, embora percentualmente irrelevante queda de consumo per capita, de proteínas animais, resultante principalmente do reduzido poder aquisitivo da classe trabalhadora. Não faltam, em nosso país, zonas de acentuado subconsumo, cujas perspectivas, a longo prazo, oferecem motivos para justa preocupação.

No crepúsculo da ditadura e no alvorecer da nova república, a preocupação e a inclusão de verbetes concatenados ao problema da tecnologia fez-se em prejuízo de outras reflexões. Inserir termos, como meios de comunicação e TV Educativa, parece ter ganhado a primazia sobre consistentes problematizações em assuntos como, por exemplo, a fome. O diagnóstico contundente elaborado pelo professor Josué de Castro, que alcançou notoriedade na década de 50 e início dos anos 60, é um exemplo. O aspecto controverso das teses de Josué de Castro parece ter sido dissipado quando confrontadas com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística sobre a nutrição do brasileiro no ano de 1983.

[...] O consumo calórico mínimo necessário, segundo as Nações Unidas, é de 3.000 calorias para um homem e 2.200 para uma mulher. Segundo estudo do Banco Mundial, entretanto, 79,5% da população do Nordeste brasileiro consome menos que este mínimo necessário ao desenvolvimento do indivíduo. Nos estados do Norte, esta contagem era ainda maior, com 87,4% da população em estado de subnutrição. Mesmo nas regiões mais desenvolvidas, o Sul e o Sudeste, chega a ser alarmante a percentagem de subnutridos: 57, 9%.(ALVES,op.cit:293-294)

Em tempos de abertura, a terceira edição da Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo parece ter reduzido os problemas das desigualdades sociais e privilegiado a reflexão sobre os impactos das chamadas novas tecnologias na vida social. Considerando-se que a

instância prefacial é o protocolo de leitura pelo qual é possível detectar as intenções do autor, pode-se concluir o desejo de normatizar a leitura apontando os meios de comunicação social como questão principal. O diagnóstico sobre a fome no Brasil, impetrado por Josué de Castro em 1955, transcorridas duas décadas de regime militar, permanecia inalterado. Pior, o quadro apontava para um aprofundamento da subnutrição em decorrência da crise econômica, da dívida externa e dos baixos salários. Uma hipótese para a extração das referências a Josué de Castro na terceira edição talvez seja a pretensa ausência de cientificidade que pesava sobre suas teses para explicar a Geografia da Fome no Brasil. Temos, então, um interessante dado sobre a história da PEMC: na primeira edição os censores detectaram a predileção por aspectos filosóficos como um dos aspectos negativos para o cumprimento do propósito didático-pedagógico da Enciclopédia. Curiosamente o aspecto preponderantemente filosófico do verbete *fome* permaneceu intacto na primeira e na segunda edição. Somente quando a realidade nacional impôs a fome na pauta prioritária das lutas sociais e organizadoras da participação política, justamente quando a Enciclopédia poderia subsidiar os leitores com referências importantes sobre o assunto, é que a Geografia e a Geopolítica da Fome foram excluídos. Esta é uma característica extraída da articulação entre a instância prefacial e verbetes como categoria de análise da economia interna do discurso da Enciclopédia. Ou, talvez, seja apenas uma questão gráfica que compõe a estrutura física de qualquer texto: extraem-se referências de menor importância, que não alteram o sentido do texto, e assim possibilitam a inclusão de verbetes, expressões e assuntos mais pertinentes à realidade nacional e demandados pela aldeia global.

4.3. OSPB no contexto de redemocratização

4.3.1. Esquerda Volver

Em *Forças Armadas e Administração Pública: a participação militar nas comunicações e na educação*, Suzeley Kalil Mathias (MATHIAS, 1999) defende o argumento de que a transição política compreendida entre 1974, no Governo Ernesto Geisel, até 1985, quando João Batista Figueiredo transferiu o poder aos civis, correspondeu a uma transição que pode ser interpretada como um projeto que se tornou processo. Ao assumir o poder, Geisel proclamou a idéia de transição lenta, gradual e segura. Desmembradas as organizações políticas das esquerdas armadas e concretizado o extermínio dos últimos militantes da guerrilha rural no Araguaia, iniciou-se o vagaroso processo de abertura. De fato, a redemocratização entrava em curso. No final de 1978, O AI-5 foi revogado, a lei de anistia foi promulgada, a vida parlamentar ganhou os ares do pluripartidarismo. O projeto civil-militar de abertura política “lenta, gradual e segura” se desenrolava. Entretanto, novas forças políticas entraram em cena. O Comitê Brasileiro de Anistia, Comunidades Eclesiais de Base, novo sindicalismo nas greves dos metalúrgicos do ABC, enfim uns amplos espectros de forças políticas opositoras obrigaram os militares rever permanentemente o plano inicial. O projeto virou processo.

Entre março de 1983 e abril de 1984, o Brasil foi tomado por um ruidoso movimento popular em defesa das eleições diretas para a presidência da República. Foi um dos raros momentos da história política do país onde os símbolos nacionais fundiram-se com as aspirações políticas da população. Em 15 de junho realizou-se o comício de lançamento da campanha pelas Diretas Já. O ato, realizado na cidade de Goiânia, reuniu cinco mil pessoas. Em 16 de abril de 1984, estima-se que mais de 4 milhões de brasileiros estiveram simultaneamente mobilizados em torno do mesmo objetivo político. O Vale do Anhangabaú, centro de São Paulo, foi palco da mais vultosa manifestação de rua, com cerca de um milhão de populares¹¹⁵, a maior manifestação cívica da história nacional. Dez dias depois, a emenda constitucional que restabelecia o voto direto para presidente foi rejeitada. Faltaram 22 votos: foram 298 a favor, 65 contra, 3 abstenções e 113 deputados ausentes. Repreendido o objetivo democrático, restou comemorar a vitória do opositor Tancredo Neves no colégio eleitoral de 1985. Este, porém, como é sabido, em um desses lances de sorte/azar da história, morreu antes de ser empossado. A nova república surgia pelas mãos de um velho aliado do partido de

¹¹⁵ A título de comparação o famoso comício de 13 de março na central do Brasil que selou o encontro de Jango com os movimentos populares no lançamento das reformas de base foi aplaudido por 300 mil manifestantes.

sustentação da ditadura, José Sarney. O mérito da campanha pelas Diretas Já, porém, já estava lançado. O povo se encontrara com a participação política democrática imbuída pelos símbolos nacionais.

A espontaneidade da campanha cívica, tão bem representada no cartaz acima, remete à fala de Alberto Tosi Rodrigues (RODRIGUES, 2003) “Muito mais que um simples comício, é impossível não evocar a imagem da “festa cívica”. Mais uma vez a manifestação ampliava o escopo da política para além do âmbito institucional, não apenas porque engajava novos atores, mas também porque contaminava o lugar da política com a folia da festa popular”.

E complementa o raciocínio citando Marlyse Meyer e Maria Lúcia Montes:

“é como cidadão que, ao reivindicar seus direitos, sobretudo o direito de eleger seus próprios governantes, cada participante da festa política se redescobre como membro da comunidade da nação (...) e essa descoberta, como experiência coletiva, só foi possível através da recriação da festa e graças ao substrato da cultura popular através dela reinventado.”

Demonstrando plena sintonia com o fervor das mudanças em curso nos anos 80, alguns livros registraram o fim dos paratextos centrados exclusivamente no Estado e com contornos políticos conservadores¹¹⁶. No sugestivo subtítulo do didático de OSPB “para uma geração consciente”, Gilberto Cotrim esboça o tom daquele contexto histórico:

Ao analisar a realidade brasileira, procuramos nos libertar de uma visão falsa e romântica, preocupada apenas em fazer elogios gloriosos ao país. Dentro de uma visão crítica construtivista, buscamos apontar o lado negativo e positivo, destacando a necessidade de melhoria da vida social brasileira. (COTRIM, 1991)

Emendando o coro, Claudino Pilletti traça a participação política na seguinte perspectiva:

Atualmente muitas pessoas não acreditam na política e nos políticos. Procurando as causas desse descrédito, verificamos o seguinte: a maior parte dessas pessoas têm uma visão distorcida do que seja política- algumas têm

¹¹⁶ Nesse sentido, cumpre registrar nossa extrema discordância em relação à tese defendida por Rosa Maria Niederauer Tavares Cavalcanti (CAVALCANTI, 1989:136). Em *Conceito de Cidadania: sua evolução na educação brasileira a partir da república*, a autora afirma que a educação cívica não foi uma invenção do regime militar, o que é verdade. Porém afirmar que a Campanha das Diretas Já possa ser interpretado como desdobramento direto da obrigatoriedade educação cívica nas escolas é, no mínimo, exagero. Nas palavras da autora” Delineia-se, no curso dessas duas décadas e através da referida legislação específica, um funil que se estreita e conduz, em sua essência, teoria e prática de civismo, cujos resultados talvez pudessem, de alguma forma, ser identificados nos grandes movimentos cívicos das Diretas Já e da mobilização em torno da constituinte, assim como em grande parte dos eventos político-sociais do momento atual”

uma visão paternalista, ou seja, esperam passivamente que os políticos venham resolver todos os seus problemas; outras acreditam que todos os políticos se preocupam apenas com seus próprios interesses

Tal visão e suas conseqüentes atitudes revelam, por um lado, o desconhecimento do significado profundo do que seja política e, por, outro, o desconhecimento dos interesses sócio econômicos que interferem em qualquer projeto político. Em outras palavras revela um desconhecimento da relação entre política e participação e da relação entre política e poder. (PILETTI, 1989)

Os manuais didáticos de Gilberto Cotrim e Claudino Piletti resgatam o princípio da interpretação e transformação da realidade brasileira naquilo que parece ser a construção de uma ponte com o contexto histórico pré-64, no qual a expressão realidade brasileira consistia um dos jargões da esquerda nacional. Como interpretar tal guinada? Em recente conferência proferida na Aliança Francesa, o historiador Roger Chartier questionou: na configuração de uma consciência crítica em relação ao absolutismo, o essencial teriam sido os livros e autores do iluminismo, ou a predisposição do público em aceitar os discursos iluministas? (CHARTIER, 2004)

Esta reflexão pode ser projetada ao papel desempenhado pelo manual didático de Frei Betto, no contexto de redemocratização do Brasil, Pelos temas, abordagem, ênfase na participação social e pela própria biografia do autor, tornou-se símbolo de outra forma de conceber a disciplina OSPB e a formação do cidadão. Mas é sinal também dos ritmos das mudanças. A maioria das leis autoritárias projetada pela doutrina de segurança nacional foi removida no contexto de abertura. O fim da obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica, OSPB e EPB dos currículos escolares, todavia, só ocorreu em 1993. O funcionamento da disciplina, assim como, todos os suportes didáticos que a fizeram operar, incluindo os manuais didáticos, desprende-se das diretrizes estabelecidas pelo decreto-lei 869/69. E desprende-se porque as linhas que as amarravam eram frágeis. Somente essa fragilidade explica relatos de práticas educativas de professores que usavam o horário destinado a estas disciplinas para desenvolver a consciência crítica dos alunos.

Nesse sentido, o período compreendido entre o início da abertura política até a estabilização política da nova república, governo Itamar Franco, pode ser considerado como substrato histórico em que, conforme salientou André Chervel, antigos manuais ainda circulam:

“mas pouco a pouco, um manual mais audacioso, ou mais sistemático, ou mais simples do que os outros, destaca-se do conjunto, fixa os “novos métodos”, ganha gradualmente os setores mais recuados do território, e se impõe. É a ele que doravante se imita, é ao redor dele que se constitui uma nova vulgata” (CHERVEL,1990:204)

Logo no prefácio, o autor explicita a preocupação em encontrar um público-leitor bem mais amplo do que os estudantes do ensino formal: “Este é um livro didático em duplo sentido: para ser adotado nas escolas e para ser entendido pelos leitores. Foi escrito, neste novo momento político, com a finalidade de ajudar os estudantes brasileiros – e também os militantes dos movimentos populares e sindicais – a compreenderem melhor a sociedade.”(BETTO,1985:03)¹¹⁷

O estudo da organização social e política brasileira propõe uma introdução à história e à realidade brasileira, partindo da premissa de que a finalidade de todo conhecimento é subsidiar os leitores na missão de transformar a sociedade: “Temos, portanto, uma introdução à história e à realidade brasileira. (...) todo conhecimento deve estar em função da transformação da realidade. Esta é a missão fundamental de todos nós, brasileiros: fazer deste país uma grande nação, unida na justiça, responsável na liberdade e feliz na paz.” (idem,ibidem)

É preciso nos deter nesse ponto para entender por que o livro de Frei Betto, além de transpor a experiência de educação popular para a esfera didática, obedece ao plano cristão na forma de conceber a história. Sabemos, em primeiro lugar, que a Teologia da Libertação buscou promover, nos idos da década de sessenta, a aproximação entre religião e política, pelo viés socialista. A defesa incondicional dos pobres mesclou-se com a luta pelas liberdades democráticas nos vários países latino-americanos abatidos pelas ditaduras militares. Conciliavam-se, então, elementos do materialismo histórico com os ensejos de libertação popular das narrativas bíblicas. As mudanças nos modos-de-produção confundiam-se com a própria exploração e a conseqüente busca de salvação, sofrida pelos homens desde a luta dos hebreus contra sua escravização pelo Estado egípcio. Com algumas variações didáticas, a narrativa da organização social e política do Brasil proposta por Frei Betto dá à história, à realidade social, aos professores e alunos o sentido bíblico da salvação.

Em recente seminário sobre o Socialismo e Democracia promovido pela Fundação Perseu Abramo, Frei Betto chamou a atenção para os riscos da “des-historialização” do tempo pela cultura neoliberal. Resgatava ali a importância do caráter histórico do tempo e a contribuição dos hebreus na configuração de certa concepção de tempo histórico:

[...] viemos de uma cultura literária e, hoje, o que predomina é a cultura visual. Quando lidamos com textos lidamos com as dimensões de passado, presente e futuro. É até interessante para nós, cristãos, que Deus tenha preferido o livro como forma de revelação. Os hebreus nos legaram um dado fundamental, que está na base de nossa utopia política e de todo o nosso

¹¹⁷ BETTO, Frei. OSPB: introdução à política brasileira. São Paulo: Ática, 1985.

trabalho: o caráter histórico do tempo. Em outras palavras, sem esse varal, não saberíamos onde pendurar os valores. BETTO & KONDER, 2000:25-26)

Esta concepção é a base desta produção didática de Frei Betto. No plano geral, o livro estrutura-se em um formato no qual se lê, primeiramente, sobre as desigualdades sociais como resultado da forma de os homens organizarem e distribuírem a produção, isto é, a chave para o entendimento das injustiças recai sobre modo-de-produção, conceito herdado do materialismo histórico¹¹⁸.

Se a chave para explicação das desigualdades é Marx, coube à Bíblia ventilar o desenrolar da narrativa. São esclarecedores, nesse sentido, os excertos selecionados, tanto para dimensionar a idéia de que o modo de produção primitivo tem um sentido igualitário, como para inferir sobre as origens das desigualdades entre os homens, e, em particular, no modo de produção asiático.

Assim, acompanhando a fala de Uala, a personagem indígena da narrativa que demonstra a inexistência da propriedade privada em sua tribo, a noção bíblica do tempo, da história e do tempo histórico aparecem pela primeira vez. Dialogando sobre as desigualdades sociais, as quatro personagens da trama vêm-se diante do dilema: acreditar em causas fatais ou políticas que expliquem a pobreza e a riqueza. A equação final é produzida a partir da intervenção do professor, nos seguintes termos:

“Após mostrar os dados acima, o professor pergunta:

- o que vocês acham dessa situação social?

Luciana – sempre haverá ricos e pobres.

Uala – cada um deve se conformar com a sua sorte. Na natureza, nem os animais são iguais: uns são mais espertos e mais fortes do que outros.

