

## O ENSINO DE HISTÓRIA NA DITADURA MILITAR

**SCHEFFER, Aila<sup>1</sup>, VALENTE, Luciana<sup>2</sup>, ZANETTI, Valéria<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>UNIVAP/Faculdade de Educação, curso de História, Rua Dr. Tertuliano Delphim Júnior, 181, Jardim Aquáriu – São José dos Campos – SP, aillaschf@hotmail.com.

<sup>2</sup>UNIVAP/Faculdade de Educação, curso de História, Rua Dr. Tertuliano Delphim Júnior, 181, Jardim Aquáriu – São José dos Campos – SP, luvalente@msn.com.

<sup>3</sup>UNIVAP/Faculdade de Educação/ Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, Laboratório de Pesquisa e Documentação Histórica da UNIVAP, vzanetti@univap.br.

**Resumo**—O ensino de História no passado tinha como referência o professor, diferindo em grande medida da nova perspectiva, que tem como ponto de partida o aluno. Durante boa parte de sua vida o educando foi integrante desse processo, porém, na condição de aprendiz. É fato que a educação pode ser utilizada por múltiplos interesses, gerando confrontos e relações de poder. Contudo, ela também apresenta um caráter libertador ao tornar-se acessível a todos, pois possibilitaria instrumentalizar o aluno a transformar as imposições que limitam suas ações e seu agir na sociedade em que está inserido. É, portanto, objetivo desta pesquisa averiguar, em que medida, o ensino de história foi utilizado como forma de atender aos objetivos do Estado ditatorial.

**Palavras-chave:** história, educação, ditadura, ensino.

**Área do Conhecimento:** História.

### Introdução

Durante muitos anos foi apresentado ao aluno, e a ele introduzido, um modelo de ensino de história que o pôs em condição de mero espectador do processo histórico e não como sujeito do mesmo, fazendo, assim, com que as possibilidades do educando fossem limitadas. A década de 70, período de plena vigência do regime ditatorial, se revela um palco de possibilidades de estudo dessa perspectiva por ser mais facilmente perceptível a imposição deste Estado centralizador na educação, como, por exemplo, a institucionalização da censura, redirecionando conteúdos, manipulando assuntos, temas e materiais trabalhados.

Dentro de todo esse processo, o professor foi também apresentado como transmissor de um saber pronto, fazendo da escola um lugar de interiorização de normas. O livro didático tornava-se o elo de ligação entre o mestre e o aprendiz. Partindo do conceito de que o saber histórico é uma apropriação e construção individual, logo, não existe uma reprodução pura do saber histórico. As pessoas que transmitem o saber passam juntamente com ele seus padrões culturais e aquilo que é definido como saber ou conhecimento escolar constitui uma relação particular. Desde modo a História escrita carrega consigo visões de mundo, aspirações de grupos sociais, expressões e interesses dos indivíduos (NIKITIUK, 2001, p. 15).

O modelo tradicional de ensino favorece a formação de mentes acríticas e passivas, como simples depósitos de informações e fatos fragmentados, uma vez que o conhecimento é apresentado ao aluno como um conjunto de verdades imutáveis, além disso, desvaloriza o saber do aluno e sua realidade. É importante destacar que este modelo contribui para uma concepção também acrítica da sociedade. Esta passa a ser vista com algo pronto e acabado, não sendo possível transformá-la. Deste modo, aceita-se a realidade social passivamente. Assim, o modelo tradicional do ensino da história contribui para a formação de cidadãos pouco críticos, não se percebendo como agentes históricos, capazes de modificar a realidade que lhes é imposta. (CRUZ, 2001, p. 69)

A seleção dos conteúdos a serem estudados, está intimamente ligada ao momento histórico vigente. Logo, expressa, em cada lugar e momento histórico, o pensamento dominante em relação à evolução econômica, tecnológica, cultural e social, assim como o confronto de interesses e relações de poder que se estabelecem entre o Estado, a Igreja, as grandes multinacionais, as corporações acadêmicas e outros *lobbies* e grupos sociais. Deste modo, pretendemos analisar em que medida a ditadura militar foi responsável por tornar a História uma disciplina na qual os alunos não se identificam e, conseqüentemente, não se sentem pertencentes, assim como, o papel desempenhado pela História

como mecanismo manipulado pelo Estado dentro do período em que a ditadura militar se instala.

