

NOS TEMPOS DO AUTORITARISMO: O ENSINO DE HISTÓRIA ENTRE OS ANOS DE 1964 A 1985

ANDRESSA BARBOSA DE FARIAS LEANDRO

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: andressa-leandro@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o ensino de História no contexto da Ditadura Militar (1964-1985), problematizando a redução de História dos currículos escolares e a sua incorporação à disciplina de Estudos Sociais, no ano de 1971. Para alcançar o objetivo proposto, realizamos uma articulação entre a análise da legislação educacional vigente nesse período e a referências bibliográficas que abarcam as temáticas da Ditadura Militar, educação e do ensino de História, produzidas por autores como Fonseca (1995), Rezende (2013), Napolitano (2014), Neves (2014), Nadai (1993), Fonseca (2006, 2007), Trindade (2014), Ghiraldelli (2009), dentre outros. Constatou-se que durante os anos de autoritarismo, o Governo Militar, por meio da Lei 5.692 de 23 de agosto de 1971, aglutinou a disciplina de História juntamente com a de geografia à disciplina escolar de Estudos sociais, institucionalizada como componente obrigatório para os currículos do ensino de primeiro grau, com o objetivo de submeter o ensino de História ao controle do Estado, que o utilizou como instrumento de dominação para incutir na população o sentimento de civismo e legitimar o regime autoritário vigente.

Palavras-chave: Ditadura Militar, Ensino de História, Estudos Sociais, Instrumento de dominação.

INTRODUÇÃO

Na madrugada de 31 de março de 1964 é deflagrado o golpe militar contra o governo de João Goulart (Jango). A partir de então, a ordem existente é subvertida iniciando-se assim a Ditadura Militar no Brasil, que vigorou entre os anos de 1964-1985, caracterizada pelo autoritarismo, controle e repressão. Segundo Napolitano (2014, p. 10), a ascensão dos militares ao poder mudou para sempre a história brasileira e forneceu “um novo modelo de golpe e de regime político para diversos países latino-americanos”. Já para Martins (2014, p. 40), a Ditadura “era um regime com uma clara tendência a disciplinar a sociedade e suas políticas sociais eram instrumentos fundamentais neste disciplinamento”.

Executado pelas Forças Armadas, o golpe, também é denominado de civil-militar pela historiografia, por ter sido arquitetado também por parte das elites civis:

O termo ‘civil-militar foi apresentado pela historiografia como forma mais precisa para adjetivar o golpe de 1964 e do regime que lhe seguiu. Ao contrário de uma mera ação das Forças Armadas, tal adjetivo visa lembrar que também parte dos civis apoiou o golpe e participou da condução do processo político entre abril de 1964 até 1985, quando a maior parte da historiografia localiza o fim daquela ditadura (MELO, 2012, p. 38).

Tantos civis quanto militares integrantes que conduziram o movimento militar de 1964 apresentavam-se como legítimos defensores de uma suposta democracia que seria revigorada por meio “da restauração de uma legalidade, de uma paz e de um progresso com justiça social a partir da atuação de um determinado grupo que estaria incumbido desta tarefa em nome de um todo abstrato definido como povo”. Ademais, o golpe foi noticiado por uma parte significativa da imprensa como uma resposta a forma desrespeitosa que a democracia representativa vinha sendo tratada (REZENDE, 2013, p. 68-69).

Mas, conforme citou Ghiraldelli Jr. (2009), paulatinamente, os militares se afastaram das forças sociais e civis que apoiaram o golpe de 1964, passando a governar o país por meio de uma tecnoburocracia que, em alguns momentos, não atendia interesses de nenhum setor social amplo. No final de 1968, o General Costa e Silva decreta o Ato Institucional nº 5 (AI-5), que ampliava os poderes dos militares e reduzia os direitos dos cidadãos,

suspendendo as garantias constitucionais e individuais. O AI-5 suspendeu o habeas corpus para os crimes contra a segurança nacional e a ordem política e permitiu ao executivo determinar o recesso no Congresso Nacional, nas Assembleias Legislativas e nas Câmaras de Vereadores, suspender direitos políticos de cidadãos pelo prazo de dez anos e cassar mandatos eletivos. Os anos entre 1968 e 1978, período que abarca a vigência do AI-5, ficaram conhecidos como os “anos de chumbo” devido ao endurecimento do regime e conseqüentemente o aumento da repressão e violência contra os opositores do regime.