Joca – Não acredito que a desigualdade seja uma fatalidade do destino.

Tamiko: - Meu pai acha que só fica pobre quem tem preguiça de trabalhar.

O professor retomou a palavra:

- Muitos dizem: “o mundo sempre assim”; “não tem jeito de mudar”. Mas eu pergunto ao Uala: quando sua tribo moava unida na Amazônia, alguém passava fome?

- Não. Lá tudo era de todos. Ninguém passava necessidade.”
(BETTO, op.cit:09)

¹¹⁸ Nesse aspecto Frei Betto é parte de um universo mais amplo de livros que, publicados na passagem dos anos 1970 aos 1980 apresentavam fortes elementos do marxismo: como explicou Kazumi Munakata: “E a linguagem bastante disponível à época, embora não a única, era a da vertente estruturalista, althusseriana, de marxismo, com todo o seu viés teoricista de construir história – ou melhor, a História – mediante conceitos (mesmo porque Althusser era filósofo, não historiador). MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a Ditadura no Brasil”. p.281.

O presente é, ao mesmo tempo, recordação e esperança. Recordam-se, com dados e estatísticas, os números da desigualdade social no Brasil. A maioria da população com a menor parte da renda e a minoria com a maior fatia do bolo. Entre 1960 e 1980, informava ainda, os ricos ficaram mais ricos e os pobres, mais pobres. A recordação do sofrimento foi imediatamente complementada pelo sinal de esperança enunciado pelo índio Uala e reafirmado através do seguinte fragmento bíblico:

[...]Todos os fiéis viviam unidos e tinham tudo em comum. Vendiam as suas propriedades e os seus bens e dividiam por todos, segundo a necessidade de cada um.

“Atos dos Apóstolos, capítulo 2, versículos 44 e 45. (idem,ibidem)

É válido lembrar que a narrativa bíblica dos “Atos dos Apóstolos” forma, juntamente com o Evangelho Segundo Lucas, o caminho da salvação. O caminho de Jesus inicia o processo de libertação na história e por isso realiza nova história. O caminho de Jesus é, portanto, a pedagogia que ensina a fazer a história dos pobres, que buscam um mundo mais justo e mais humano. “Jesus é o educador que mostra, pela sua palavra e ação, pela sua morte, ressurreição e ascensão, o caminho que leva à salvação e comunhão com o Pai, fonte e fim de toda a vida.” (BÍBLIA SAGRADA, 1990:1308)

E o caminho da salvação, como dito anteriormente, tinha por ponto de partida a aliança firmada entre o povo Hebreu e Deus, cujo resultado fora um conjunto de códigos e mandamentos que, quando praticados, conduziram os homens à libertação. Novamente o livro de Êxodo é evocado, desta vez para ilustrar o Modo de Produção asiático e desenvolver o conceito de teocracia:

[...] A TIRANIA DO EGITO SOBRE O POVO HEBREU

Subiu ao trono do Egito um novo rei (...). Ele disse ao seu povo: “Vede: os israelitas tornaram-se mais numerosos e mais fortes do que nós. Vamos! É preciso tomarmos precaução contra eles e impedir que se multipliquem, para não acontecer que, sobrevivendo uma guerra, se unam com nossos inimigos e combatam contra nós, e se retirem do país”. Estabeleceu, pois, sobre eles, feitores, para acabrunhá-los de trabalhos penosos: eles construíram para o faraó as cidades de Pitom e Ramsés, que deviam servir de entreposto. Quanto mais os subjugavam, tanto mais eles se multiplicavam e se espalhavam, a ponto de os egípcios os aborrecerem. Impunham-lhes a vida com duros trabalhos na argamassa e na fabricação de tijolo, bem como com toda as tarefas que se lhes impunham tiranicamente.

Livro do Êxodo, capítulo 1, versículos 1 e 14” (BETTO,op.cit:17)

Discorre-se, então, por várias páginas explicações sobre as características gerais da exploração do homem sobre o homem no Modo de produção escravo, no modo de produção feudal, no modo de produção capitalista. Enfim, é o encontro dos valores socialistas com os sentidos do igualitarismo anteriormente descritos nos termos da sociedade primitiva. A segunda parte estuda os componentes jurídicos e políticos do Brasil. Constitui-se, então, uma ponte entre a conjuntura internacional e a posição histórica do Brasil face ao sistema capitalista e, em particular, das décadas de sessenta, setenta e oitenta, obedecendo à seguinte subdivisão: O governo brasileiro; os três poderes; 1964-1985 – 21 anos de casuísmo e pacotes eleitorais; e constituição: o que é, para quê, para quem? Temos aqui tópicos que recolocam o conhecimento das leis e das instituições de um país como pré-requisito da educação cívica. Reelabora-se a idéia de nação nos padrões da democracia ocidental com clássica subordinação dos interesses individuais às normas de convivência social, apresentando a constituição como a lei máxima da nação:

[...]- Outro dia o professor explicou direitinho. O conjunto de pessoas que habitam o Brasil forma uma Nação, a nação brasileira. Para que essas pessoas não se agriçam como animais e tenham seus direitos garantidos, bem como seus deveres estabelecidos, é preciso haver leis. Assim como os sinais de trânsito regulam o tráfego, as leis regulam a convivência social. (idem,ibidem:48)

O conhecimento do aspecto jurídico não significa desvio no caminho da libertação popular, tal qual propõe o plano bíblico. É muito mais expressão do tipo de interpretação bíblica sugerida pela teologia da libertação. No Brasil, essa concepção foi posta em prática, em grande medida, pelo extenso trabalho social realizado pelas Comunidades Eclesiais de Base. Esse movimento, nascido no início dos anos sessenta simultaneamente em Volta Redonda e Natal, tinha por objetivo articular a população pobre em torno dos problemas sociais enfrentados no dia-a-dia. Entrecruzando o exercício da prática religiosa e comunidades, segmentos da Igreja católica do Brasil transformaram capelas e paróquias em verdadeiros espaços públicos de discussão política. Presumia a necessidade de uma formação religiosa combinada à formação política dos cristãos, tendo como referências não as grandes problemáticas do discurso filosófico ocidental, mas sim a realidade concreta dos devotos. Busca-se a salvação também no plano terrestre com plena participação do povo:

[...] A salvação não é algo que se restrinja ao outro mundo ou a outra vida. Ela começa a se efetuar aqui, onde o reino de Deus já se fez presente em Jesus e permanece entre os povos. No tecido da História, a salvação de Deus se traduz em libertação dos homens. Não basta uma libertação pessoal e interior do homem que não transforme as estruturas eivadas de pecado em que ele vive e pelas quais se sente condicionado. Por isso esta libertação tem

necessariamente um alcance político, dentro de um contexto econômico e social.(BETTO,1981:14)

No livro, a importância atribuída ao alcance político das transformações estruturais torna-se visível pelo volume de páginas reservado aos movimentos populares e aos temas sociais. Assim, a terceira parte (O Brasil Hoje) é quase inteiramente composta por discussões em torno da Reforma agrária, ecologia e meio ambiente, partidos políticos, movimento estudantil, índios, negros, movimentos populares, movimento sindical, direitos da mulher e direitos humanos. Um pequeno histórico abre cada seção, que encerra dando conta do panorama mais atual. São essas questões que atualizam a concepção bíblica de que a história tem um fim e um projeto: a salvação.

Nesse percurso, é possível entrever certa mistura entre a busca da salvação e o fim trágico da vida. Tal qual o caminho de Jesus, que busca a libertação do povo e por ela entrega a própria vida, Frei Betto projeta essa tragédia para o contexto da organização social e política brasileira. Duas biografias, ou minibiografias, foram arroladas no livro. Ambas, exemplos de lutas sociais com trágico fim: Chico Mendes e Frei Tito.

Pela voz de Uala, os amigos tomam conhecimento de Chico Mendes

Uala conta a seus amigos quem foi Chico Mendes:

[...] - O Brasil e o mundo só tomaram consciência da existência e da importância de Chico Mendes a partir de 22 de dezembro de 1988, quando ele foi assassinado com vários tiros à porta de sua casa, em Xapuri, no Acre.

- quem o matou? – pergunta Lucuana.

- Os latifundiários. Prenderam dois fazendeiros, mas até hoje a Justiça não apurou quem são os verdadeiros responsáveis.

Minibiografia de Chico Mendes

Francisco Alves Mendes Filho nasceu em 15 de dezembro de 1944, num seringal de Xapuri, Acre. Era casado com Lizamar G. Bezerra Mendes e tinha dois filhos, Helenira, quatro anos e Sandino, dois anos.

Era presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Xapuri, membro do Conselho dos Seringueiros e da Central Única dos Trabalhadores, militante do Partido dos Trabalhadores, defensor ecológico da Amazônia. Em 1985. Tornou-se consultor do Banco Mundial e do Banco Interamericano para o Desenvolvimento, para projetos na Amazônia. Em 1987, recebeu o Prêmio Global 500, da ONU. Nesse mesmo ano, recebeu uma medalha da Sociedade para um Mundo Melhor, em Nova Iorque. Em 1988, recebeu o título de Cidadão Honorário do Rio de Janeiro. (BETTO, 1985:)

Frei Tito aparece no livro no derradeiro capítulo. Este versa sobre os Direitos Humanos, estruturando-se a partir de excertos dos trinta artigos que compõem a Declaração Universal dos Direitos Humanos aprovada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas, em 1948. Para cada artigo segue um comentário do autor denunciando, com exemplos

históricos, em que medida esse ou aquele aspecto do acordo internacional é violado. Na base do texto, encontra-se aquilo que, para o autor, constituem os princípios norteadores dos direitos humanos:

[...] Toda pessoa tem direitos morais e direitos legais. Os direitos morais decorrem da dignidade de nossa própria natureza humana. Para os cristãos, o ser humano é criado à imagem e semelhança de Deus. Portanto, toda pessoa é um ser sagrado e deve ter sua dignidade respeitada. Os direitos legais decorrem das leis vigentes na sociedade em que a pessoa vive e podem variar de um lugar para o outro. (idem,ibidem:110)

Recorre-se, uma vez mais, à moral cristã. Mas aqui há um pano de fundo histórico que rompe as fronteiras do cristianismo. O contexto de publicação do livro é o de abertura política. A nova república aparecia no horizonte com sérias promessas de redemocratizar o país. Dentre os debates públicos que lançaram as coordenadas históricas do período, situava-se a questão dos ex-presos políticos. Houve nesse período a conversão da violência política praticada no período – perseguições, prisões ilegais, torturas assassinos, banimento – em variáveis da violação dos direitos humanos.

Tal encontro foi possível exatamente pelas derrotas sofridas pelas esquerdas, armadas ou não, pelas forças militares. Se a existência das torturas e assassinatos foi prontamente denunciada por setores da Igreja Católica, o tema da democracia, e com ela o dos direitos humanos, foi sendo, lentamente, introduzido no vocabulário político dos ex-guerrilheiros, familiares e amigos. Movimentos como o Comitê Brasileiro de Anistia (CBA)¹¹⁹ e outros bradavam abertamente os crimes políticos como violação dos direitos humanos.

Registre-se aqui o grande volume de textos memorialísticos publicados naquele contexto por ex-presos políticos, por exemplo: *Memória do Exílio* (CAVALCANTI & RAMOS,1976); *Liberdade para os brasileiros* (MARTINS,1978); *Tortura: a História da repressão política no Brasil* (FON FILHO,1979); *O que é isso Companheiro* (GABEIRA,1979); *Memórias das mulheres no exílio* (COSTA,1980); *Os carbonários* (SIRKIS,1980); *Resistir é preciso* (FREIRE,1981); *Guerra é Guerra, dizia o torturador* (VARGAS,1981); *A que hora vem o povo* (LESSA1983); *Navegar é preciso* (LIMA,1984); *Onde está um Filho* (ASSIS,1985); *1968- o ano que não terminou* (VENTURA,1988); *Brasil: nunca mais* (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO,1985); *Combate nas trevas* (1987).

¹¹⁹ Ver:CA VALCANTI, Pedro Celso Uchôa e RAMOS, Jovelino. Memórias do exílio. Brasil: 1964-19?? 1 de muitos caminhos. MARTINS, Roberto Ribeiro. Liberdade para os brasileiros. Anistia ontem e hoje; ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. Brasil: nunca mais;

Nesse pano de fundo a transcrição do depoimento de Frei Tito, cvm como o próprio livro de Frei Beto, são retratos da experiência que ambos vivenciaram nos cárceres da polícia política. Segue o depoimento de Frei Tito citado no livro:

[...] O DEPOIMENTO DE FREI TITO

Ao chegar à Oban, fui conduzido à sala de interrogatórios. A equipe do capitão Maurício passou a acarear-me com duas pessoas. O assunto era o congresso da UNE em Ibiúna, em outubro de 1968. Queriam que eu esclarecesse fatos ocorridos naquela época. Apesar de declarar nada saber, insistiam para que eu “confessasse”. Pouco depois levaram-me para o pau-de-arara. Dependurado, nu, com mãos e pés amarrados, recebi choques elétricos, de pilha seca, nos tendões dos pés e na cabeça. Eram seis os torturadores, comandados pelo capitão Maurício. Davam-me telefones impropérios. Isso durou cerca de uma hora. Descansei 15 minutos ao ser retirado do pau-de-arara. O interrogatório reiniciou. As mesmas perguntas, sob cutiladas e ameaças. Quanto mais eu negava, mais fortes as pancadas. A tortura, alternada de perguntas, prosseguiu até as 22 horas. Ao sair da sala, tinha o corpo marcado por hematomas, o rosto inchado, a cabeça pesada e dolorida. Um soldado carregou-me até a sala 3, onde fiquei sozinho. Era uma cela de 3 x 2,5 m, cheia de pulgas e de baratas. Terrível mau cheiro, sem colchão e cobertor. Dormi de barriga vazia sobre o cimento frio e sujo. (idem, ibidem:111)

A funcionalidade do episódio enquadra-se perfeitamente no tempo histórico e na finalidade da história no plano bíblico, mesmo na interpretação proposta pela Teologia da Libertação, como é o caso de Frei Betto. O fim do regime militar parece o fim da organização social e política de um Brasil que, pela luta do povo, se libertava do autoritarismo. Como na pedagogia de Jesus, nada mais ilustrativo do que recordar o sofrimento vivenciado por um indivíduo que entregou a vida pela esperança da libertação. Frei Tito, da mesma forma que Chico Mendes, projeta o caminho de Jesus na busca da salvação.

Figura 12

Cartaz - Campanha: Diretas Já!

Figura 13

Introdução à Política Brasileira de Frei Betto, 1984.

Figura 14

Estudantes participam da Campanha das Diretas, 1984.

4.3.2. Da educação popular ao ensino formal e vice-versa: diálogos sobre política

Frei Betto esteve entre os milhares de jovens, que, na década de 1960, atuaram em organizações políticas estudantis e grupos estruturados em torno da Igreja católica. Participou dos movimentos de alfabetização popular existentes nos anos iniciais da década de sessenta. Os resultados da experiência nesses movimentos estão registrados no “*AlfaBetto: autobiografia escolar*”. Muitos dos aspectos lingüísticos, da construção do diálogo, da associação entre educação e política, bem como o compromisso com a transformação social que acompanhou os demais livros e experiências políticas de Frei Betto, derivam dessa experiência.

Lêem-se, ainda, as querelas sempre presentes nos movimentos de esquerda e que, no início da década de 1960, projetou-se sobre a inovação metodológica construída pelo educador Paulo Freire. Parcelas significativas dos marxistas que militavam nos movimentos populares encaravam comunismo e cristianismo como princípios de soma zero, onde a concretização de um anulava os outros. Organizações políticas de feições católicas, como a Ação Popular (AP), Juventude Operária Católica (JOC), Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Estudantil Católica (JEC), entre outros, lentamente semearam o encontro entre socialismo e cristianismo, que finalmente seria materializado anos mais tarde pelo advento da teologia da libertação (SOUZA, 1984). Parte desse momento aparece na narração da experiência do próprio Frei Betto:

“- Quantos anos um de vocês precisa trabalhar, sem comer nem beber, economizando todo o salário para um dia ser dono de um caminhão que fabrica?