## **Materiais e Métodos**

Focalizando a trajetória do ensino de história no Brasil e sua prática, pretendemos destacar questões sociais com o intuito de entender a sociedade a partir das suas múltiplas faces, conjuntural e estrutural e, em decorrência disso, entender os resultados das ideologias que perpassaram o projeto do Estado a partir do sistema educacional.

Como fontes primárias, utilizamos livros didáticos do período determinado, assim como leituras de fontes bibliográficas (fontes secundárias) para o embasamento teórico relacionado às abordagens educacionais da época, ao sistema ditatorial, aos órgãos de censura e divulgação, etc.

Como a pesquisa está em andamento, pretendemos buscar depoimentos de pessoas que vivenciaram o momento no papel de educando e educadores.

## **Discussão**

Pensar a educação através da ótica de grandes especialistas que há séculos tem desenvolvido trabalhos nos diversos aspectos que estão abrangidos nesta prática tem sido prática comum e inegavelmente tem contribuído para que questões sejam solucionadas e novos métodos sejam desenvolvidos para que a educação brasileira avance.

De acordo com Thais Nívia de Lima e Fonseca, a intervenção do Estado na educação não se inicia no período da ditadura militar, ao contrário, já estava presente em momentos anteriores, como se pode perceber a partir de 1930. Neste período o Brasil se encontrava incluído no processo de expansão capitalista, no qual o setor agro-exportador passou a dividir o poder com novos setores ligados ao processo de industrialização de substituição de importações. Segundo a autora esta intervenção vem a se intensificar de maneira aguda e ordenadamente com a implantação do regime militar. (FONSECA, 2005, p.34)

Sônia L. Nikitiuk apresenta a escola como a maior responsável pelo processo de reprodução, influenciando diretamente nesse processo o material didático, a linguagem, o currículo escolar, entre outros (NIKITIUK, 2001, p. 17). Para Paulo Knauss, o professor, visto apenas como um transmissor do saber pronto, faz com que a escola seja apenas um lugar de interiorização de normas

e o livro didático se torna o elo de ligação entre o mestre e o aprendiz. De acordo com os padrões autoritários o aluno que apresenta um desempenho satisfatório é aquele que foi facilmente submetido às normas. (KNAUSS, 2001.p. 28-33)

Ubiratan Rocha destaca a postura do professor, seja ela imposta a ele ou não, como um dos fatores fundamentais no processo de reprodução de um saber orientado por interesses políticos e sociais. O autor elenca a prática discursiva como um instrumento de controle grupal, até porque, ela própria é controlada pelo professor e está submetida a regras institucionais. Assim, a constante utilização de aulas expositivas impõe ao aluno a passividade intelectual, sendo pouco capaz de relacionar, analisar e desenvolver conclusões, o que o torna facilmente manipulável. Ubiratan Rocha também destaca o currículo escolar como um importante meio de condicionar o discurso escolar, pois representa imobilismo, uma vez que ele constitui o ponto de vista de um determinado grupo que detém o poder em um dado momento histórico.(ROCHA, 2001, p. 55-61)

A autora Marília Beatriz Azevedo Cruz evidencia que o modelo tradicional de ensino favorece a formação de mentes acríticas e passivas, como simples depósitos de informações e fatos fragmentados, uma vez que o conhecimento é apresentado ao aluno como um conjunto de verdades imutáveis, além disso, desvaloriza o saber do aluno e sua realidade (CRUZ, 2001, p. 69). É importante destacar que, segundo a autora, este modelo contribui para uma concepção também acrítica da sociedade. Esta passa a ser vista com algo pronto e acabado, não sendo possível transformá-la, deste modo aceita-se a realidade social passivamente. Assim, segundo a autora, o modelo tradicional do ensino da história contribui para a formação de cidadãos pouco críticos, não se percebendo como agentes históricos, capazes de modificar a realidade que lhes é imposta. (CRUZ, 2001, p. 69)

