

# Memórias de professores de Educação Moral e Cívica nas escolas da 11ª Coordenadoria Regional De Educação - SC.

*André Luiz Onghero\**

## Resumo

Este artigo apresenta uma análise sobre as práticas escolares de Educação Moral e Cívica (EMC) nas escolas do Oeste de Santa Catarina, durante o período de 1969 a 1993, a partir das memórias dos professores. Os depoimentos permitem conhecer diferentes narrativas sobre as experiências destes professores, que revelam diferentes formas de ministrar as aulas, avaliar os alunos e realizar as atividades extra-classe.

**Palavras-chave:** Educação Moral e Cívica; Práticas escolares; Memórias de professores.

Com a intenção de possibilitar a análise e o debate sobre a Educação Moral e Cívica nas escolas da região Oeste de Santa Catarina, o presente artigo apresenta parte da dissertação de mestrado defendida em 2007, na Faculdade de Educação da Unicamp - SP, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra Maria do Carmo Martins e financiamento da CAPES. Na pesquisa foram utilizadas diferentes fontes históricas, como decretos, leis e pareceres; livros didáticos utilizados pelos professores; fotografias de comemorações cívicas e depoimentos de professores que lecionaram EMC. O texto apresentado a seguir concentra-se na análise dos depoimentos.

A realização de tal estudo na região Oeste de Santa Catarina busca compreender como tal prescrição educativa, relacionada a determinados aspectos políticos, foi desenvolvido nesta região, caracterizada por uma ocupação relativamente recente (primeiras décadas do século XX), constituída principalmente por colonizadores vindos do Rio Grande do Sul, descendentes de europeus, que se dedicavam principalmente à extração da madeira e à agricultura, com mão de obra familiar.

Nas décadas de 1960 e 1970, a região apresentou significativo progresso econômico relacionado ao desenvolvimento das agroindústrias, que trouxe modificações na produção agrícola e crescente urbanização das cidades. Enquanto a nível nacional a Ditadura Militar foi instaurada e ocorreram manifestações de grupos contrários àquele regime, na região Oeste de Santa Catarina não foram registradas manifestações de oposição. Os grupos políticos locais buscaram se adequar àquela conjuntura partidária, defendendo os interesses locais de integração à nação e desenvolvimento econômico.

Neste contexto, a implantação da Educação Moral e Cívica (EMC), como disciplina escolar e prática educativa, pelo Decreto-lei 869/69, veio a reforçar alguns dos principais valores para aquelas famílias: o trabalho, o respeito às autoridades, a obediência e a moralidade cristã. Além disso, como prática educativa, promovia comemorações cívicas que envolviam a escola e também a comunidade,

como no caso do desfile de Sete de Setembro. Em tais ocasiões a escola afirmava sua importância diante da comunidade, mostrando-se formadora de comportamentos cívicos que os integravam à nação brasileira, mesmo possuindo traços culturais distintos. Como disciplina escolar, a EMC estudava a estrutura política, os símbolos nacionais e a história de pessoas consideradas como exemplos a serem seguidos pelos estudantes, além dos valores citados anteriormente. Assim, propunha-se a formar um “bom estudante”, que se tornaria um “bom cidadão”.

Mas a educação para a moralidade e civismo não foi uma invenção da Ditadura Militar. A partir da instalação do governo republicano, reformas educacionais procuraram promover uma educação orientada para a formação de comportamentos cívicos. Desde as primeiras décadas do século XX, a educação moral e cívica esteve presente nos currículos escolares, mas nem sempre como disciplina. As mudanças na política brasileira e na política educacional ocasionaram mudanças curriculares que modificavam as formas pela quais os valores morais e cívicos eram incorporados às atividades escolares. Assim, em alguns momentos privilegiou-se a educação cívica como disciplina escolar, de caráter teórico e, em outros momentos, a disciplina teórica foi rejeitada devido ao entendimento de que, a formação cívica seria mais eficiente se realizada através de uma prática educativa, que deveria formar hábitos cívicos através de atividades práticas, sem se restringir a horários determinados, programas curriculares, avaliações e outros aspectos próprios da forma disciplinar.