Ao calcular, aprenderam vagamente o que é mais valia, meios de produção, alienação etc., noções elementares do marxismo vulgar, que serviam de substrato à conscientização política. Precária apropriação de conceitos que, aos nossos ouvidos, soavam como sementes de utopia, saciando o nosso apetite revolucionário. Saíamos dali convencidos de ter arrancado os trabalhadores de sua secular alienação, abrindo lhes o horizonte de um novo tempo de que eles seriam sujeitos históricos.

Nem tudo, porém, eram aplausos. Os comunistas torceram o nariz a Paulo Freire, acusando-o de idealista, neo-hegeliano. Partiam do princípio, dogmático sem dúvida, de que um cristão jamais poderia ser um revolucionário, a menos que abdicasse de sua fé. Como esperar de Paulo Freire, cristão venerado pelos militantes da Ação Popular, uma ação político-pedagógica conseqüente, se ele se deixava cercar por discípulos do padre Henrique Vaz, o mais hegeliano dos filósofos brasileiro? Segundo a cartilha comunista, Marx virara Hegel, seu mestre, de cabeça para baixo, arrancando a consciência das nuvens idealistas para trazê-la ao realismo da luta de classes.

Aos olhos de quem considerava o ateísmo um atributo intrínseco ao esquerdismo, a fé cristã de Paulo Freire aparecia como um paradoxo, pois alhos não nascem de bugalhos.

Malgrado as críticas da esquerda comunista, o método Paulo Freire não demorou a espalhar-se pelo Brasil, patrocinado pelo Ministério da Educação do Governo João Goulart. Ao participar da equipe encarregada de aplicá-lo a operários da Fábrica Nacional de Motores, tive consciência de como me faltava pedagogia no trabalho de educação popular com os analfabetos do Barreiro, em Belo Horizonte (BETTO,2002:199-200).

Durante o governo João Goulart, os movimentos populares comprometidos com a alfabetização dos pobres alcançaram vertiginoso crescimento. Agora, a tarefa de associar política e educação abrigava-se em nomenclaturas apoiadas por sindicatos, setores progressistas da igreja e, em muitos casos, pelo próprio ministério da educação. Assim, podemos arrolar a presença do Movimento de Educação de Base, Movimento de Cultura Popular, De pé no chão também se aprende a ler, Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes. A permeabilidade desses movimentos entre as classes populares, somadas à fluidez da mensagem política, afrontou muitos dos interesses históricos das elites constituídas. No meio rural, por exemplo, os movimentos de alfabetização tornaram-se parceiros das ligas camponesas e, portanto, forte aliada na luta por reforma agrária.

É importante acentuar que o nacionalismo reformista e democrático estava disseminado na maioria desses movimentos. O caso do movimento De pé no chão também se aprende a ler é exemplar. O movimento nasceu nos desdobramentos das eleições presidenciais de 1960. Naquele ano, por iniciativa do Deputado Federal Djalma Maranhão formou-se em Natal, Rio Grande do Norte o Comitê Nacionalista a apoiando a chapa Marechal Lott- João Goulart. Durante a campanha foram organizados 240 comitês nacionalistas apoiando a dupla. Muito embora o Marechal Lott tenha sido derrotado, a mobilização popular em torno dos comitês assegurou a vitória de Djalma Maranhão à prefeitura de Natal (GÓES,1991:34-39). No acordo firmado com as organizações de base a erradicação do analfabetismo saltou ao primeiro plano das prioridades. À combinação de ações entre governo e movimentos populares denominou-se De pé no chão também se aprende a ler. Não deixa de ser notável ler um poema da seca “Suplemento” arrolado para desenvolver a “Unidade Trabalho” aplicado pela orientação técnico-pedagógica da campanha aos acampamentos. Trata-se do poema “O Trabalho”. Seu autor, Olavo Bilac.

Tal como a chuva caída
Fecunda a terra, no estio
Para fecundar a vida
O trabalho se inventou
Feliz quem pode, orgulhoso
Dizer: “nunca fui vadio;

E, se hoje sou venturoso
Devo ao Trabalho o que sou!”
É preciso, desde a infância
Ir preparando o futuro;
Para chegar à abundância,
É preciso trabalhar.
Não nasce a planta perfeita,
Não nasce o fruto maduro;
E, pra ter colheita,
É preciso semear.
Trabalha! Que o trabalho é o teu tesouro
E será ele essa “alavanca de ouro”
Que há de elevar-te e enriquecer-te a vida. (idem,ibidem:213-214)

Esta força galvanizadora de insatisfação popular logo atraiu também a reação elitista. Não por outro motivo, a primeira onda repressiva após o golpe de 1964, a chamada Operação Limpeza, elegeu as lideranças desses movimentos como alvos prioritários. A Estratégia era desfazer a incipiente vinculação entre instituições do porte de universidades e igreja católica com os movimentos populares. O saldo final foram as prisões de centenas de lideranças e a completa desarticulação desses movimentos, que logo seriam realojados nos planos oficiais e transformados em correia de transmissão da doutrina de segurança nacional e desenvolvimento.

Com as portas do jogo político-democrático fechadas, muitos dos militantes optaram pela luta armada. O alfabeto cedeu lugar às armas, a guerrilha passaria a seduzir a juventude de esquerda. Embalados pela resistência do povo do Vietnã, pela libertação da Argélia e pela revolução Cubana, a guerrilha, urbana ou rural, tornou-se o caminho mais fácil para se alcançar a libertação nacional, a implementação do socialismo, ou simplesmente a derrubada da ditadura militar.

Da fusão de várias correntes que congregavam militantes católicos nos meios estudantil e operário, surgiu a Ação Popular (AP), organização que conduziu o enlace entre cristianismo e socialismo. Frei Betto atuou nesta organização até que ela, já no final da década de sessenta, optasse pelo maoísmo. A partir daí, Frei Betto e outros frades dominicanos passaram a cerrar fileiras ao lado de Carlos Marighella na Ação de Libertação Nacional (ALN).

A aproximação entre a ordem dominicana e a ALN explica-se, por um lado, na dissidência nas fileiras do PCB paulista em 1966 e, por outro, na reorientação de conduta social dos dominicanos. Se Carlos Marighella optou pela guerrilha como forma de ação política contra a ditadura, os dominicanos, por sua vez, se reaproximaram da sociedade, trabalhando e estudando pelos próprios meios, sem o amparo econômico da Igreja, levando

muitos a estabelecer relações próximas com militantes da esquerda armada, principalmente no meio estudantil. Como o próprio Betto relata, a ação política dos dominicanos na guerrilha era o seguinte:

“O trabalho dos frades vinculados à ALN consistia em favorecer guerrilheiros urbanos e preparar as condições para a guerrilha rural. Éramos base de apoio dos militantes em ações armadas. Acolhíamos feridos e perseguidos, escondíamos alguns e facilitávamos a fuga do país de outros. Guardávamos material considerado subversivo e armas. Fazíamos o levantamento de potenciais áreas à guerrilha rural. Pau pra toda obra, só não portávamos armas.”(BETTO,1982:299)¹²⁰

Cabe registrar que a passagem de Frei Betto pela ALN reverbera sobre a polêmica em torno de um dos principais acontecimentos da história da luta armada no Brasil: o assassinato de Carlos Marighella. Dirigente da executiva nacional do PCB desde a década de 1930, o experiente comunista combateu em prol das causas por toda a sua vida. Marighella foi morto a 4 de novembro de 1969, em uma emboscada preparada pela repressão policial paulista, chefiada pela equipe do delegado Sérgio Paranhos Fleury Filho. Duas versões explicam a tragédia ocorrida no interior do carro de frades dominicanos na Alameda Casa Branca.

Frei Betto, no livro “Batismo de sangue: guerrilha e morte de Marighella”, defende a tese de que a polícia política já tinha conhecimento do encontro marcado entre Marighella e frades dominicanos antes da prisão de Fernando de Brito e Yves do Amaral Lebauspín, também frades, que teriam acertado o encontro. O episódio de confirmação, feito na Livraria Duas Cidades, apenas teria a intenção de comprometer a ordem dominicana, expondo ao público seus vínculos com “terroristas”. Segundo Frei Betto, agentes da CIA infiltrados na ALN foram os principais responsáveis por atrair Marighella.

Jacob Gorender contesta a versão. Para ele, a explicação de Frei Betto não vai além de uma ‘falsa historieta’ produzida com a finalidade de eximir, ou ao menos minimizar, a responsabilidade dos frades Fernando e Ivo na morte de Marighella. Conforme testemunhou o próprio Gorender:

[...] Quando cheguei ao presídio Tiradentes, em fevereiro de 1970, decorriam pouco mais de quatro meses após a tragédia de sua morte. Era ainda um tema quente nas conversas dos presos. Contudo, não havia discrepância a respeito da delação dos frades dominicanos Fernando de Brito e Yves do Amaral Lebauspín como fato mais direto e imediato que permitiu ao DEOPS localizar e executar o dirigente da ALN. Apesar disso, ambos não sofriam discriminações da coletividade de presos políticos. Eram tratados com naturalidade e fraternidade. É que, entre outras razões, nem eles, nem os demais religiosos então encarcerados tentavam defender uma versão

¹²⁰ A primeira edição é de 1982. Utilizo a 14ª edição publicada em 2006.

diferente, que os eximisse de culpa. Uma versão com tal finalidade tomaria corpo muito depois e seria difundida num livro de Frei Betto (Carlos Alberto Libânio Christo). (...)

O relevo adquirido pelo comportamento dos frades se deve à importância da personalidade atingida, mas também, em maior medida ainda, pela insistência e pelo frívolo estardalhaço de frei Betto em divulgar uma versão falsa. (GORENDER, 264-265 in: FREIRE, 1997)

Independentemente dos testemunhos historiográficos que buscam lançar luzes sobre o combate nas trevas, o fato é que a perseguição de Marighella desdobrou-se na repressão sobre os membros da igreja católica que lutavam contra o autoritarismo. Entre eles, Frei Betto. Mesmo quando esteve nos cárceres do regime militar, não abandonou o trabalho de alfabetização. Com outros presos políticos, organizou cursos supletivos aos presos comuns. Ensinavam biologia, matemática, física, geografia e, é claro, história e noções de marxismo. Em maio de 1973, em carta enviada à família, Frei Betto descreve como surgiram e como funcionavam os cursos:

24-5-73

Queridos pais e mano: aqui são muitas as novidades. O curso de madureza afinal nasceu, depois de uma longa e atribulada gravidez, seguida de um parto não menos doloroso (eta burocracia!). A criança ainda apresenta alguns problemas, mas o importante é que nasce. Para surpresa geral (principalmente do Diretor), sessenta e quatro presidiários se inscreveram. Isso vem quebrar a falsa idéia de que esses homens não se interessam pela atividade intelectual e pelas oportunidades de encontrar um novo caminho na vida. Respira-se agora um clima de entusiasmo generalizado, que acabou contaminando até mesmo aqueles que viam a coisa com pessimismo.

A existência do curso se deve ao esforço de alguns companheiros interessados que já o haviam iniciado por correspondência e apelado incessantemente à administração. Mas quem transformou essa aspiração coletiva em realidade foi o capelão, padre Alexandre, por quem os presos nutrem uma crescente admiração.

São três aulas por dia, de segunda a sexta, das 18:45 às 21.10 hs. Para quem vai lecionar é um ritmo puxado, pois são duas classes. Estamos desenterrando o que aprendemos no ginásio. Fernando ficou com matemática, que certamente vai deixá-lo com cabelos mais brancos ainda. Politi se encarregou do português e o Ivo da História Geral e Estudos de Problemas Brasileiros. Caixe na História do Brasil e Geografia. Fiquei com a cadeira de Ciências Físicas e Biológicas (na qual serei auxiliado pelo Mané, catedrático em Botânica). Como darei oito aulas por semana (quatro em cada turma), estou dedicando de seis a sete horas por dia à preparação. Assim sendo, tive que trocar a teologia de São Paulo pelas leis de Newton e pelas experiências de Torricelli (a matéria é fascinante).” (BETTO, 1978:199-201)

No final da década de sessenta, ao retornar à vida política, já como militante da teologia da libertação, ajudou a criar as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) nas quais passou a atuar fortemente. Naquele momento histórico, a educação popular volveu-se ao sindicato dos operários do ABC paulista. Instalou-se, mais precisamente em São Bernardo,

berço do novo sindicalismo, da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e do Partido dos Trabalhadores (PT), organizações que marcariam a história do movimento operário e da história política brasileira nas décadas subseqüentes. Em outubro de 1984, apenas alguns meses antes da primeira edição de OSPB, Frei Betto e Paulo Freire concederam entrevista ao jornalista Ricardo Kotscho sobre a experiência com a educação popular. A entrevista foi posteriormente publicada sob o título “*Essa escola chamada vida*”. Em uma das passagens Frei Betto enuncia as fronteiras que separam o ensino formal da educação popular da seguinte forma:

[...] Aí entra o que, em educação popular, chamo de “metodologia dialética”. Explico melhor, a partir das reflexões que temos desenvolvido no CEPIS: considero que educação popular é fundamentalmente o trabalho educativo que se processa no interior do movimento popular, centrado nos interesses objetivos da classe trabalhadora. Hoje em dia há toda uma discussão se a escola formal comporta a educação popular. Penso que isso é muito difícil dentro da camisa de força do currículo oficial, da exigência de se cumprir um programa de ensino no limite de oito ou nove meses por ano. Haveria que subverter essa escola, introduzir novos conteúdos didáticos, redimensionar o tempo curricular, vincular teoria à práxis social, e isso é quase impossível dentro do atual sistema escolar brasileiro.” (BETTO e FREIRE, 2003:76)

As experiências de Frei Betto nos movimentos de educação popular migraram para o livro de OSPB. Assim, OSPB, introdução à política brasileira, do ponto de vista da linguagem, é uma liturgia cívica do processo de abertura. As estratégias discursivas executadas revelam o escritor, o religioso e o militante socialista. Como ele mesmo explicou, a chave das comunidades eclesiais de base era reaproximar a história de um povo da práxis libertadora de Jesus. Para isso não podiam simplesmente repetir o esquema missal, sob o risco de apenas recriar mitos fundadores da fé cristã. A narrativa era atualizada de modo que a liturgia é lida a partir da realidade social dos fiéis: “a celebração das comunidades segue a tradição bíblica de ser uma reaproximação da memória histórica e uma atualização do significado evangélico das lutas populares.” (BETTO, 1981:63) Misturam-se o discurso emotivo e o discurso informativo. No primeiro caso, são os diálogos entre o professor Carlos e os alunos Tamiko, Joca, Uala e Luciana, ou entre os alunos. Esta estratégia é explicitamente a tradução didática da experiência do autor com a educação popular:

[...] Fizemos o esforço de encontrar a estrutura do discurso popular. Tenho quatro livros escritos nessa estrutura, que são os mais vendidos, embora jamais se tenham constado de qualquer lista de mais vendidos. O mais vendido deles foi o *Puebla para o povo*, que vendeu quase 200 mil exemplares. A novidade é a tentativa de traduzir a linguagem conceitual para as características da linguagem popular, através de formas de reprodução do diálogo popular. Então quando você lê, você não vê o

conceito abstrato, você lê e vê a história, e nela refaz o conceito. Essa é a forma da linguagem bíblica. Daí a força popular que têm (BETTO & FEIRE, 2003:69).