A Ditadura Militar, trouxe conseqüências diretas para a educação, que passou a preparar o indivíduo para a modernização do Estado, buscando cumprir o ideal de desenvolvimento da nação e apelo cívico (MARCELINO, 2009). A intenção do governo era ajustar o indivíduo à ordem vigente, através de uma educação que desenvolvesse uma postura de conformidade e resignação. É nesse contexto, que o ensino de história passa a ser utilizado como uma estratégia pelo regime militar para a inculcação de sentimentos patrióticos e obediência às Leis. Uma das grandes preocupações das autoridades militares, que procuravam construir entre a população um ideário patriótico, um Estado forte e harmonioso.

O presente artigo analisa o ensino de história no recorte temporal da Ditadura Militar, período que abarca os anos de 1964 a 1985, contudo nos deteremos, principalmente, na década de 1970, visto que a Lei 5.692 que trata das alterações no ensino de história foi publicada no ano de 1971. Nosso interesse é analisar o ensino de história nos anos de autoritarismo da política brasileira, problematizando a redução de História dos currículos escolares e a sua incorporação à disciplina de Estudos Sociais, no ano de 1971. Para alcançar o objetivo proposto, realizamos uma articulação entre a análise da legislação educacional vigente nesse período e a referências bibliográficas que abarcam as temáticas da Ditadura Militar, educação e do ensino de História, produzidas por autores como Fonseca (1995), Rezende (2013), Napolitano (2014), Neves (2014), Nadai (1993), Fonseca (2006, 2007), Trindade (2014), Ghiraldelli (2009), dentre outros.

A pesquisa que pretende contribuir com os estudos relacionados a Ditadura, a educação e o ensino de história no Brasil, constatou que durante os anos de autoritarismo, o Governo Militar, por meio da Lei 5.692 de 23 de agosto de 1971, aglutinou a disciplina de história juntamente com a de geografia à disciplina escolar de Estudos sociais, institucionalizada como

componente obrigatório para os currículos do ensino de primeiro grau, com o objetivo de submeter o ensino de História ao controle do Estado, que o utilizou como instrumento de dominação para incutir na população o sentimento de civismo e legitimar o regime autoritário vigente.

METODOLOGIA

A presente pesquisa histórica tem um caráter qualitativo. “O universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e re-interpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (MINAYO, 2014, p. 24). O artigo se estrutura a partir da articulação entre a análise da legislação educacional vigente nesse período e a referências bibliográficas que abarcam as temáticas da Ditadura Militar, educação e do ensino de História, produzidas por autores como Fonseca (1995), Rezende (2013), Napolitano (2014), Neves (2014), Nadai (1993), Fonseca (2006, 2007), Trindade (2014), Ghiraldelli (2009), dentre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tajetória do Ensino de História no Brasil

A História, como disciplina escolar, guarda uma longa história perpassada por conflitos e controvérsias no tocante ao desenvolvimento dos seus conteúdos e métodos (BITTENCOURT, 2018). Nadai (1993) aduz que a origem dessa disciplina escolar remonta a França do século XIX e está estreitamente ligada ao movimento de laicização da sociedade e da constituição dos estados modernos. Já no Brasil a constituição da disciplina História surge no interior dos mesmo discursos. No contexto do movimento regencial, pós independência, é fundado em 1837 o Colégio D. Pedro II na cidade do Rio de Janeiro, que passa a ser referência no ensino de história. O seu Regulamento determinava que os estudos históricos fosse incluído no currículo a partir da sexta série:

Coerentemente ao modelo proposto, desde o início, a base do ensino centrou-se nas traduções dos compêndios franceses – para o ensino de História Universal, o compêndio de Derozoir; para História Antiga, o de Caiz; e para História Romana, o de Derozoir e Dumont. Reformas posteriores cuidaram de adequar o programa de estudos do colégio às últimas modificações

realizadas nos liceus nacionais da França. Na falta de traduções, apelava-se diretamente para os próprios manuais franceses (NADAI, 1993, p. 146).

Destarte, a história, inicialmente, ensinada no Brasil foi a história europeia do Ocidente apresentada como a verdadeira história da civilização. Sendo apresentada como um apêndice, a história do Brasil era “relegada aos anos finais do ginásio, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de homens ilustre, datas e de batalhas” (NADAI, 1993, p. 146).

Em 1938, é fundado, no Rio de Janeiro, o Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), que exerceu papel relevante na construção do ensino de História no Brasil. Incumbido da missão de “elaborar uma história nacional e de difundi-la por meio da educação, mais precisamente por meio do ensino de História”, o IHGB por meio da promoção de concursos¹ incentivou a produção de trabalhos que versava sobre a melhor maneira de se escrever a história do Brasil. Produzida, essa história passaria a ser ensinada nas salas de aulas através dos programas curriculares e manuais didáticos para que assim pudesse ser conhecida por todos (FONSECA, 2006, p. 46).