Durante o início da década de 1970, as escolas da região Oeste de Santa Catarina enfrentavam o problema da falta de professores habilitados em diversas disciplinas. Sendo uma disciplina nova, a EMC, assim como a OSPB (Organização Social e Política Brasileira), não tinha professores habilitados em curso superior. A legislação previa este problema e incumbia aos diretores a responsabilidade em relação à disciplina e à prática educativa, ambas obrigatórias. A habilitação para EMC e OSPB era obtida nos cursos de Licenciatura em Estudos Sociais, havendo uma variação da grade curricular e da carga horária que definia se a habilitação seria para 1º ou 2º grau. Em escolas onde não havia

professores habilitados, a disciplina poderia ser ministrada por professores habilitados na área de Ciências Humanas ou pelo diretor.

As entrevistas revelam diferentes situações, como a da professora Therezinha Bellina Souza, que foi diretora da escola José Marcolino Eckert, de Pinhalzinho, entre 1969 e 1978, e assumiu as aulas de EMC e OSPB. Outro caso era o do professor Rubim Melz, que cursou Filosofia em Palmas/PR e foi habilitado para EMC e OSPB, além de Psicologia e Filosofia lecionando estas disciplinas em Pinhalzinho, entre 1974 e 1992. As professoras Ires Frozza, Edi Swertz, Ivone Terezinha Ulsenheimer, Emília Tormen e Marilene Grandó Marchiori cursaram a Licenciatura em Estudos Sociais, e ministravam aulas de EMC, OSPB, História e Geografia.

Nos relatos sobre as aulas, as professoras Ires Frozza, que lecionou em escolas de Pinhalzinho, e a Ivone T. Ulsenheimer, que lecionou em escolas de Saudades, manifestaram um discurso crítico, marcado pelas suas opiniões atuais, que diferem daquelas da época em que foram professoras de EMC.

(...) A gente só repassava conteúdo. (...) era assim ó: entrava na sala, bom dia, boa tarde, o conteúdo: ó, hoje nós vamos estudar isso aqui, peguem o livro. Porque os alunos tinham livro de Moral e Cívica e tinham livro de OSPB. Peguem o livro na página tal e começava a falar aquele conteúdo. Desse jeito era dado o conteúdo e hoje não, hoje você conversa, você parte daquilo que o aluno sabe (...) e deixa o aluno falar. Na época os alunos não falavam né, a gente não deixava eles falar (Ires Frozza).

Este depoimento revela uma prática educativa onde o papel do professor era apenas repassar, transmitir o conteúdo aos alunos. O conteúdo já vinha pronto, nos livros didáticos utilizados. Ao aluno cabia a tarefa de ler o livro, ouvir a professora, e decorar aquelas informações para responder a questionários e provas. O relato da professora é crítico em relação a esta forma de aula, afirmando que atualmente as aulas são diferentes, com a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e diálogo entre professores e alunos.

Diferentes práticas foram relatadas por professores que manifestaram um parecer positivo sobre a própria atuação, como professor de EMC. Para eles, as aulas de EMC eram momentos de diálogo, de discussão de idéias, de produção de conhecimentos que adquiriam significado e influenciaram positivamente as atitudes posteriores daqueles alunos. Assim, o professor Rubim Melz afirma que fazia o planejamento no início do ano, mas que, no decorrer das aulas, adequava o andamento do conteúdo à cada uma das turmas.

Olha, as aulas a gente preparava no começo do ano, fazia o projeto pro ano inteiro (...) mas a gente sempre tinha mais coisas assim pra dialogar com os alunos. (...) Em todas as salas onde a gente entrou a reação do aluno sempre foi diferente, e a gente trabalhou sobre essa diferença que o aluno trazia para colocar o conteúdo de uma outra maneira. (...) Os alunos gostavam da aula, (...) eles podiam falar também, dar sua opinião (Rubim Melz).