Nesta linha de diálogos, a complexidade da sociedade brasileira e mesmo a idéia de nação são redimensionadas, aparecendo inclusive no reconhecimento das várias nações indígenas existentes no país. A conversa entre Joca e Uala sobre a história dos índios no Brasil é esclarecedora:

Joca pergunta como é a organização social e política:

[...] -Cada nação tem seu jeito de governar. Tem governo que não escuta o povo. Tem governo que escuta o que o povo fala. Na nossa aldeia quem governa é o chefe. Ele não governa sozinho. Ele vai conversar nas casas e ele escuta o que as pessoas falam; ele escuta o que as pessoas conversam em vez de reunião. Quase todos os povos constroem as casas dos homens. Lá os homens se reúnem para conversar, para falar de todas as coisas que acontecem, para lembrar as coisas antigas, para combinar o trabalho da comunidade, para festejar e para rezar. Lá é a escola da rapaziada. Lá é que a gente aprende as coisas do nosso povo. (BETTO, 1985:87)

Impossível não identificar traços autobiográficos no texto. É assim que, para explicar o funcionamento da sociedade a partir da teoria marxista dos modos de produção, o professor Carlos leva os alunos para conhecerem o funcionamento da etapa capitalista.

[...] Carlos levou a classe para visitar uma fábrica de automóveis em São Bernardo do Campo. Ao saírem, quando o ônibus passava em frente a várias indústrias da região, o professor aproveitou e disse:

- Vou contar-lhes um pouco a história do modo de produção capitalista. Ele nasceu com a manufatura (=trabalho manual) no século XVI e se ampliou com a Revolução Industrial do século XVIII, na Inglaterra, que era a grande potência do mundo. Dizia-se que no Império Britânico, o Sol não se punha. Isto porque é sempre dia em algumas das inúmeras colônias que a Inglaterra tinha pelo mundo. (idem, ibidem: 25)

É desse modo que podemos encontrar a complexidade da organização social e política brasileira, problematizada e analisada pelo viés dos diálogos e da trajetória e vida dos próprios personagens estudantis. A mais-valia, conceito fundamental da teoria marxista, surge a partir da fala de Luciana, cujo pai é um empresário. A questão dos negros é narrada por Joca, cujo avô costumava contar histórias sobre a época da escravidão, herdada por tradição oral dos antepassados. Em relação à população indígena, coube a Uala explicar o significado da conquista da América pelos portugueses. E, por fim, à mãe de Tamiko coube descrever o período de violação dos direitos humanos durante a ditadura militar no Brasil. Os diálogos entre os protagonistas da organização social e política brasileira explicam conceitos. Vejamos, por exemplo, como é demonstrado o conceito de mais-valia:

[...] muita gente pensa que a riqueza dos donos do capital vem do alto preço de venda de seus produtos no mercado. Não é verdade. O que torna o dono do capital rico é a mais-valia. O que é isto?

Lúcio, pai de Luciana, é proprietário de uma fábrica de sapatos. Quanto a fábrica começou havia apenas dez operários, trabalhando oito horas por dia. Em um mês aqueles dez trabalhadores produziam mil pares de sapato. Cada par de sapatos era vendido por Cr\$ 300,00 ($300 \times 1000 = 300$ mil cruzeiros). Ora, nesses 300 mil cruzeiros nem tudo era lucro para Lúcio. Ele tinha de subtrair muitas despesas feitas para produzir os sapatos: a compra das matérias-primas (couro, cola, pregos, etc), o desgaste das máquinas, a energia elétrica, a manutenção da fábrica etc. Ou seja, de cada par de sapato, Lúcio descontava 120 cruzeiros para cobrir as despesas feitas. Esses 120 cruzeiros eram o preço de custo de cada par de sapatos. A cada mês - ele descontava 120 mil cruzeiros. Portanto, ficava com o lucro de 180 mil cruzeiros no total, ou 180 cruzeiros em cada par vendido.

E os salários dos dez operários? Se, dos 300 mil cruzeiros, 120 mil eram para repor os investimentos e restavam 180 mil cruzeiros, então sabemos que cada operário produziu 18 mil cruzeiros ($180.00 / 10 = 18.000$).

Porém, o salário de cada um dos dez operários era de 2 mil cruzeiros. Cada operário contribui para produzir 18 mil e ganhava 2 mil. Para onde iam os outros 16 mil cruzeiros? Ou seja, para onde ia esse mais-valor (mais-valia) produzido pelo trabalho dos operários? Iam direto para a conta bancária do patrão.(...)

Graças a esta mais-valia, o pai de Luciana foi ficando cada vez mais rico, ampliando suas fábricas, exportando calçados para o exterior; adquiriu uma mansão e contratou um chofer, sem que o mesmo acontecesse com seus empregados, que trabalhavam gratuitamente para ele sete horas por dia.(idem,ibidem: 24-25)”

Significativo é relatar as apropriações do livro de Frei Betto na dimensão pretendida pelo autor. Esses relatos reenviam para um dos aspectos da circulação do livro pelas várias redes de sociabilidade livresca da Nova república. Remetem também a nuances da cultura escolar (JULIA.op.cit), qual seja, o conjunto de práticas que transmitem e permitem a incorporação de conhecimentos e comportamentos. Refiro-me, em particular, às experiências em aulas de OSPB, história, língua portuguesa e estágio supervisionado, narradas no livro (ANDRADE,1999) *Rap e educação, rap é educação*”.

No relato intitulado *Hip Hop, movimento negro juvenil*, a professora Elaine Nunes de Andrade conta as dificuldades encontradas para concretizar o estágio, em 1989, em uma escola da periferia de Osasco, grande São Paulo. Para contornar os problemas enfrentados, traçara as seguintes estratégias:

[...] A princípio, decidimos “ouvir os alunos”, isto é, criar espaços nas aulas para que houvesse maior participação das classes. Para tanto, eram discutidos artigos de jornais cujas matérias tratavam de violência, política ou educação. Foram lidos também textos de autoria de Frei Betto, mas especificamente a obra *Introdução à política Brasileira*, publicado pela Ática. Interessante foi observar o quanto esses alunos “rebeldes” participavam ativamente das discussões políticas. Eles apontavam semelhanças com a sua vida social, com suas opiniões sobre a sociedade e com isso o discurso

letrado do currículo passou a encontrar eco no existir dessa juventude extremamente pobre.”(idem,ibidem:84)

A autora introduz, claramente, noções metodológicas tipicamente pertencentes ao universo da educação popular no seio do ensino formal, diante dos obstáculos à condução de um ensino rigidamente baseado nos métodos formais interpostos pela indisciplina, desinteresse pelas aulas, dificuldades de leitura. São os problemas sociais que se expressam, se manifestam e muitas vezes se enraízam no âmbito escolar, criando problemas aparentemente quase intransponíveis. Elaine Nunes de Andrade busca outros meios, como tantas outras elaines anônimas, que se empenham e constroem o dia-a-dia da rede pública de ensino, criando e recriando alternativas para educar. E daí vem a aproximação com a educação popular.

[...] Além disso, na mesma época, a professora de história e OSPB, Edilaine, propunha aos alunos o debate de questões socioeconômicas e políticas, inclusive da educação, tema sobre o qual ela lhes apresentara muitas informações. Dados estatísticos e argumentos que Djalma acoplou à sua experiência pessoal de revolta contra o autoritarismo das estruturas naquela escola pública para compor o famoso texto, em que falava sobre as imposições feitas aos alunos em relação à disciplina e acusava a direção de negligência na organização de eventos extraclasse, entre outras coisas. Nesse mesmo ano de 1989, nas aulas de OSPB, Edilaine falou em sala sobre Marx e o comunismo, com suas idéias de revolução, tomada de poder pelos trabalhadores para a constituição de uma sociedade igualitária, fim da propriedade privada, luta de classes.” (PIMENTEL, In: ANDRADE, op.cit:104)

Ao entrecruzar movimento hip hop, em particular a sua expressão literária mais conhecida, o rap, com aulas de língua portuguesa e história, a experiência dos autores de *Rap é educação* demonstra que as distâncias entre um e outro são quase, porém não impossíveis. E mais: as apropriações do livro de Frei Betto materializaram-se, quase que aplicando a recomendação do autor inscrita no prefácio. Atingiu tanto um movimento social, então em fase de gestação, quanto as salas de aula, subsidiando o ensino formal.

4.3.3. Andradina? É bem ali

Em 1893, quando políticos, escritores e educadores da primeira República ainda esboçavam o modelo de educação cívica, Domingos Jaguaribe traduziu o livro escolar do suíço Numa Droz e, posteriormente, tentou aplicar as idéias municipalistas à vida política brasileira. Desejava transformar o poder local na base da velha república. Domingos Jaguaribe desejava também modernizar o Brasil, basicamente pelo instrumento da colonização. Tal empreendimento seria viabilizado fundamentalmente por meio de ferrovias. O pensamento de Jaguaribe era compartilhado por muitos outros republicanos que, na passagem do século XIX ao XX, trataram de executá-las. O desenvolvimento das regiões afastadas do centro deu-se, sobretudo, pela forças oligárquicas plantando café e explorando a força de trabalho. O resultado foi o surgimento de vários municípios por todas as regiões do Estado de São Paulo, que, ao longo da história, preservaram a modernização conservadora da estrutura social.

Dentre esses municípios, encontra-se Andradina, situada na divisa do Estado de São Paulo com o Mato Grosso do Sul. Formou-se a partir do advento da colonização impulsionado pela construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, ligando Bauru ao Paraguai. Sua autonomia foi assegurada em decreto estadual de 10 de novembro de 1937, no exato momento em que Getúlio Vargas anunciava o Estado Novo.

Exatamente sobre esse município é que, nove décadas depois de Domingos Jaguaribe Filho, Frei Betto relançou o tema da política local em um manual escolar de educação cívica. Recolocou-se o município na base de articulação política dos indivíduos. Todavia, os elos não eram os mesmos dos apregoados pelo liberalismo em fins do século XIX. São os movimentos populares que entram em cena, ocupam o papel principal, tornando-se motor das transformações sociais na esfera nacional. O epílogo é do partícipe dos movimentos populares de seu bairro e de seu município. A união faz a força. Frei Betto começa o capítulo 17 definindo movimentos populares: “são organizações que reúnem o povo com a finalidade de somar esforços para atingir objetivos comuns ou garantir certos direitos” (BETTO, 1985:98), subdivididos em movimentos específicos, pastorais, sindicais e político-partidários.

Parte, então, para Andradina, narrando a experiência do poder popular sendo exercido na base local. No caminho, as instituições, o conhecimento das leis e da constituição e os deveres cívicos são objetos de conhecimento, mas perdem a exclusividade nas realizações políticas. Prevalece, igualmente, a ação articulada dos movimentos sociais em

torno dos direitos cívicos. O exemplo de Andradina retrata a organização social e política do Brasil com estruturas menos rígidas, algo passível de transformações. O motor, neste caso, advém do tensionamento entre Estado e sociedade :

1. Andradina: um mutirão dos movimentos populares

Em 1984, todos os movimentos populares de Andradina, no Estado de São Paulo, organizaram-se e elaboraram o Orçamento popular para 1985. Para isso, fizeram uma pesquisa entre a população da cidade, levantando os problemas do município. Através de voluntários, foi passado um questionário de 50 perguntas entre os membros das Sociedades de Amigos de Bairro, dos grupos de mulheres, das Comunidades Eclesias de Base, dos jovens, dos sem-terra, dos bóias-frias etc. Resultado: ficaram sabendo que os cinco principais problemas de Andradina, na opinião de seus moradores, são:

1. o desemprego;
2. a falta de indústrias, o que reduz muito a oferta de empregos;
3. a péssima situação dos bóias-frias;
4. a carestia e a inflação;
5. os altos impostos e taxas cobrados pela Prefeitura.

Outros problemas foram levantados pela população. Em relação À Prefeitura, vejam o que foi dito:

- Há muita gente empregada que não faz nada.
- O centro é bem atendido e os bairros estão abandonados.
- Todas as coisas são resolvidas entre quatro paredes.

Ao lado da pesquisa com moradores, foi feita ainda uma investigação das finanças da Prefeitura. A partir de todos esses dados, surgiram propostas concretas, como:

- A prefeitura deve apoiar os trabalhadores sem terra em sua luta pela terra.
- Deve ser feito o levantamento das terras não cultivadas do município e deve-se pressionar o governo estadual para fazer as desapropriações por interesse social.
- A prefeitura deve consultar o povo antes de fazer correções nos impostos e taxas a explicar as razões dos aumentos pretendidos.
- A prefeitura deve procurar formas legais para cobrar mais dos ricos e menos dos pobres. (idem,ibidem:98)

Conclui o texto propondo não a fundação do Partido Municipalista Republicano e a completa e radical mudança da organização social e política do Brasil, pela qual governadores e presidente, ministros e secretários, deputados e senadores seriam substituídos por conselheiros aos moldes dos cantões suíços. Frei Betto propõe mudar o Brasil a partir da ação concreta dos cidadãos sobre aquilo que vivem cotidianamente: “ver, no sentido de descrever as características da realidade social; julgar, no sentido de analisar discernir contradições; e agir sobre esta realidade, buscando sua transformação.” As mudanças na esfera municipal defendidas por Frei Betto, portanto, partem do universo das contradições

sociais internas às localidades e seu tensionamento com os poderes constituídos, exatamente por considerar que somente a esfera da experiência social é capaz de articular a ação popular e os movimentos populares. “O ver, julgar e agir” dos cristãos foi transferido para o relato de uma experiência concreta.

A introdução à política brasileira de Frei Beto constitui uma dobra a mais nas práticas cívicas representadas em impressos escolares desde os primeiros anos da República, ou seja, reforça a idéia de formar o cidadão como um sistema de dispersão no qual figuram diferentes apropriações do civismo. O livro, vale lembrar, foi escrito como suporte para a disciplina OSPB, que surgiu no contexto das reformas de base para difundir o civismo praticado por amplos e contraditórios segmentos sociais. Depois de ser canalizada pelos princípios da doutrina de segurança nacional, foi relançada na nova república com outros caracteres. Nas entrelinhas, é possível ler as mesmas contradições dos discursos cívicos que, em outros momentos, marcaram o sentimento em relação à comunidade política imaginada: o reconhecimento da inexistência de direitos civis, políticos e sociais ao conjunto dos brasileiros coexistindo tensamente com o ímpeto de conhecer a realidade nacional para transformá-la. Como concluiu Frei Betto:

Se... seria diferente

Se todos os eleitores controlassem a atuação do vereador que elegeram, a situação dos municípios seria diferente.

Se todos os eleitores controlassem o orçamento da Prefeitura e a atuação do prefeito, muita coisa do município seria diferente.

Se toda a população se organizasse melhor em movimentos populares e lutassem por seus direitos, muita situação problemática estaria diferente.

Se acreditássemos mais em nossa própria força como povo organizado, o Brasil seria diferente.

Considerações Finais

No início desta jornada, alertamos para a especificidade da existência dos prefácios em impressos escolares. Dizíamos que, na produção didática, o diálogo se dá entre o autor e um público bem mais determinado, o estudantil, contexto no qual a instância prefacial assume funções mais protocolares e circunstanciais, isto é, mais articuladas à estrutura interna do livro. O pressuposto era o de que, diferentemente de outros gêneros da cultura escrita (romances, ficções, textos científicos etc), os livros didáticos estivessem mais articulados à normatização da leitura. Ao final da travessia, concluímos ser este não o ponto de partida, mas o ponto de chegada da história dos prefácios.

Dadas as características da sociedade letrada no final do século XIX e início do século XX, os prefácios explicavam muito mais as coisas do mundo do que o mundo do livro. Percurso de traduções, modelos explicativos, concepções de educação cívica, relações sociais e laços políticos dos autores, tudo isso habitava os prefácios. No *corpus documental* analisado, era mais fácil encontrar livros sem explicação preliminar sobre a organização de capítulos e temas desenvolvidos do que discursos apresentando a dimensão histórica do livro. Tais características, ao permitirem o entendimento do como e do porquê de determinada obra, bem como das intenções dos autores ao traduzirem, escreverem, transformarem experiências de outros contextos ao discurso didático, permitiram explorar mais intensamente as opções por determinados tipos de narrativas e estratégias discursivas fabricadas no interior do mundo do livro.