Jaume Carbonell propõe a escola não apenas como um espaço de reprodução das relações sociais e dos valores dominantes, mas também como um espaço de confronto e de resistência, no qual se torna possível produzir novas propostas. É importante ressaltar que o referido autor desmistifica a idéia de que modernização seria sinônimo de inovação. Explicita ainda a existência de um paradoxo na escola, que reside no fato dela desempenhar o papel de reprodutora do poder do Estado e apresentar também o seu potencial libertador. (CARBONELL, 2002, p. 18-20, 24-39)

A relação estabelecida entre os alunos e o professor é de suma importância no processo de

aprendizagem, assim como a forma pela qual o professor chama atenção do aluno aos conteúdos apresentados por meio de sua metodologia. O autor destaca que o livro é o recurso mais utilizado de todos os tempos em todos os países. Expõe algumas considerações sobre a utilização do livro didático e critica-o por considerá-lo um instrumento que condiciona a maneira de entender a educação e o processo de ensino e aprendizagem. (CARBONELL, 2002, p.72, 74 e 77)

Kazumi Munakata apresenta o livro didático como um instrumento que independente do momento, da linguagem, de ser neutro ou mesmo crítico, está permeado por ideologias. A ideologia, portanto, poderia então ser encontrada em todas as partes. A autora caracteriza o livro como uma mercadoria que se altera conforme a demanda e conseqüentemente conforme a linha (democrática, progressista) que se encontra em alta. (MUNAKATA, 1998, p. 274-277)

O autor José Carlos Barreiro considera que a velocidade com que a informação tem sido disponibilizada exige que as escolas brasileiras se articulem de acordo com essa realidade. Ele estabelece uma crítica a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, por excluir os professores, assim como, ao fato dos mesmos apresentarem diretrizes que se esgotam facilmente dentro da atual velocidade de circulação de informações. (BARREIRO, 1998, p. 583)

A respeito do período ditatorial, Nadine Habert enfatiza que no plano econômico os anos 70 foram marcados pelo que se convencionou chamar "Milagre Econômico", onde o Brasil se inseriu de forma mais intensa no mundo capitalista. Esse movimento de expansão capitalista significou uma maior internacionalização do Brasil, por meio de um processo de industrialização modernizadora, através da associação de capitais estatais, multinacionais e nacionais associados. A partir de então a educação é assumida como uma importante função do Estado, possuindo significado estratégico e totalmente associada ao processo de desenvolvimento econômico. (HABERT, 1992, p. 9-17)

Com relação ao controle e divulgação da ideologia do regime, o Estado atuou no sentido de criar mecanismos de controle sobre estudantes e professores a partir da reforma efetuada do ensino superior, sendo este grupo o público alvo externo da estratégia de controle ideológico do regime.

De acordo com Fonseca, ao longo dos anos foi se estruturando uma história de caráter determinista, onde a História estava restrita ao

fato em si, sem relações, anulando-se, assim, as interpretações históricas, as questões econômicas, sociais e políticas, distante da história do processo ou das análises históricas. (FONSECA, 2005 p. 40)

Segundo a autora, esta concepção foi se enraizando no ensino de História após 1964 devido às medidas de restrição à formação e a atuação dos professores juntamente com um novo direcionamento dos objetivos da educação, uma vez que esta deveria estar sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento (DSND), para que, assim, o controle ideológico pretendido eliminasse qualquer possibilidade de resistência ao regime autoritário.

Desta forma, a história intitulada tradicional adequava-se aos interesses do Estado ao apresentar a sociedade de forma hierarquizada e como sendo conduzida de cima para baixo, onde a ordem seria o objetivo máximo a ser alcançado pelos cidadãos. Como o modelo de educação pretendido pelo Estado inviabilizava ao indivíduo pensar e analisar criticamente os fatos da realidade na qual ele estava inserido, o mesmo não teria condições de questionar a ordem em vigor. Assim, o redirecionamento do ensino de História teve conotações políticas.

## Conclusão

Numa análise preliminar de uma das fontes primárias – livro didático – utilizamos um conjunto de críticas feitas por Jaume Carbonell como base para nossas considerações, assim como uma ficha de avaliação mais objetiva formulada a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História e do Programa Nacional do Livro Didático.

O primeiro livro utilizado para esta primeira análise preliminar foi material da 8ª série do ensino fundamental, escrito por Ligia G. Motta Carvalho "O Ensino Moderno de História do Brasil" pela Editora do Brasil na edição nº 18, exemplar nº 2994, não contém data impressa, contudo, a periodicidade (final da década de 60 início dos anos 70) é evidenciada pelo conteúdo existente no material.