Para o professor, o respeito às diferenças da turma fazia com que as aulas fossem sempre diferentes, segundo ele, havia muito diálogo e participação dos alunos, colocando suas dúvidas e opiniões. A professora Emília Clara Tormem, que lecionou em escolas de Chapecó entre 1979 e 1990, conta que os alunos participavam bastante nas aulas. Segundo ela, alguns assuntos despertavam mais o debate entre os alunos, entre eles, assuntos relacionados à família e os problemas cotidianos.

Olha, a gente debatia bastante sobre moral, sobre assim às vezes... pais de alunos, (...) eles traziam pra sala de aula... esses problemas. Então a gente tentava, né, falar como é que ele devia agir, né, como as pessoas deviam agir. Mesmo na escola, né, entre alunos, que as vezes brigavam, né. Então a gente, aí dentro de Educação Moral a gente tentava... abrir os olhos dos alunos mostrando qual é o certo, né, o que não é certo, o que é certo (...). A gente tentava mostrar o lado certo (Emília Clara Tormem).

A intenção de ensinar para a vida aparece nos depoimentos da maioria dos entrevistados, como a professora Edi Swertz, que lecionou em Saudades entre 1977 e 1990, e afirma que, através do estudo de textos, “(...) procurava extrair uma lição pra vida. (...) a Moral e Cívica, ela era mais voltada assim, pra formação pessoal, moral, ética, do aluno” (Edi Swertz).

Outra forma de dar aulas de EMC e OSPB foi descrita pela professora Marilene Grandó Marchiori, que lecionou EMC em várias escolas de Chapecó entre 1980 e 1993. A diferença das suas aulas começava na forma de planejar e elaborar o programa da disciplina, optando por outros livros, além dos livros didáticos de EMC e OSPB, dos quais procurava abordar os conteúdos de forma crítica. Esta professora, politicamente identificada com a “esquerda”, utilizava suas aulas para debater sobre política e expressar a vontade de mudança através da organização político-partidária e do voto.

A gente conseguia mudar a cabeça dos alunos, ver que... que não era só ARENA, que não era só aquele regime, que a gente podia mudar, mudar as coisas a partir da escola. E daí a gente usava muito essas aulas de EMC e OSPB, pra fazer esse trabalho. (...) As vezes a gente pegava aquelas aulas e só trabalhava em política em conscientização política e partidária (Marilene Grandó Marchiori).

Em relação aos direitos e deveres, o enfoque se mostrava diferente daquele dado por outros professores, no sentido de que a professora incentivava a organização de classe e participação em manifestações, como demonstra o trecho a seguir:

Então a gente também discutia muito direitos trabalhistas, porque eles trabalhavam de dia e muitos direitos trabalhistas não eram respeitados então a gente a... como é que a gente estudava e discutia que a gente tava no sindicato, eles se organizavam. (...) A gente vinha muito aqui na praça, me lembro que a gente saía dos colégios, dispensava as aulas, a gente vinha aqui pra praça, era de noite, era de dia, então a gente já combinava com os alunos (...) (Marilene Grandó Marchiori).

Algumas vezes a professora utilizava o tempo das aulas de EMC e OSPB para estudar os conteúdos de História e Geografia, outras disciplinas que ela lecionava.

Analisando os diferentes depoimentos, os quais relatam diferentes práticas nas aulas de EMC, pode-se concluir que mesmo diante das prescrições curriculares elaboradas e determinadas por uma legislação específica, os professores tinham certa autonomia nas suas aulas, aspecto abordado por Gimeno-Sacristán (1998):

Por mais intervencionismo que a administração queira fazer e por precisas que suas orientações pretendam ser, normalmente os professores não podem encontrar nas disposições oficiais um guia preciso para sua ação. As prescrições curriculares costumam se referir a conteúdos e orientações pedagógicas que podem ser determinantes, no melhor dos casos, para a elaboração de materiais, se ajustarem a elas, ou para realizar o controle do sistema, mas mais dificilmente costumam ser reguladoras da prática pedagógica dos professores de uma forma direta (GIMENO-SACRISTÁN, 1998, p.117).