Isso não implica dizer que discursos preliminares mais articulados ao mundo dos livros de civismo não existissem, mas era em grau menor. Ou seja, o predomínio de um tipo prefacial caracterizado pelo diálogo entre autor e público escolar é algo recente. Entre os fatores que provocaram as mudanças, podemos citar a expansão do ensino básico, o crescimento da indústria gráfica e a profissionalização do autor, somados às iniciativas governamentais cada vez mais incisivas na aquisição e distribuição do livro. Se, por um lado, esses fatores permitiram que o conhecimento sistematizado das disciplinas chegasse a um amplo público escolar, por outro, tornaram a produção e circulação do impresso em objeto da cultura de massa, reduzindo a presença dos vestígios históricos que antes se revelavam através dos prefácios.

Por uma questão de racionalização do espaço físico, dos recursos empregados na impressão, número de páginas e outras especificações técnicas, os prefácios sofreram violento processo de padronização. Os vestígios históricos largamente presentes nos textos cívicos da

Belle Époque sofreram metamorfoses. Nesse período, compartilhavam os espaços específicos na estrutura material com outros elementos paratextuais. No desenrolar da história, prefácio e introdução fundiram-se, encontrando na “apresentação” sua forma mais usual. As coisas do mundo aparecem em algumas linhas ou em um parágrafo, cedendo aos comentários sobre a organização interna da obra, a maior quantidade de caracteres possíveis.

Independente do formato, isto é, integrado à introdução, pelo fato de se situarem entre as coisas do mundo (história, relações sociais, representações políticas) e o mundo do livro (temas, conteúdos, exercícios), os impressos escolares de civismo sempre foram, a um só tempo, práticas políticas e dispositivos de normatização da leitura. Nesse item, seguiram uma trajetória pendular, ora mais próxima ao mundo externo, ora à estrutura interna. Não sendo obrigatórios, a estabilidade e o ritmo do movimento foram determinados pela ação autoral, e, com efeito, pela imagem que esta pretendeu fixar sobre seu próprio tempo.

Nesse sentido, importou-nos estudar as regularidades discursivas manifestadas nas instâncias prefaciais. Neste caso, sobressaíram enunciados indicando que ‘o objetivo do texto é a formação cívica dos cidadãos’. O enunciado tornou-se expressão das estruturas simbólicas estruturadas e estruturantes que atuaram no jogo político nos três momentos pesquisados. Na passagem do XIX ao XX, foi apropriada por republicanos históricos, republicanos de última hora, fez parte do repertório das disputas oligárquicas e de movimentos cívicos. Na Era Vargas, foi instrumentalizada pelas teorias da democracia autoritária, isto é, de uma concepção que pregava uma educação cívica verticalizada, utilizando-se, porém, de estratégias horizontais de multiplicação do poder. Daí a construção social da *persona* Vargas, para cada público uma imagem específica. A Ditadura Civil-Militar trouxe a ambivalência das práticas cívicas exercidas, sobretudo durante o governo João Goulart. Nos anos 1930-1940, que canalizaram as representações cívicas que circulavam na sociedade para o interior da máquina estatal, a Ditadura Civil-Militar tentou impedir as a autonomia das produções cívicas elaboradas nos círculos culturais, estudantis e sindicais para dar-lhes forma única. Nesse contexto, o discurso sobre a formação cívica dos cidadãos atuou no sentido de corroborar o simulacro de democracia representativa.

A fórmula “educação cívica”, portanto, foi praticada por representantes das mais divergentes visões de mundo: positivistas, liberais, fascistas, marxistas, nacionalistas reformistas, autoritários... A facilidade pela qual a fórmula é adaptada a essas representações políticas explica-se pelo fato de ser um componente conceitual carregado de contradições e abstrações, como os próprios componentes que lhes deram forma no mundo moderno: nação e cidadania.

Outra regularidade apresentada nos prefácios cívicos de impressos escolares foi a presença de agentes do Estado e de outras instâncias de regulação do discurso. Desde as primeiras traduções culturais do fim do século XIX até publicações do período de redemocratização, as marcas dos poderes constituídos são explícitas. Por não serem obrigatórios, a presença desses personagens no livro é indicadora das opções dos autores. É claro que, dependendo das circunstâncias históricas, as presenças apresentam diferenças gritantes. Talvez pelo seu caráter fortemente político e pela importância na conduta política dos indivíduos, em nenhuma disciplina escolar e em nenhum outro tipo de impresso escolar, a presença do Estado tenha sido tão forte como nas diretamente interligadas à formação cívica do cidadão.

Na primeira república, a rede sociabilidade era conformada de tal maneira, que ‘uns prefaciavam outros’, ou seja, além de deputado, ministro, secretário ou presidente de Estado, geralmente os prefacistas desempenhavam outras funções no circuito literário. Eram escritores, jornalistas, poetas, enfim, polígrafos. Na Era Vargas, as cartilhas analisadas transformaram discursos presidenciais no tipo prefacial predileto. Foi o próprio presidente Vargas que se metamorfoseou em vários gêneros de paratextos, fluindo pelas produções escolares dos agentes do DNP/DIP. Essas cartilhas cumpriam papel de anular, ou ao menos evitar a competição, de outras falas sobre o civismo. Durante a Ditadura Militar, ministros de Estado e outros anônimos fardados assumiram a primazia. Nesse período, seja por adesão política aos valores ditatoriais, ou pelo fato de ser dispositivo facilitador de vendas, os pareceres da Comissão Nacional de Moral e Civismo foram voluntariamente arrolados em inúmeros livros de Organização Social e Política do Brasil, principalmente aqueles publicados posteriormente ao Decreto-Lei 869/69. Deram, portanto, visibilidade nominal aos integrantes do setor de livro didático da CNMC.

Pelo seu caráter histórico e devido a esse contato direto com a rede de sociabilidade, organizações políticas e círculos literários que recobrem toda e qualquer publicação, muito mais do que conteúdo ou bateria de exercício, os prefácios revelam, mais do que qualquer outro elemento do livro, as tensões entre o desejo de instruir e educar o cidadão. Nos prefácios cívicos, toda e qualquer ação autoral visando oferecer ao aluno um conjunto de referências necessárias ao exercício da cidadania logo se vê articulada às representações de mundo que movem o ato comunicativo.

Esta tensão nos remete à própria pré-história dos prefácios, quando, na antiguidade clássica, a infância e a juventude recebiam lições de civismo lendo as obras dos poetas-educadores, como Homero e Virgílio. Livros como *Ilíada*, *Odisséia* e *Eneida*

exerceram influência na configuração do tipo de participação política no mundo antigo, ensinando história, mitologia, ética, oratória, costumes, idéias. Estava nesses livros o protótipo da instância prefacial quando seus autores, nos versos iniciais, evocavam musas e deuses, anunciando fatos e determinando o ponto inicial da narrativa. Portanto, evocavam as representações que orientavam a conduta de vida dos homens, antes de relatar as realizações humanas. A função política do poeta era, pois, imprescindível para a perpetuação dos valores antigos.

Mas as palavras de Homero, o “educador da Hélade”, lembrando os episódios da guerra de Tróia, por exemplo, só foram escritas centenas de anos depois de os fatos se passarem. Até então, os valores exemplares sobreviveram nas lembranças narradas e discutidas pelos cidadãos nos espaços públicos. Os pontos de referência escritos posteriormente, criados pelos poetas, eram cruciais, mas não substitutos da presença do cidadão no espaço público, lugar insubstituível da formação política. Desse modo, as narrativas históricas da grandeza humana, que tanto importavam no processo de formação cívica do cidadão grego ou romano, eram também alertas para os riscos de se confundir ponto de referência com virtude. Por isso a discussão sobre feitos e palavras dos grandes homens, narrada pelos poetas, exercia na pólis a função de anteparo contra qualquer outro tipo de formação cívica que não estivesse centrada no espaço público, na aparição do homem nesses espaços, enfim, no fenômeno da ação.

Por fim, em tempos de liberdade democrática como a que vivemos, quando retorna a utopia de uma educação cívica focada nos valores republicanos, é preciso ler com atenção a ambivalência que preocupava os antigos ainda na pré-história dos prefácios, estando sempre alerta à necessária articulação entre os efeitos da educação, o poder dos livros e os espaços de construção, assimilação e prática desses valores. Assim, talvez, estaremos nos precavendo contra a armadilha como a que se abateu sobre Moncado, conforme narrou Gabriel Garcia Marques em *Cem Anos de Solidão*. Assolados pela Peste da Insônia, os Buendía, como todas as outras famílias daquele vilarejo, passaram a marcar cada coisa com o seu nome, para não esquecer o que eram. Não foi suficiente, pois à medida que os sintomas da peste avançavam, foram obrigados a acrescentar letrados aos nomes dos objetos para não esquecer sua utilidade e “assim continuaram, vivendo numa realidade escorregadia, momentaneamente capturada pelas palavras, mas que haveria de fugir sem remédio quando esquecessem os valores da letra escrita.”

Fontes

Livros estrangeiros e traduções

BERT, Paul. L'Education civique. Paris: Libraire Picard – Berheim, 1882.

CARNOT, HAVIN ET SIMON, Jules. L'instruction populaire en France. Paris: cibloteque Liberale, 1877.

DROZ, Numa. Manual e Instrução Cívica. Rio de Janeiro: Casa da Moeda, 1890.

FRANCK, Adolph. Elementos da Moral Cívica. Rio de Janeiro: Casa da Moeda, 1893

Livros de Instrução Moral e Cívica

.

BARREIROS, Alberto M. *Instrução moral e cívica*. São Paulo. s/n, 1926.

CARVALHO, Delgado. *La historia, la geografia y la instyucción cívica*. Buenos Aires: Kapelusz, 1952.

CASTRO, Araújo. *Instrução moral e cívica*. 7ªed. Rio de Janeiro: Livraria editora Leite Ribeiro, 1928 (1ªa ed. 1925).

DORDAL, Ramon Roca. *Instrução moral e cívica: páginas cívicas*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1922.

DÓRIA, Antônio de Sampaio. *Que o cidadão deve saber: Manual de instrução cívica*. São Paulo: Olgário Ribeiro, 1919.

FREITAS, Gaspar. Instrução moral e cívica. Para o curso primário com a constituição de novembro de 1937

FREITAS, Gaspar de. *Instrução moral e cívica*. 25ª ed. São Paulo: Francisco Alves: Editora Paulo Azevedo, 1964.

MACHADO, Pedro de Alcântara Marcondes. *Considerações em torno de uma cadeira de instrução moral e cívica*. São Pauulo: Martinelli, Maia & cia, 1926

NOGUEIRA, J. C. Ataliba. *Instrução moral e cívica e sua utilidade*. São Paulo, s/n, 1926.

BILAC & COELHO NETTO. Pátria Brasileira. Rio de Janeiro; São Paulo: Francisco Alves, 1909.

Livros de Educação Moral e Cívica

- AGAZZI, Ângelo. *Curso de educação moral e cívica*. São Paulo: s/n, 1970.
- ANDRADE FILHO, José Hermógenes. *Juventude e verdade: Educação moral e cívica*. 2ºo grau. Rio de Janeiro: Record, 1973.
- AVELLAR, J. Alcides. *Manifesto educacionista*. Belo Horizonte: Oliveira, Costa & cia, 1931.
- ÁVILA, Antônio. *Pátria brasileira: educação social e cívica para os professores do curso primário e médio e alunos de escola normal*. São Paulo: Difusão Cultural, 1967.
- BANDECHI, Brasil. *Dicionário de história do Brasil: moral e civismo*. São Paulo: Melhoramentos, 1973.
- BARBOSA, Nelson. *Educação Moral e Cívica*. São Paulo: Itamaraty, 1971.
- BILAC & COELHO NETTO. *Terra Fluminense*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898.
- BILAC, Olavo & BOMFIN, Manoel. *Através do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- CAIAFA, Maria. *Moral e civismo através de jograis* (1º e 2º graus). 4ª ed. Belo Horizonte: Lemi, 1991.
- CAMPOS, Daniel Machado de. *Escola de civismo*. São Paulo Associação Comercial de São Paulo, 196?
- COELHO NETTO. *Breviário cívico*. Rio de Janeiro: LDN, 1921.
- COELHO, Sylvio. *Educação Moral e Cívica*. Rio de Janeiro: Zelio Valverde, 1940.
- CORREA, Avelino Antônio. *Educação Moral e Cívica*. 26ª. Ed. São Paulo: Ática, 1988.
- CUNHA, Lucy Marx Gonçalves (et. alli). *Curso de formação cívica*. São Paulo: Sesi, 1957.
- Do curso primário das escolas públicas e colégios. São Paulo: F. Faria Neto, 19...
- DONA MONTAÑO, Salvador M. *Educação moral e cívica*. Rio Grande do Sul: UCRS, 1967.
- DUARTE, Gleuso Damasceno. *Conjuntura atual em OSPB*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1982.
- FARIA NETTO, Francisco. *Coração Brasileiro: palestras moraes e cívicas para uso dos alunos*
- FAZOLI FILHO, Arnaldo. *Curso de Organização social e política do Brasil*. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1986.
- FILHO, Adonias (et. alli). *O cidadão e o civismo: educação moral e cívica e suas finalidades*. São Paulo: IBRASA, 1982.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Organização social e política do Brasil / Educação Moral e Cívica*. Rio de Janeiro: Editora Rio Gráfica, 1985.

GALACCHE, G. *Construindo o Brasil: educação moral, cívica e política*. São Paulo: Loyola, 1970.

GARCIA, Edília Coelho. *Educação moral e cívica na escola de 1º grau*. São Paulo: LISA, 1973.

GARCIA, Edília Coelho. *Educação moral e cívica na escola média*. São Paulo: LISA, 1971.

GÓES, Carlos. *Contos Moraes e cívicos do Brasil*. 3ª ed. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas, 1919.

GUIMARÃES, Sebastião Gonçalves. *Noções de moral e cívica*. Manaus: Edições Governo do Estado do Amazonas, 1965.

GURGEL, José Alfredo Amaral. *Estudos de problemas brasileiros*. São Paulo: Universidade Mackensie, 1983. (mimeo)

LUCCI, Elian Alabi. *Trabalho dirigido de moral e civismo*. 10ª ed. São Paulo: saraiva, 1985.

MARIANI, Marília. *Guia de civismo*. Nível médio. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1970.

MONTAÑO, Salvador M. Dana. *A educação moral e cívica*. Porto Alegre: edição da PUC-RS, 1967.

NERI, José Costa. *Lições de moral e civismo*. 2ª ed. São Paulo: Editora do Brasil.

NETO, Coelho & BILAC, Olavo. *A pátria brasileira*. 26ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1939

OCTÁVIO FILHO, Rodrigo. *Educação cívica*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1918.

PALERMO, Alfredo. *Estudos de Problemas brasileiros*. SP: Lisa 1972.

ROMERO, Silvio. *A história do Brasil ensinada pela biographia de seus heroes (ensino cívico)*

PEIXOTO, Afrânio. *Minha terra e minha gente*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1929.

SÁ, Irene Tavares de. *Juventude em crise ou sociedade em crise? Moral e civismo*. Nível colegial. Rio de Janeiro: Rennes, 1972.

SÁ, Paulo. *Educação cívica*. Rio de Janeiro: Cades, 1957.

SALGADO, Plínio. *Compêndio de Moral e Cívica*. São Paulo: FTD, 19?

SANTOS, Rubens Ribeiro dos. *Educação moral, cívica e política*. São Paulo: Monumento, 1970.

SARAIVA, Terezinha; PEREIRA, Heliete Covas; Leiras, Heloísa Maria. *Brasil de todos nós: educação moral e cívica*. São Paulo: Abril, 1973.

SCHMIDT, Maria Junqueira. *Curso de educação moral e cívica*. Rio de Janeiro: Aair, 191.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *Moral e civismo*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1962.