Dentre os itens considerados relevantes para que o material didático auxilie tanto alunos quanto professores, analisamos: correção e atualização dos conteúdos, metodologia da aprendizagem, metodologia da história, construção da cidadania, editoração e aspectos visuais.

A partir destes itens explorados, no caso deste material específico, percebemos que por apresentar defasagens fundamentais para o

processo de aprendizagem do aluno, este material: dificulta o pensamento crítico e reflexivo, não responde às necessidades dos alunos, transmite unicamente a visão e o conhecimento oficial, seus conteúdos se tornam ultrapassados imediatamente e não recolhem os conhecimentos mais atuais e emergentes (levando em consideração o período histórico do livro), simplificam enormemente um conhecimento cada vez mais complexo, transmitem uma cultura homogeneizada que não se adapta aos diferentes contextos socioculturais, são conhecimentos fechados que não dão margem à ambigüidade e contradições e não abrem nenhuma possibilidade ao erro, preservam estereótipos e conteúdos racistas, xenófobos e sexistas, oferecem trechos de cultura dispersos e sem conexão que dificultam uma compreensão da realidade e de por que as coisas são como são.

Estas questões ficam mais explícitas com a visualização de trechos retirados no livro didático utilizado como fonte primária. Os três trechos a seguir são de diferentes assuntos de distintos períodos históricos. A respeito dos dias que antecederam o golpe militar no Brasil: “No país ninguém mais entende ninguém. Há uma ameaça de completo caos, quando, a 31 de março de 1964, o alto comando do Exército se reúne as forças civis nacionais, a fim de derrubar o governo de João Goulart” (CARVALHO, p.22).

A respeito da abolição da escravidão no Brasil: “... manifestou D. Pedro II o seu desejo de ver transformada em realidade a libertação dos escravos. E, ao deixar temporariamente o país, pouco tempo depois, sua filha, a *Princesa Isabel*, continuou a defender o ideal abolicionista” (CARVALHO, p. 79).

A respeito do mundo no limiar do séc. XXI: “Mas, se o séc. XX trouxe muitas desilusões e desgraças, proporcionou também inúmeras coisas boas. Pela primeira vez em todos os tempos, pode o homem comum sentir-se um ser atuante dentro da História. A *literatura*, a *educação*, a *arte* e a *ciência* vão se divulgando cada vez mais, deixando de ser privilégio de uns poucos, para se tornarem do domínio de todos” (CARVALHO, p. 159).

Como esta pesquisa ainda está sendo desenvolvida, realizaremos ainda uma análise de outra coleção didática escrita por Maria Efigênia Lage de Resende e Ana Maria de Moraes “*História fundamental do Brasil: estudo dirigido e pesquisa*” pela Editora Bernardo Álvares, de 1974. É também de total relevância os depoimentos de pessoas que, na década de 70, cursavam ao Ensino

Fundamental (5ª a 8ª série) recolhidos na cidade de São José dos Campos.

Todos estes dados e análises serão comparados entre si para que, a partir daí, cheguemos às conclusões finais referentes aos nossos objetivos.

## Referências

- BARREIRO, José Carlos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os novos desafios da escola. In: *História e cidadania – XIX Simpósio Nacional de História – ANPUH*. 1998, P. 583-586.
- BITTENCOURT, Circe. *O ensino de história: fundamentos e métodos*. SP: CórteX, 2005.
- BURKE, Peter. *A escrita da História: novas perspectivas*, São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- CARBONELL, Jaume. *A aventura de inovar: a mudança na escola*, Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CERRI, Luis Fernando (org.). *O ensino de história e a ditadura militar*, Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2005.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima e. O ensino de história do Brasil: Concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971-1980). In: CERRI, Luis Fernando (org.). **O ensino de história e a ditadura militar**, Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2005.
- HABERT, Nadine. *A Década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*, São Paulo: Editora Ática, 1992.
- MUNAKATA, Kazumi. “História que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil” em FREIRAS, Marcos Cezar (org.) *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, pp. 271-296.
- NIKITIUK, Sonia M. Leite (org.). *Repensando o ensino da história*. São Paulo: Cortez, 2001.