A autonomia dos professores pode ser observada nos depoimentos que revelam diferentes práticas, diferentes maneiras de abordar os assuntos, de utilizar materiais, de se relacionar com os alunos e até de posicionamento político dentro da sala de aula. Porém, a autonomia não era total, havia vários fatores condicionantes e limitadores, como a falta de material nas escolas e a relação com a direção da escola.

Entre os principais conteúdos estudados pela EMC estavam: Organização social; Organização política; Democracia; Estado (estrutura: poderes executivo, legislativo, judiciário. partidos políticos); Cidadania; Direitos e deveres; Sociedade brasileira (educação, família, trabalho, economia); O Brasil e relações internacionais; Objetivos nacionais; Segurança nacional; Símbolos Nacionais; Religiosidade; Valores como: felicidade; caráter; combate aos maus hábitos; consciência moral; liberdade e justiça, assim como o estudo de alguns personagens históricos, representados como exemplos de valores e conduta. Os professores tinham acesso aos

conteúdos principalmente por meio dos livros didáticos. Alguns professores apontam também para a utilização de enciclopédias e EMC, periódicos e outras publicações.

As diferentes práticas descritas pelos entrevistados estão associadas a diferentes tipos de avaliação. Segundo Gimeno-Sacristán (1998), o ensino se realiza num clima de avaliação, que seria uma forma de controle da dinâmica cotidiana do ensino, mesmo quando não se manifesta nos freqüentes procedimentos formais.

Um aluno sabe que o avaliam quando lhe perguntam, quando lhe supervisionam tarefas, quando o professor lhe propõe uma linha de trabalho cotidiano, quando o desaprovam. Em toda essa dinâmica e clima, desde a perspectiva do aluno, configura-se um critério acerca do que se entenderá por aprendizagem valiosa de qualidade (GIMENO-SACRITÁN, 1998, p. 311).

A principal forma de avaliação dos alunos era através de provas escritas, que podiam ter questões objetivas e subjetivas. Todos os professores afirmavam utilizar as provas como forma de avaliação, mas para alguns, era a única: “Só prova, não tinha outra coisa. Avaliava só prova” (Ires Frozza). A professora Marilene Grando Marchiori afirma que as provas eram necessárias para avaliar os alunos, mas também eram realizadas avaliações em grupo e levava em consideração a dedicação dos alunos nas atividades.

A gente tinha também que fazer (...) as provas. (...) Tinha que cobrar né, os conteúdos. E também a gente dava nota né, pros trabalhos de grupo, pelo... as pessoas assim que tinham coragem (...) de liderar o grupo, e ela... chegava, a gente dava um assunto, o grupo chegava naquela conclusão e daí àquela pessoa que, que quisesse expor, né, a conclusão, então a gente dava nota mais alta, pra ele. Mais pra incentivar os outros também (Marilene Grando Marchiori).

Já o professor Rubim Melz procurava fazer das avaliações, momentos de reflexão e de desenvolvimento da comunicação escrita. “A gente dava então uma série de questões (...) podia escolher uma que melhor se adaptava e... fazia texto. (...) Ao mesmo tempo aprendiam

a escrever e explicar alguma coisa por escrito (...)” (Rubim Melz).

A cobrança dos conteúdos nas provas também podia assumir um caráter mais formal do que propriamente educativo. Para a professora Edi Swertz, a prova escrita não tinha muita importância, era apenas uma formalidade, enquanto a avaliação priorizava as atitudes dos alunos, o que se justificava, segundo ela, pelo fato daquela disciplina estar tratando sobre valores morais, éticos e cívicos.