SILVA, João Ramos da. *Educação Integral: Moral e civismo*. São Paulo: Cruzeiro – E.S.P, 1970.

SIQUEIRA E SILVA, Antônio de & BERTOLIN, Rafael. *Atividades de educação moral e cívica*. São Paulo: IBEP, 1984.

VANNUCHI, Aldo. *Fundamentos da Educação Moral e Cívica*. São Paulo: Loyola, 1982.

VIDIGAL, Gilberto. *Literatura e civismo*. São Paulo: TYP Hennies, 1922.

VIEIRA, Ana Adelaide. *Cristianismo, humanismo, brasilidade: tratado de educação moral e cívica*

VILLA LOBOS, Heitor. *Canto orfeônico: marchas canções, cantos cívicos, marciais, folclóricos e artísticos*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitallo, s/d.

Livros de Organização Social e política do Brasil

ANDRADE FILHO, José Hemógenes de. *Organização social e política brasileira*. 20ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1977.

BETTO, Frei. *Organização Social e Política Brasileira. Introdução à política brasileira*. 17ª ed. São Paulo: Àtica, 1992.

BETTO, Frei. *Organização Social e Política do Brasil: introdução à política brasileira*. (caderno de atividades). 6ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

BRITO, Jorge Geraldo. OSPB: 2º grau e vestibulares. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ao Livro técnico, 1981.

CARVALHO, Delgado. *Organização social e política brasileira*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, INEP, MEC, 1963.

COTRIM, Gilberto. *Organização Social e Política Brasileira: para uma geração consciente*. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 1984.

LIMA, Lizanias de Souza. OSPB: as grandes questões nacionais e a nova constituição. São Paulo: FTD, 1989.

LOUREIRO, Elizabeth Maria Araújo. *Organização social e política do Brasil*. 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

LUCCI, Elian Alabi. *Trabalho dirigido de organização social e política do Brasil: um enfoque crítico e atual*. 11ª ed. São Paulo: Saraiva, 1986.

MEDEIROS, Umberto Augusto. *Organização social e política brasileira*. 27ª ed. São Paulo: FTD, 1967.

MONTEFUSCO, João Gabriel. *Organização social e política do Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1977.

MUSSUMECI, Victor. *Organização Social e Política brasileira*. 23ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1963.

PENTEADO, Heloísa Dupas. *Organização social e política do Brasil*. São Paulo: Loyola, 1983.

PILETTI, Claudino. *Organização social e política do Brasil*. 24ª ed. São Paulo: Ática, 1989.

SABRY, Bernardo Nader. *Organização social e política brasileira*. 11ª ed. Fortaleza: Editora e Gráfica Lourenço Filho, 1984.

SANTOS, Theobaldo Miranda. OSPB. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1963.

TEIXEIRA, Francisco M. P. *Organização social e política do Brasil: uma nova visão do Brasil contemporâneo*. 21ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

TEIXEIRA, Francisco M. P. & DANTAS, José. *Organização social e política brasileira*. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1982.

TORRES, João Camilo de Oliveira. *Instituições políticas e sociais do Brasil*. São Paulo: Coleção Editora FTD, 1965.

Cartilhas

AVELINO, Georgino. Uma biografia para gente nova. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa e Propaganda, 1941.

BARROSO, Alfredo. Getúlio Vargas para crianças. 1942

BERFORT, Dr. Alvaro Bittencourt. O Estado nacional e a constituição de novembro de 1937. (síntese para uso da juventude brasileira) Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa e Propaganda, 1944.

DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA. Quem foi quem disse, quem foi que fez. Rio de Janeiro, 1941.

DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA. Getúlio Vargas amigo das crianças. s/d

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PROPAGANDA. O Brasil é bom. Rio de Janeiro: DNP, 1938.

PORTO, Aurelio. Getulio Vargas à luz da genealogia. Separata do “Anuário Genealógico Brasileiro” 5º. volume. São Paulo: Estab. Gráfico “Cruzeiro do Sul”, 1943.

TIA OLGA. História de um menino de São Borja. A vida do presidente Getúlio Vargas contada por Tia Olga aos seus sobrinhos. Rio de Janeiro: Departamento Nacional de Propaganda, 1939. DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA. Getúlio Vargas para escolares. 1941

Enciclopédias

ÁVILA, Fernando Bastos de. *Pequena enciclopédia de moral e civismo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1978

MICHALANY, Douglas. *Enciclopédia de educação moral cívica e política*. São Paulo: Michalany, 1973.

MICHALANY, Silvio. *Enciclopédia de Educação moral cívica e política*. São Paulo Ed. Grandes enciclopédias da Vida, 1971

ROSA, Ubiratan. *Enciclopédia brasileira de direitos humanos, educação, sociologia, moral e civismo, OSPB*. São Paulo: G. Lopes, 1979.

Dicionários

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Brasil: Imprensa Nacional, 1961 (elaborado por Antenor Nascimento).

AULLETE, F. L. Caldas. *Dicionário Contemporâneo da língua portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1883.

AULLETE., F. L. Caldas. *Dicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1883.

BIDERMAN, Maria Tereza. *Dicionário didático de português*. São Paulo: Ática, 1998.

BLUTEAU, O. Raphael. Vocabulário portuguez e latino. Coimbra: Colégio das Artes da Companhia de Jesus, anno de 1712

Constâncio, Francisco Solano. Novo dicionário crítico e etymológico da língua portugueza. Paris: E. Belhate, Livreiro de S. m. El Rei de Portugal. 1877. undécima edição.

FREIRE, Laudelino. *Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1930.

JUCÁ, Cândido. *Dicionário escolar das dificuldades da língua portuguesa*. 3ª. Ed. Brasil: FENAME, 1969. (1ª. Ed. 1963).

SILVA, Antônio de Moraes da. *Diccionario da Língua Portuguesa*. 1821 s/e.

SILVA, Antônio de Moraes. Dicionário de Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Oficinas da S. A. Litho Typografia Fluminense. 1922 (Edição comemorativa do primeiro centenário da independência do Brasil. Fac Símile da 2ª edição, 1813)

SUBTIL, Manuel; CRUZ, Felipe; FARIA, Artur; MENDONÇA, Gil. *Pequeno dicionário escolar*. Lisboa: editora Lisboa, 1938.

VIEIRA, Domingos. *Diccionario da Lingua Portuguesa*. Porto: Editores Ernesto Chandron e Bartolomeu de Moraes, 1873.

Literatura, memórias, testemunhos, outros

ALENCAR, José de. Iracema. 1856.

AMARAL, Tancredo do. Linhas esparsas. (1887-1893). São Paulo: Typ. Edelbrock & Moreira, 1893.

_____. *A história de São Paulo pela biographia de seus vultos mais notáveis*, de 1895. SP: RJ: Alves & Cia editores.

_____. O estado de São Paulo (Ensino Cívico). Livro destinado à leitura das classes primárias adiantadas. Rio de Janeiro: Francisco alves, 1896.

.

BETTO, Frei. Cartas da Prisão. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978

BETTO, Frei. Uala, o amor. São Paulo: FTD, 1991 (Coleção canto jovem)

BETTO, Frei. Alfabetto: autobiografia escolar. São Paulo: Ática, 2002.

BETTO, Frei. OSPB: introdução à política brasileira. São Paulo Ática, 1985.

BRITO, Frei Fernando de; CHRISTO, Frei Carlos Alberto Libânio; LESPBAUPIN, Frei Ivo. O canto na fogueira: Cartas de três dominicanos quando em cárcere político. 2ª ed Petrópolis: Vozes, 1978.

- BETTO, Frei. *O que é Comunidade Eclesial de Base*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- ÁVILA, Fernando Bastos. *O Pensamento Social Cristão antes de Marx: textos e comentários*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972
- _____. Neocapitalismo, socialismo e solidarismo. Rio de Janeiro: Agir, 1963.
- _____. Objetivos e métodos da educação brasileira. In: IPES/GB (Org.) *A educação que nos convém*. Rio de Janeiro: APEC, 1969.
- _____. A dimensão social da opção pelos pobres. In: *Dimensão social, teológica e pedagógica da opção pelos pobres. XI Congresso Nacional da AEC – Vol II*. São Paulo: Loyola, 1983.
- JAGUARIBE, Domingos. *Homens e idéias no Brasil*. Rio de Janeiro: Typ. de G. Leuzinger & filhos, 1889.
- _____. *Manifesto das câmaras municipais de S. Paulo reunidas em congresso*. São Paulo: Typografia King, 1896.
- _____. *Máximas e pensamentos*. s/d, 1897.
- _____. *O sul de S. Paulo: contribuição para o estudo da geographia phisica d'esta zona da província*. São Paulo: Typographia de Leroy King Book Waster, 1886.
- _____. *Os Herdeiros de Caramúru: romance histórico*. São Paulo: Edição do Auctor, 1895.
- KONDER, Leandro e BETTO, Frei. *O indivíduo no socialismo*. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.
- SADER, Emir; BETTO, Frei. *Contra versões: civilização e barbárie na virada do século*. São Paulo: Boitempo, 2000.

Periódicos

Revista Síntese período 1964-1968 (PUC- RJ)

Revista Nova Síntese – período (1974-1983)

Documenta, Ministério da Educação MEC/ Conselho Federal de Educação.

Bibliografia

- ABREU, Márcia (org.) *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras/ALB, 2000.
- ABREU, Márcia e SCHAPOCHNIK (orgs.). *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas, SP: Mercado de Letras; ALB: , São Paulo: Fapesp, 2005.
- ABUD, Katia Maria. Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na era Vargas. In: *Revista Brasileira de História*, v.18, nº.36, 1998.
- ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. 27ªed. Petrópolis, Vozes, 1995.
- AMADO, Gildásio. *Educação média e fundamental*. Rio de Janeiro / Brasília: José Olympio / INEP, 1967.
- ANDERSON, Benedict. *Comunidades Imaginadas*. Lisboa: Edições70, 1991.
- ANDRADE, Elaine Nunes (org.). *Rap e educação, rap é educação*. São Paulo: Selo Negro: Summus, 1999.
- ARAÚJO, Paulo César de. *Eu não sou cachorro não*. Música popular cafona e ditadura militar. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1999.
- ARENDT, Hannah. *Da revolução*. São Paulo: Ática, 1988.
- ARQUIDIOSECE DE SÃO PAULO. *Brasil: nunca mais*. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- AZEVEDO, Fernando de. A escola e a literatura. In: COUTINHO, Afrânio (org.). *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Sul-Americana, 1956, t.I v.1.
- BALAKRISHNAN, Gopal (org.). *Um mapa da questão nacional*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.
- BARBIER, Frédéric e LAVENIR, Catherine Bertho. *Historia de los medios*. Buenos Aires: Colihue, 1999.
- BARBOSA, Francisco de Assis. *A vida de Lima Barreto*. 6ªed. Rio de Janeiro: José Olímpio : Brasília : MEC/INEP, 1991.
- BARREYRO, Gladys & GVIRTZ, Silvina. Patria y ley en la construcción de la ciudadanía. Los manuales de instrucción cívica en la escuela primaria argentina: 1870-1930. In: *Veritas*: Porto Alegre, v. 43, nº especial, 1998.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia: *Leitura, história e história da leitura*. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/Fapesp, 2000.
- BEISEGEL, Celso de Rui. *Política e educação*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1989.

BENEVIDES, Maria Victória de Mesquita. *A cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

_____. O desafio da educação para a cidadania. In: AQUINO, Júlio Groppa (org). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3ª ed. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

_____. *Educação em direitos humanos: de se trata?* São Paulo. (mimeo) 2000.

BÍBLIA SAGRADA. Livro de Êxodo (introdução) . São Paulo: Paulinas, 1990, p.68

BIBLIOTECA CENTRAL da UNICAMP. *Catálogo analítico – que sabemos sobre livro didático*. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989.

BIGNOTTO, Newton (org.). *Pensar a República*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

_____. *Maquiavel republicano*. São Paulo: Loyola, 1991.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. São Paulo, 1993 (Tese de Doutorado, FFLCH –USP)

_____. *Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo: Loyola, 1990.

BITTENCOURT, Circe e IOKOI, Zilda (orgs) *Educação na América Latina*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; São Paulo Edusp: 1996.

BOBBIO, Norberto; e PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. 5ªed. Brasília: ed, UNB; São Paulo: IMESP, 2000.

BOER, Pim Den. *History as a profession: the study of history in France, 1818-1914*. Princeton: Princeton University Press, 1988.

BOTELHO, André. *Aprendizado do Brasil: a nação em busca de seus portadores sociais*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

BOTO, Carlota. *A escola do homem novo: entre o iluminismo e a revolução francesa*. São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. *Razões práticas. Sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.

CAMPOS, Alzira Lobo de Arruda e ATTI, César Augusto. O Arquivo DEOPS-SP: os documentos da “subversão” nas décadas de 1920-1940. Populações. Boletim CEDHAL nº 4 , São Paulo, pp.8-

CANCELLI, Elizabeth. *O mundo da violência*. 2ªed. Brasília: Editora UNB,1994.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras,1990.

_____. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 4ªed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2004.

_____. O Brasil de Noel a Gabriel. In: Cavalcante, Berenice; Starling, Heloisa; Eisenberg (org). *Decantando a república: inventário histórico e político da canção brasileira*. vol.2 *Retrato em branco e preto da nação brasileira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. São Paulo: Perseu Abramo, 2004

_____. *Os bestializados. O Rio de Janeiro e a república que não foi*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. Rui Barbosa e a razão clientelista. In: *Dados*, 2000. Vol. 43, nº1, rio de Janeiro, 2000.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CATROGA, Fernando. *Memória, história e historiografia*. Coimbra: Quarteto, 2001.

CAVALCANTI, Rosa Maria Niederauer Tavres. *Conceito de cidadania: sua evolução na educação brasileira: a partir da república*. SENAI: Rio de Janeiro, 1989.

CELSO, Afonso. *Porque me ufano de meu país*. 7ªed. Rio de Janeiro: Garnier, s/d.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. 3ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

_____. *A ordem dos livros*. Brasília: Ed.UnB, 1994.

_____. Crítica textual e história cultural: o texto e a voz, séculos XVI-XVII. In: *Leitura. Teoria e Prática*, nº 30. Campinas: Mercado Aberto, 1997.

_____. *Cultura escrita, literatura e história*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHAUÍ, Marilena e FRANCO, Maria Sylvia Carvalho. *Ideologia e mobilização popular*. Rio de Janeiro: Paz e Terra/Cedec, 1978.

_____. *Seminários. O nacional e o popular na cultura brasileira*. 2ªed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um tema de pesquisa*. *Teoria & Educação*, v.2, Porto Alegre, 1990.

CHOPPIN, Alain. Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. In: *Historia de la educación*- Revista interuniversitaria. nº19, 2000.

CHOPPIN, Alain. Os manuais escolares na França e a formação do cidadão. In: *Veritas*, Porto Alegre, v.43 nº especial, 1998.

CÍCERO, Marco Túlio. *Da república*.

COMPARATO, Fábio Konder. *Para viver a democracia*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDEIRO, Jaime Francisco P. *A história no centro do debate: as propostas de renovação do ensino de história nas décadas de setenta e oitenta*. Araraquara: FCL/UNESP, 2000.

COSTA, Emília Viotti da. Sobre as origens da república. In: *Da Monarquia à República. Momentos decisivos*. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CUNHA, Luis Antônio e GÓES, Moacyr. *O golpe na educação*. 5ª ed. RJ: Jorge Zahar Editor, 1988.

D'ARAUJO, Maria Celina e CASTRO, Celso (orgs). *Ernesto Geisel*. 5ªed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getulio Vargas, 1998.

D'ARAUJO, Maria Celina ; SOARES, Gláucio Dilon e CASTRO, Celso. *Visões do golpe: a memória militar sobre 1964*: Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

DARNTON, Robert. *Edição e sedição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

_____. História da leitura. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed.UNESP, 1992.

_____. *O beijo de Lamourette*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. *O Grande massacre dos gatos (e outros episódios da história cultural francesa)*. Graal, 1986.

_____. *O iluminismo como negócio: história da publicação da Enciclopédia (1775-1800)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DERRIDA, Jacques. *La dissémination*. Paris: Éd. Du Seuil, 1972.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DIAS, Santiago. Continência as estrelas in: FÉRREZ (org.) *Literatura Marginal. A literatura da periferia*. SP: Caros Amigos, ato III, abril de 2004 p.12

DREIFFUS, Renné Armand. *1964: a conquista do Estado*. 5ª ed. PETRÓPOLIS, vazes, 1987.

DULLES, John W. F. *Anarquistas e comunistas no Brasil*, 1977;

ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1980.

EISENTEIN, Elizabeth L. *A revolução da cultura impressa*. Os primórdios da Europa moderna. São Paulo: Ática, 1998.

ESCOLANO, Agustín. *El libro y la escuela*. Madrid: Biblioteca Nacional, 1992.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder*. São Paulo: Globo, 2000.

- FEBVRE, Lucien. *Honra e pátria*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- FERREIRA, Antonio Celso. *A epopéia bandeirante: letrados, instituições, invenção histórica (1870-1980)*. São Paulo: Edunesp, 2002.
- FERREIRA, Jorge. Sexta-feira 13 na Central do Brasil. In: *Nossa História*. Ano 1, nº 5, março/2004.
- FÉRRER, Francisco Adegildo. *A ideologia de Segurança Nacional e Desenvolvimento nos livros da disciplina Estudos de Problemas Brasileiros*. Ceará (UFC – Dissertação de Mestrado, 1998)
- FICO, Carlos. Com o rosário na mão. In: *Nossa História*. Ano 1, nº 5, março/2004, pp. 40-43.
- FISHER, Stanley. Hay algún texto em essa clase?. In: PALTÍ, Elias José (org.). *Giro Lingüístico e historia intelectual*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 1998.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Os caminhos da história ensinada*. 5ª ed. Campinas: Papirus: 2001.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- _____. *A Ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2004.
- _____. *Microfísica do poder*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996.
- _____. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.
- _____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, cuestiones. *RBC*, nº0, 1995.
- FRAGO, Antonio Viñao. Libro escolar. In: MARTÍN, Jesús Martínez. *Historia de la edición en España (1836-1936)*. Madrid: Marcial Pons, 2001.
- FREIRE, Alípio : ALMADA, Izaías, PONCE, J. A. de Granvillle. (orgs.) *Tiradentes, um presídio da ditadura*. São Paulo: Scipione, 1997.
- FREITAG, Bárbara et alli. *O livro didático em questão*. 2ªed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GENETTE, Gerard. *Umbrals*. México: Siglo Veintiuno Editores, 2001.
- GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1993.
- GLEZER, Raquel (coord.). *Catálogos do Gabinete de Trabalho de Prudente de Moraes*, São Paulo: Pólo Editora, 2003.
- GÓES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964): uma escola democrática*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1990.
- GOMES, Ângela de Castro. *História e historiadores*. Rio de Janeiro: Ed.FGV, 2001.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Corpo e Forma. Ensaio para uma crítica não hermenêutica*. Rio de Janeiro: Ed.UERJ, 1998.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil*. São Paulo: TAQ/EDUSP, 1985.

HARLAN, David. A história intelectual e o retorno da literatura. In: RAGO, Margareth & GIMENES, Renato Aloizio de Oliveira (orgs.) *Narrar o passado, repensar a história*. 15-62.

HARTOG, François e REVEL, Jacques. *Les usages politiques du passé*. Paris, EHSS, 2001.

JOBIM, José Luis (org.). *Palavra crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

HOBBSAWM, Eric e RANGER, Terence (org.s). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

HOBBSAWM, Eric. *Nações e nacionalismos desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HÖFLING, Eloisa Matos. *A concepção de cidadania veiculada em livros didáticos de estudos sociais do primeiro grau*. UNICAMP, 1981 (Dissertação de Mestrado).

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *O livro dos prefácios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *Raízes do Brasil*. 26^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOLLANDA, GUY. *Um quarto de século de programas e compêndios de história para o ensino secundário brasileiro 1931-1956*. Rio de Janeiro: INEP/MEC, 1957.

HORTA, José Silvério Baía. *O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ, 1994.

INVERNIZZI, Hernán e GACIOL, Judith. *Um golpe a los libros*. Buenos Aires: Eudeba, 2002.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura. Uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Editora 34, 1998.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, nº1, 2001.

KERSCHESTEIN, Georg. *La educación cívica*. Buenos Aires: Editorial Labor, 1934.

KEYLOR, William R. *Academy and community. The foundation of the french historical profession*. Cambridge: Harvard University Press, 1975.

KHEL, Maria Rita. *Fratrías órfãs*. (www.geocities.com/hotsprings/villa/3170/khel5.htm) acessado em 21/08/2006.

KINZO, Maria D'Alva G. *Radiografia do quadro partidário brasileiro*. São Paulo: Konrad-Aenauer-Stiftung. 1993. (Pesquisas, Nº 1)

KONDER, Leandro. *Filosofia e Educação de Sócrates a Habermas*. Rio de Janeiro: MAUAD, 2006.

KOSELLECK, R. História Magistra Vitae – sobre a dissolução do topos na história em movimento. In: Futuro passado, contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed.PUC-Rio:2006)

_____. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. In: *Revista Estudos Históricos* v.5 nº10. Rio de Janeiro, 1992.

KOTSCHO, Ricardo. *Explode um novo Brasil. Diário da campanha das diretas*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LAJOLO, Marisa e ZIBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na república velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1992.

LAPA, José R. do Amaral. *História e historiografia. Brasil pós 1964*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

LEÃO, Andréa Borges. *Brasil em imaginação: livros, impressos e leituras infantis (1890-1915)*. São Paulo: FFLCH-USP, 2002 (tese de doutorado em Sociologia).

LEFORT, Claude. *A invenção democrática: os limites do totalitarismo*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. *Desafios da escrita política*. São Paulo: Discurso Editorial, 1999.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas: Ed. Unicamp/Papirus, 1986.

LESSA, Renato. *A invenção republicana*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

LIMA, Luis Costa. Persona e sujeito ficcional. In: *Pensando nos trópicos*. (Dispersa demanda II) Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

LUCA, Tânia Regina de. *A revista do Brasil: Um diagnóstico para a (N)ação*. São Paulo: Ed Unesp, 1999.

LUZ, Milton Fortuna. - *Os Símbolos Nacionais* - Edição comemorativa do 165º ano da Independência e 98º da República da Secretaria de Imprensa e Divulgação da Presidência da República, 2ª ed. Brasília - Gráfica Brasileira - 1986.

LYON, Caen e DELAIN, Paul. *Lois française et étrangère sur La propriété littéraire e artistique*. Paris: Pichon, 1989 ; LIPSKYC, Delia. *Derecho de autor y derechos conexos*. Buenos Aires: UNESCO, CERLALC, Zavaria, 1993.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Um apontamento para a história do manual escolar – entre a produção e a representação. In: CASTRO, Rui Vieira, RODRIGUES, Angelina; SILVA, José Luis; SOUSA, Maria L. Dionísio de. *Manuais escolares, estatuto, funções, história*. Braga: Universidade do Minho, 1999.

- MACALÉ, Jards. Positivismo. In: *Amor, Ordem e Progresso*. SP: Lua Discos, p2003. 1CD.
- MARSHAL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARTINS, Maria do Carmo. *A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* Bragança Paulista: EDUSF: 2002.
- MATE, Cecília Hanna. *Tempos modernos na escola. Os anos 30 e a racionalização da educação brasileira*. Bauru,SP: Edusc: 2002.
- MATHIAS, Suzeley Kalil. *Forças Armadas e Administração Pública: a participação militar nas comunicações e na educação (1963-1990.)* Campinas (Tese de Doutorado-Unicamp), 1999.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. *Histórias do ensino de história no Brasil*. Rio de Janeiro: Access, 1998.
- MATTOS, Selma Rinaldi de. *O Brasil em lições: a história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo*. Rio de Janeiro: Access, 2000.
- MEYER, Marlise & MONTES, M. L. *Redescobrimos o Brasil: a festa na política*. São Paulo, T.A. Queiroz, 1985.
- MICELI, Sérgio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil*. Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.
- MONTEIRO, Regina Maria. Paradigma da nacionalidade. *Cadernos do CEDES*, n.51. Campinas, 2000.
- MARQUEZ, Gabriel Garcia. *Cem anos de solidão*. 5ªed. Rio de Janeiro: Sabiá, 1970
- _____. *Viver para contar*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- MORAES, João Quartim de & BASTOS, Élide Rugai. *O pensamento de Oliveira Vianna*. Campinas, Ed.:Unicamp, 1993.
- MORAIS, Fernando. *Olga*. 14ªed. São Paulo: Alfa-ômega, 1987
- MST. ***Ordem e progresso***. In: Voz em Movimento Letra: Zé Pinto p2002.1 CD.
- MUNAKATA, Kazumi. História que os livros didáticos contam depois que a ditadura militar acabou. In: FREITAS, Marcos (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- _____. *Livro didático: produção e leitura*. São Paulo: PUC-SP, 2001.
- NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo. v.13, nº 25/26, 1992/93.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo/ Rio de Janeiro: EPU/ FNME, 1974.
- NOSSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos livros didáticos*. 2ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

- NOVAES, Adauto (org.). *A crise do Estado-Nação*. RJ: Civilização Brasileira, 2003.
- OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Parecida Negri. *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2ªed. Campo Grande, Ed. UFMS, 2001.
- OLIVEIRA, Cátia Regina G. Alves & SOUZA, Rosa de Fátima. As faces do livro de leitura. *Cadernos CEDES*, nº52, Campinas, 2000.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo (et alli). *A política do livro didático*. São Paulo/ Campinas: Summus/Ed.Unicamp, 1984.
- OLIVEIRA, Lúcia Lippi et alli. *Estado Novo. Ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- OLIVEIRA, Lucia Lippi. O intelectual do DIP: Lourival Fontes e o Estado Novo. In: BOMENY, Helena (org.). *Constelação Capanema: intelectuais e política*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.
- OLIVEIRA, Marco Antônio de. *Os intelectuais e a produção da série Resumo Didático pela Companhia Melhoramento de São Paulo - 1918-1936*. 2006. Tese (Doutorado em História de educação e historiografia) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 5ªed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PALLARES-BURKE, Maria Lúcia. Nísia Floresta, o Carapuço e outros ensaios de tradução cultural. São Paulo: Hucitec, 1996.
- PANDOLFI, Dulce (org.) *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV, 1999
- PECAULT, Daniel. *Os intelectuais e a política no Brasil. Entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.
- PINTASSILGO, Joaquim. *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da primeira República portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri, 1998.
- POSTMAN, Neil. O fim da educação: redefinindo o valor da escola. RJ: Graphia, 2002.
- PROUST, Jacques. *Diderot et l'encyclopédie*. Paris: Armand Colin, 1962.
- QUEIROZ, Suely Robles Reis de. *Os radicais da república. Jacobinismo: ideologia e ação (1893-1897)*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- RAYNAUD, Philippe. Democracia. In: FURET, François; OZOUF, Mona. *Dicionário crítico da Revolução Francesa*. RJ: Nova fronteira, 1989
- RAZZINI, Márcia. Livro didático e expansão escolar em São Paulo. 1919-1930: *Língua Escrita*, 2007. PP.16-43;
- REIS FILHO, Casemiro. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.
- RENAN, Ernest. *Qu'est qu'une nation?* Paris, 1882.
- RIBEIRO, Clóvis. *A revolução e os símbolos nacionais*. São Paulo: São Paulo editora, 1930

- RIO, João do. *À Bandeira*. In: *Adiante*. Paris-Lisboa: Aillaud e Bertrand, 1919.
- RODRIGO, Lúcia Maria. *Maquiavel: educação e cidadania*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- RODRIGUES, Alberto Tosi. *Diretas já – o grito preso na garganta*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- ROMERO, Luis Alberto. *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los libros escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- SALIBA, Elias Thomé. Dimensão cômica da vida privada no Brasil. In: *História da Vida Privada*. vol 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p.349-350
- _____. *Raízes do riso no Brasil: a representação humorística na história brasileira: da Bele Époque aos primeiros tempos do rádio*. Companhia das Letras: 2002.
- SANTOS, Joel Rufino. *História Nova do Brasil (1962-1993)*. São Paulo: Loyola, 1993.
- _____. *Quando eu voltei tive uma surpresa*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- SANTOS, Wanderley Guilherme dos. *Cidadania e Justiça. A política social na ordem brasileira*. Rio de Janeiro: Campus, 1979.
- SANTOS, Wanderley Guilherme dos. Malandro? Qual malandro? In: Cavalcante, Berenice; Starling, Heloisa; Eisenberg (org). *Decantando a república: inventário histórico e político da canção brasileira*. vol.3 *A cidade não mora mais em mim*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. São Paulo: Perseu Abramo, 2004
- SCHWARTZMAN, Simon *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra/EDUSP, 1984.
- SCHWARTZMAN, Simon. *Bases do autoritarismo brasileiro*. 3^a ed. Rio de Janeiro: Campus, 1988.
- SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão. Tensões sociais e criação cultural na primeira república*. São Paulo Companhia das Letras, 1990.
- _____. *Orfeu Extático na metrópole. Sociedade e cultura nos frementes anos 20*. São Paulo, Companhia das Letras, 1990.
- SHOLES, Robert. *Protocolos de leitura*. Lisboa: Edições 70, 1991.
- SILVA, José Luiz Werneck da. *A deformação da história ou Para não esquecer*. 2^a ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986
- SKINNER, Quentin. *Fundações do pensamento político moderno*. SP: Cia das Letras, 1996.
- SOARES, Gláucio Ary Dillon e D'ARAÚJO (orgs.). *21 anos de regime de Regime Militar: Balanços e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.
- SOUZA, Luiz Alberto Gómez. *A JUC: os estudantes católicos e a política*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- SOUZA, Maria Inês Salgado. *Os empresários e a educação*. Petrópolis: Vozes, 1984

- STAROBINSKI, Jean. *As máscaras da civilização: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1936.
- TORRES, Alberto. *O problema nacional brasileiro*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1914.
- TOSI, Alberto. *Diretas já! O grito preso na garganta*. São Paulo: Perseu Abramo, 2003.
- VERÍSSIMO, José. *A educação nacional*. 3ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.
- VIEIRA, Cleber Santos. Ensino Superior e Regime Militar no Brasil: a trajetória da Faculdade Filosofia Ciências e Letras de Franca (1963-1976), Franca, SP (Dissertação Mestrado – Unesp Campus Franca, 2001)
- VIÁFORA, Celso. A cara do Brasil. In: Ney Matogrosso. (Ao vivo). São Paulo: Universal Music p1999. 1CD.:
- VIDAL, Diana Gonçalves. Nacionalismo e tradição na prática discursiva de Fernando Azevedo. *Revista do IEB*. São Paulo, nº37, 1994.
- WAGNER, Peter. *Sociología da Modernidad: libertad y disciplina*. Herder: Barcelona, Spain, 1994.
- Z' Africa Brasil. Antigamente quilombos hoje periferia. SP: Paradoxx Music, p2002. 1 CD.
- ZAMBONI, Ernesta. Que história é essa? Uma proposta analítica dos livros paradidáticos de história. São Paulo, FE-USP, 1991.