Também fazia parte da EMC a realização de atividades extraclasse, como a “hora cívica”, que era realizada periodicamente, em intervalos de uma semana ou quinze dias. Era um momento em que os alunos eram reunidos para hastear a bandeira, cantar o hino nacional e apresentar poemas ou jograis sobre a pátria ou os símbolos e heróis nacionais.

Alguns depoimentos afirmam que, em algumas ocasiões, essas atividades assumiram um aspecto meramente formal, não conseguindo tornar a escola um ambiente cívico como propunham as prescrições educativas.

Eles tentaram muitas vezes introduzir, sabe, mas isso não funcionava, não funcionava, não. Às vezes o governo exigia né, os governos exigiam tinha que cantar o hino nacional todas as vezes no começo da aula, né. Aí, os diretores, no começo do ano, tentavam aquilo uma semana, duas semanas e depois aquilo caía àquela rotina, se tornava uma coisa, sem graça, né e aí caía de novo no vazio e não acontecia (Edi Swertz).

Na década de 1980, com o processo de democratização, as correntes políticas de oposição à Ditadura Militar se fortaleceram e, nas escolas da região, vários professores começaram a se manifestar, utilizando inclusive as “horas cívicas” para criticar a situação política da época.

(...) A gente sempre procurava fazer uma hora cívica assim mais crítica (...) e mostrar que naquela hora cívica não era só venerar bandeira, hino nacional, as autoridades, mas que na hora cívica a gente também podia protestar . (...) Civismo

era também a gente reivindicar (...) A gente queria mostrar os direitos políticos que a gente tinha que não eram respeitados, os direitos trabalhistas que a gente tinha que não era respeitado; a valorização pro magistério pro professor, pro aluno, mais verbas pras escolas. (...) A gente fazia nas escolas a semana da pátria, a gente procurava sempre assim com cartazes, faixas bem críticas (Marilene Grandó Marchiori).

Havia os Centros Cívicos, organizações estudantis que, de acordo com a legislação, foram implantados nas escolas em substituição aos Grêmios Estudantis. Os depoimentos confirmam sua existência e sua atuação em atividades como horas cívicas, campanhas de arrecadação de donativos, promoções esportivas e comemorações.

O Centro Cívico, ele tinha que (...) preparar a homenagem à bandeira, a principal incumbência deles. Eles faziam reuniões e no meu colégio o Centro Cívico fazia promoções para auxiliar o colégio, sabe. Fazer promoções, faziam festas, faziam... ah... para que o colégio tivesse um pouco de caixa pra poder fazer as coisas. O Centro Cívico também fazia... organizava sábados de jogos, de jogos, atividades extraclasse. Ele era responsável por isso. Ele participava de muitas atividades, até nessas campanhas para arrecadar donativos era o Centro Cívico que... que tomava as iniciativas e fazia (Therezinha Bellina Souza).

Entre as comemorações cívicas, o desfile de Sete de Setembro é lembrado como uma ocasião em que a população se reunia para assistir o desfile organizado pela escola, com muito empenho e dedicação.

Naquela época nós tinha uma fanfarra aqui com umas 30 pessoas mais ou menos. (...) Alunos da escola era, usavam uma calça branca, jaqueta vermelha, né, chapéu, tudo confeccionado aqui mesmo, (rindo) não vinha nada, nada de fora né, era assim, bem, bem interessante. E... Era muito bonito. Depois... aí depois as coisas foram se modernizando e foi tudo... sabe, tudo aquilo... “Ah isso não é necessário... pra quê? (...) aquele patriotismo, aquele sentimento de amor à pátria, não sei se era um sentimento de amor à pátria, mas

era um sentimento assim, de cumprir com a sua obrigação. Entende? Se a escola, a sociedade pedia, era assim que tinha que ser, entende? Muito, muito diferente do que hoje em dia (Edi Swertz).