Anexos

Anexo 1 – quadro síntese dos principais autores estudados

Autores	Data e local de nascimento	Formação	Profissão / Carreira	Adesões políticas-ideológicas	Livros de civismo publicados a serem estudados
Fernando Bastos D'Avila	Rio de Janeiro (RJ), a 17 de março de 1918.	Padre jesuíta	Professor, sociólogo. Membro do IHGB, ABL-1997	Instituto Brasileiro de Desenvolvimento – IBRADES, vinculado à CNBB, IPES	- <i>Pequena enciclopédia de moral e civismo.</i>
Frei Betto	1945, elo Horizonte- Minas Gerais	Teologia, Filosofia, Antropologia e jornalismo	Frade dominicano, escritor	JEC, JUC, AP, Pastoral operária, Acessor da CMP, MST	a) <i>Organização Social e Política Brasileira. Introdução à política brasileira.</i> b) <i>OSPB.</i> (caderno de atividades).
Olavo Bilac	Rio de Janeiro, RJ, em 16 de dezembro de 1865	Direito	jornalista, poeta, inspetor de ensino, ABL, 1896	Liga de Defesa Nacional; Secretário do prefeito do Distrito Federal 1907	a) <i>Terra Fluminense: educação cívica.</i> b) <i>Contos Pátrios</i> c) <i>Pátria brasileira.</i> d) <i>Através do Brasil.</i>

Anexo2

Programa do Colégio Pedro II para a cadeira de Instrução Moral eCívica

Primeira Parte – Princípios Gerais

I- Justificação da instituição da cadeira. Utilidade e necessidade desta.

II – Direito. Dever. Justiça. Costume e Lei. Distinção entre a Moral e o Direito. .
Divisões do Direito. Legislação. Códigos.

III- Sociedade . Povo. Nação. Estado: independência, território, governo, constituição.

IV- Formação da Pátria brasileira.

V- nacionalidade. Nacional e estrangeiro. Cidadão, seus direitos e deveres. Deveres do estado para com o cidadão. Das qualidades de cidadão brasileiro: aquisição, suspensão perda, reaquisição do título de brasileiro. Da condição de estrangeiro no Brasil.

VI- Civismo. Patriotismo. Bandeira. Escudo. Hino.

VIII – Culto Cívico. Tradições. Datas e festas nacionais. Vultos e fatos gloriosos. Homenagens e honras públicas.

Segunda parte – Organização e funções do Estado

IX – Constituição Federal Brasileira. Sua história e seu espírito.

X – Governo do Brasil. União perpétua e indissolúvel das antigas províncias. Irrevocabilidade da forma republicana federativa. Presidencialismo.

XI - Soberania nacional. Autonomia estadual e municipal.

XII - Divisão política e circunscrições administrativas. União Federal. Estados. Municípios. Distrito Federal. Território do Acre.

XIII – Competência administrativa. Privativa Ada União. Privativa dos Estados. Cumulativa ou concorrente da União e dos Estados.

XIV –Poderes públicos. Modo de sua representação. Voto. Eleição.

XV – Poder Legislativo. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Senado. Imunidades parlamentares. Prisão e processo criminal dos deputados e senadores. Infrações criminais. Imputabilidade e culpabilidade criminal. Principais classes de crimes. Elis e resoluções, obrigatoriedade, irretroatividade da lei.

XVI – Poder Executivo. Presidente da República. Vice-presidente. Ministros de Estado. Mensagens e relatórios. Decretos, regulamentos, instruções e avisos.

XVII – Poder Judiciário. Organização Federal e local. Ministério público. Auxiliares da Justiça. Polícia. Jurisdições e processos. Foro comum. Júri. Juízes especiais. Foro militar.

XVIII – Das finanças do Estado. Orçamento e créditos. A despesa pública. A receita. Bens do Estado: bens em geral; bens particulares e públicos; bens federais, estaduais e municipais. Rendas do Estado. Contribuições públicas. Dívida pública. Imposto e taxas. Diversas formas de contribuições e modos do seu pagamento.

XIX – Das forças da terra e mar. Serviço militar, voluntário, sorteio Guarda Nacional.

XXI – da administração federal. Funcionalismo público. Condições de investidura dos cargos públicos.

XXII – Da representação internacional do Estado. Relações com os Estados estrangeiros. Corpo diplomático; agentes consulares. Ajustes, convenções e tratados. Guerra Arbitramento.

Terceira Parte – Direitos individuais assegurados pela Constituição Federal

XXIII – Declaração de direitos e garantias constitucionais – (Const. art. 72, princ. E 78) – Suspensão de garantias. Estado de sítio – (Const. Art. 80)

XXIV – liberdade individual: só a lei pode conferir direitos, impor obrigações e cominar penas. Liberdade de consciência e de culto: o Estado como pessoa civil não tem religião; secularização dos atos do estado civil, registro de nascimento, óbito e casamento; ensino público leigo. Liberdade de profissão moral e intelectual, de trabalho, comércio e indústria. Liberdade de reunião e associação. Liberdade de comunicação de pensamento. Liberdade de locomoção. Direito de petição, reclamação e queixa.

XXV – Igualdade civil: a lei igual para todos, quer proteja, castigue ou recompense; igual participação dos cargos sociais; igual acesso aos empregos públicos. A abolição de privilégios de nascimento, títulos de nobreza e ordens honoríficas.

XXVI – Segurança individual. Condições de legitimidade das sentenças judiciais; livre defesa; limitação das penas; revisão da condenação criminal. Prisão: extradição internacional e interestadual. Fiança: **Habeas Corpus**.

XXVII – Propriedade: desapropriação. Propriedade literária, artística, comercial e industrial. Minas.

XXVIII – Inviolabilidade do domicílio.

XXXIX – inviolabilidade do sigilo de correspondência.

Quarta parte – Atos jurídicos mais usados

XXX – Direitos de família. Casamento, sua natureza, condições e feitos; anulação e divórcio. Poder marital. Parentesco e consangüinidade. Pátrio poder; filiação. Proteção aos incapazes: tutela e curatela. Sucessão. Testamento.

XXXI – Contratos: direitos e obrigações que eles resulta; provas e garantias dos contratos. Princípios gerais e explicações sobre os contratos mais freqüentes.

XXXII – Crédito. Títulos públicos e particulares. Créditos negociáveis, privilégios, hipotecas, papéis comerciais.

XXXIII – Sociedade civis e comerciais; empresas e companhias, bancos.

ANEXO 2

Verbetes inseridos na segunda edição da PEMC (1972)

A	Ato Complementar	Cadastro
	Ato Institucional	Cafajeste
Abaixo-assinado		Calamidade
Abdicação,	Auditoria	Calão
Aberração,	Aulicismo	Calendário
Absenteísmo,	Autocrítica	
Absolvição	Autonomia	Camarada
Abstração,	Autoritarismo	Campeonato
Acanhamento	Aventura	Candidez
Ação		Canto
Aclamação		Capacidade
Acomodação	B	CAPES
Adequação		Capitalização
Adestramento	Bajulação	Carta
Adversidade	Banco Mundial	Categoria
Afeição	Banco Nacional do	Caução
Afetação	Desenvolvimento	Causa
Agricultura	Econômico (B.N.D.E.)	Causação
Afeto	Banco Nacional de	Cautela
Afinidade	Habitação (BNH)	Cédula
Afluência	Banco da Providência	Cemitério
Agitação	Banco de Sangue	Centro
Agrônomo	Bancário	Cerimônia
Águas Territoriais	Banguê	Certeza
Aliança	Banimento	Charlatanismo
Alistamento	Barganha	CICYP
Aluno	Bem Público	Ciência
Análise	Benção	Civilismo
Aniversário	Benefício	Clandestinidadade
Anonimato	Benemerência	Claúsula
Antítese	Benesse	Coerção
Anulação	Biblioteca Nacional	Coerência
Apresentação	Bibliotecário	Coivara
Apriorismo	Bicameralismo	Colegiado
Arbítrio	BID	Comemoração
Arquiteto	BNDE	Comerciário
Arquivo Nacional	Bolchevismo	Comissão
Arrivismo	Bolsa de Estudo	Comissão Nacional de
Artificialismo	Bolsa de Mercadorias	Moral e Civismo
Aspiração		Comodato
Assalto	C	Complacência
Assimilação		Compostura
Atividade		Compra
Ativismo	Cabresto	Conchavo
Ativista	Cadeia	Concurso

Condecoração	cruzeiro	
Condescendência	cumprimento	F
Confederação Brasileira de Desportos	curso	Falsidade
Confederação Nacional de Agricultura	D	Fantasia
Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG)	decálogo	FAO
Confederação Rural Brasileira	decência	Farisaísmo
Confissão	decisão	Fascismo
Congratulação	decoração	Fatalismo
Conhecimento	defeito	Fausto
Convivência	deformação	Fayolismo
Conselho de Empresa	Departamento nacional de Obras de Saneamento	Festa
Conselho Estadual de Educação	DEUS	Festival
Conselho Federal de Cultura	Dia de ação de graças	Fim
Conselho Federal de Educação	Dia da pátria	Firmeza
Conselho Interamericano de Comércio e Produção	Discriminação racial	Fisco
Conselho Nacional de Pesquisa	Divisão	Folclore
Conselho Nacional de Saúde	DNOS	Fortuna
Conselho Nacional de Telecomunicações	Dogmatismo	Funai
Consentimento	E	Fundação Getúlio Vargas
Consequência	Economia	Fundação instituto brasileiro de geografia e estatística
Conservacionismo	Educação moral e cívica	Fundação Legião brasileira de assistência
Considerando	Efetividade	Fundação nacional de material escolar
Conta	Eficiência	
Contabilidade	Embratel	G
Contag	Emenda	Gabinete
Contemporização	Emfa	Garantia
Contestação	Emoção	Gasto
Convicção	Empresa brasileira de telecomunicações	Generalização
Convivência	Enfermidade	Ginásio
Coordenação do aperfeiçoamento de pessoal de nível superior	Engenho	Graduação
Co-participação	Entrevista	Guarda
Coronelismo	Entusiasmo	
Correspondência	Erosão	
cortesia	Erro	
cota	Espírito	
critério	Esquecimento	H
crítica	Esquerdismo	Hiléia
	Evicção	Hino à república
	Evolução	Hospitalidade
	Exagero	Humanização
	Execução	
	Exibicionismo	I
	Exploração	
	Extrativismo	

Iconoclasta	obstinação	Programa de integração nacional
Idade	obstrucionismo	Programa de integração social
Idéia	ócio	Programa especial para o vale do São Francisco (provale)
Ídolo	ociosidade	Projeto Rondon
Idoneidade	ódio	Prospectiva
Igualitarismo	ofensa	Proterra
Imunidade	oficialização	Provale
Inconfidência	ofício	
informação	opção	
Inps	operação	
Instituto nacional de colonização e reforma agrária	operário	
Instituto brasileiro do café	órão	
Instituto nacional de previdência social	organização da comunidade	Q
	organização dos estados americanos	Queixa
J	organização internacional do trabalho	
	organização mundial da saúde	R
L	orgulho	Radicalismo
Legião brasileira de assistência (LBA)	originalidade	Raiva
Lions internacional		Ratificação
	P	Razão
M	Padecimento	Realismo
Mobral	Palavra	Rebeldia
Módulo	Papel	Recalque
Movimento brasileiro de alfabetização (mobral)	Parasita	Recepção
Movimento de educação de base	Parceiro	Recurso
Museu nacional	Parcialidade	Recursos humanos
Mútuo	Parcimônia	Reforma administrativa
	Parlamento	Reforma do ensino
N	Pasep	Reforma universitária
Neocapitalismo	Pátria	Regime
	Pedantismo	Regra
O	Planejamento	Relação
Objeção	Plano de equivalência salarial (pes)	Relacionamento
Objetividade	Poluição	Relaxamento
obscenidade	Programa de desenvolvimento do centro-oeste	Remorso
obséquio	Programa de distribuição de terras e de estímulos à agro-indústria do norte e nordeste (proterra)	Remuneração
observação	Programa de formação do patrimônio do servidor público (pasep)	Repreensão
observância		Reputação
obsolescência		Requerimento
		Requisição
		Restituição
		Retratção
		Revalidação
		revisão
		Revolta
		Rigor
		Rotary club

Rotina	Sudam	Tese
Ruralismo	Sudeco	Tráfico
Ruralista	Sudene	Transação
	Sudepe	Transamazônica
	Sudesul	tribunal
S	Suframa	Tristeza
	Sugestão	
Satélite	Superintendência do	U
Sectarismo	desenvolvimento da	
Sedução	Amazônia	Ufania
segredo	Superintendência do	Unanimidade
Segregação	desenvolvimento da pesca	Unidade
Segurança nacional	Superintendência do	Uniformidade
Seriedade	desenvolvimento da região	Urbanidade
Serviço federal de	centro-oeste	Utilidade
habitação e urbanismo	Superintendência do	
Servidor	desenvolvimento da região	V
Servo	sul	
Sigilo	Superintendência do vale	Vaia
Silêncio	do são Francisco	Validade
Silvicultura	superintendência da zona	Valorização
Simplismo	franca de Manaus	Vanglória
Simulação	suspeita	Vencimento
Sinal	suspensão	Venda
Sinceridade	suavale	Vida
síntese		Vitaliciedade
Sistema	T	Vulgaridade
Soberba		
Sociabilidade	Tabelamento	X
Socorro	Tarefa	
Solenidade	Taylorismo	Z
Sorte	Tédio	
Suborno	Teoria	Zona

Verbetes inseridos na terceira edição (1978)

Academia Brasileira de Letras	D	Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa
Aparteísmo		Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
Armistício	Declaração Universal dos Direitos Humanos	Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
Asilo	Decoração	FUNTEC
Assistencialismo	Decreto	G
Associação Brasileira de relações públicas	Dedicação	Grupo
Associação internacional de desenvolvimento	Dedução	Grupúsculo
Associação ProMatre	Defeito	H
Automatismo	Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DNOCS)	Habilitação
B	Despesa	I
	Direito do Trabalho	Imposto de Renda
	Direitos Especiais de Saque (D.E.S.)	Imposto Sobre Circulação de Mercadorias
C	Diretório Acadêmico	Imposto Sobre Produtos Industrializados
Campus avançado	Dumping	Imposto Sobre Serviços
Campus universitário	Duplicata	INCRA
Arteira de habilitação	E	Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal
Casa	Ecologia	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
CBD	Ecólogo	Instituto de Seleção e Orientação Profissional
Centros Sociais Urbanos	Eletrobrás	Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição
Céu	EMFA	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)
Ciclo	Empresa Brasileira de Telecomunicações	INTELSAT
Clube de Roma	Empresas Nucleares Brasileiras	Inviolabilidade
Concurso vestibular	Escolas Pedagógicas	J
Conflito	Exame Vestibular	L
Conscrição	Extroversão	Lazer
Conselho de desenvolvimento econômico	Farmacêutico	
Conselho de desenvolvimento social	Fazenda	
Conselho de não-ferrosos e siderurgia	Federação de Instituições Benéficas de Iniciativa	
Conselho de segurança nacional	Força	
Conselho nacional de cinema	Funcionário	
Conselho nacional do petróleo	Fundação Casa de Rui Barbosa	
Correção monetária	Fundação Centro Brasileiro de Estudos do Mar	

Legenda
Legislação
Legítima Defesa
Letras de Câmbio
Letras Imobiliárias
Luta de Classes

Programa Nacional de
Centros Sociais Urbanos
Projeto Minerva
Pro Matre

Q

M

Mão-de-Obra
Marginalidade
Marginalização
Meios de Comunicação
Social
Mentalização
Mestre
Ministério da Educação e
Cultura
Misericórdia

R

Refém
Reforma do Ensino
Reforma Universitária
Renda Interna
Representação
Revisionismo

S

Salário-Educação
Secretaria Especial do
Meio Ambiente
SIDERBRÁS
Siderurgia

N

Nação

NUCLEBRÁS

T

Televisão Educativa
Títulos Públicos

O

Objecção de consciência
O.E.A.
Operação Mauá
Orientação Educacional

U

UNCTAD

P

Permissividade
PIN
Populismo
Prêmio
Privacidade
Processo Legislativo
Produto Nacional Bruto
Produto Nacional Líquido
Programa Intensivo de
Preparação de Mão-de-
Obra
Programa Nacional de
Alimentação e Nutrição

V

Velhice