Nesta fala, a professora faz referência a dois momentos distintos: a década de 1970, quando a escola se dedicava para fazer um belo desfile de Sete de Setembro, que era muito aguardado pela população; e o outro momento, a partir da década de 1980 quando o civismo passou a ser identificado com o governo militar, foi criticado por professores, alunos e parte da população.

A disciplina de EMC foi retirada dos currículos escolares pela Lei nº 8663/93, que deixava a critério das escolas reorganizar os currículos, preenchendo os horários de EMC e OSPB com outras disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais. Para os professores, a retirada da disciplina representou uma perda significativa, pois todos os depoimentos, mesmo os que apresentam críticas à EMC, afirmam que esta disciplina tinha conteúdos interessantes e importantes para a formação dos alunos.

Através do estudo das memórias dos professores de EMC, pode-se concluir que os professores tinham grande importância no trabalho com esta disciplina, eram capazes de criar atividades e dar diferentes enfoques e significados ao ensino da EMC, apesar de existirem limites em relação à direção e supervisão de ensino. Assim, percebe-se também como a escola, ao mesmo tempo em que recebe as leis e prescrições que lhe são impostas, é capaz de produzir, de transformar e criar saberes, conhecimentos e significados, dialogando com a cultura à qual está inserida e nela interferindo diante de situações específicas.

## Notas

\* Mestre em Educação – UNICAMP - SP. Professor da UNOCHAPECÓ e SC e Técnico em Pesquisa do Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina -CEOM.

## Depoimentos orais:

- Entrevista concedida ao autor dia 11/04/2006 pela Sra. Ires Frozza.

- Entrevista concedida ao autor dia 13/04/2006 pelo Sr. Rubim Albino Melz.
- Entrevista concedida ao autor dia 20/06/2006 pela Sra. Ivone Terezinha Ulsenheimer
- Entrevista concedida ao autor dia 04/07/2006 pela Sra. Edi M. Hermes Swertz.
- Entrevista concedida ao autor dia 07/11/2006 pela Sra. Therezinha Bellina Souza
- Entrevista concedida ao autor dia 28/11/2006 pela Sra. Emília Clara Tormen
- Entrevista concedida ao autor dia 28/11/2006 pela Sra. Marilene Grando Marchiori

## Referências

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro. Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. In.: Teoria & Educação, 2. 1990. pp.177-229.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **A Educação Moral e Cívica e sua produção didática**: 1969-1993. São Paulo, Dissertação (Mestrado). PUC-SP, 2006.

FLOSS, Waldir José. **Eleições e Poder Local**: As Disputas em Pinhalzinho – 1961 a 1992. In.: Cadernos do CEOM. Ano 10 nº 10 set/96. Editora Grifos. Chapecó-SC. 1996.

GARRIDO, Joan del Alcàzar i. **As fontes orais na pesquisa histórica**: uma contribuição ao debate. In.: Revista brasileira de história. São Paulo. ANPUH/Marco Zero, vol.13 nº 25/26 set.92/ago.93. p.33-54.

GIMENO-SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3a ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

JOSGRILBERT, Maria de Fátima V. **A história da Educação Moral e Cívica: um álbum de fotografias da sociedade brasileira.** UFMS – Campo Grande. Dissertação de mestrado. 1998

MARTINS, Maria do Carmo. **A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?** Bragança Paulista. EDUSF, 2002.

\_\_\_\_\_. **As humanidades em debate: A reformulação curricular e a criação de novas disciplinas escolares.** In: OLIVEIRA, Marcus A. Taborda de; RANZI, Serlei M. Fischer (org). História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.141 a 170.

## **Abstract**

This paper shows an analyses about the school practices of Moral and Civic Education (EMC) in the school from the West of Santa Catarina, during the 1969 to 1993 period, starting from the teacher's memories. The testimonials allow knowing the different narratives about that teacher's experiences, that show different ways of teaching, valuations and outside classroom activities.

**Keywords:** Moral and Civic Education; School practices, Teacher's Memories.