Todavia, a História só foi consolidada como disciplina escolar a partir das reformas do sistema de ensino, ocorridas na primeira metade do século XX:

Foram as reformas do sistema de ensino ocorridas nas décadas de 30 e 40 que promoveram a centralização das políticas educacionais e colocaram o ensino de História nos centros das propostas de formação da unidade nacional, consolidando-a, definitivamente, como disciplina escolar (FONSECA, 2006, p. 52).

Já os programas curriculares e orientações metodológicas foram norteados pela ideia de construção nacional, de cidadão e de pátria que se almejava validar pela escola. “Essa forma de ensino, determinada desde a sua origem como disciplina escolar, foi o espaço da História oficial na qual os únicos agentes visíveis do movimento social eram o Estado e as elites”

1 O ganhador do Concurso de Monografia sobre a melhor maneira de a história do Brasil foi o alemão Karl Philipp Von Martius que propôs uma história que tomasse como ponto de partida a mistura das três raças para explicação da formação da nacionalidade brasileira, enfatizando o elemento branco e sugerindo um gradativo branqueamento como caminho seguro para alcançar a civilização (FONSECA, 2006).

(NADAI, 1993, p. 152). A partir da década de 1920, o ensino de História passa a ser alvo de críticas por parte dos educadores progressistas que, influenciados pelo ideário da Escola Nova e do pragmatismo de John Dewey, insistiram “na necessidade de se reformular o ensino da disciplina, sob pena de não se realizar os seus objetivos educativos” (NADAI, 1993, p. 153).

A instalação dos primeiros cursos universitários destinados a formação de professores, no ano de 1934, aponta para as primeiras medidas concretas no tocante a uma inovação no ensino de História. Nos anos de 1950 e 1960 observa-se uma renovação na concepção, renovação e na prática pedagógica de História, assim como sua abertura para outras Ciências Humanas, com a compreensão que era preciso superar o seu isolamento, evidenciando o seu caráter problematizado e interpretativo (NADAI, 1993). Entretanto com a ascensão dos militares ao poder o ensino de história passará por novos reveses, uma vez que a História foi uma disciplina especialmente visada pelo regime militar ditatorial” (BITTENCOURT, 2018, p. 141).

A educação no contexto ditatorial

Para compreendermos a situação do ensino de História no período ditatorial é preciso antes empreender uma análise do modelo educacional implantado pelos governos militares. Segundo Ghiraldelli Jr (2009), esse modelo de educação era pautado:

[...]pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal feito, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, várias tentativas de desmobilização do magistério através de abundante e não raro confusa legislação educacional. (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 125-126).

O modelo político econômico adotado pelo regime autoritário, caracterizado por um projeto desenvolvimentista, buscava por meio de uma concepção de educação economicista acelerar o crescimento socioeconômico do país (VEIGA, 2006):

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a

pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2011, p. 381).

Ancorado no autoritarismo e no pensamento tecnocrata o Regime Militar implementou reformas na educação que objetivavam “criar uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção” (FERREIRA JR., 2010, p. 98). Essas reformas também almejavam a manutenção do poder e a acentuação do papel da educação como aparelho ideológico do Estado. Nesse sentido, destacamos Lei 5.540/68, que reformou o ensino universitário e a Lei 5.692/71, que tratou da reforma da educação básica, estabelecendo o sistema de ensino de 1º e 2º graus.

Segundo Bitar e Bitar (2012), a Lei 5.692/ 71 ampliou a escolaridade obrigatória na faixa etária dos 7 aos 14 anos, abarcando assim todo o ensino do 1º grau²; e determinou que o 2º grau passasse a ser profissionalizante, uma forma de conferir a esse grau de ensino um caráter terminal e ao mesmo tempo diminuir a demanda sobre o ensino superior. Já a Lei 5.540/68, inspirada no modelo de organização da universidade norte-americana, adequou a universidade ao modelo econômico alvitado pelo regime, instituindo os departamentos, substituindo as matrículas por disciplinas pelas matrículas por créditos e extinguindo as cátedras. A Reforma Universitária estabeleceu o modelo de eficiência e produtividade e o controle das atividades acadêmicas.

Ainda de acordo com as autoras, a repressão militar recaiu precipuamente sobre o Movimento Estudantil, organizado pela União dos Estudantes (UNE), que ficou proibido de promover manifestação de cunho político. Professores universitários e intelectuais que atuavam em defesa de uma reforma democrática da universidade, que nesse momento era acessível a uma pequena fração da sociedade brasileira, também foram alvos da repressão do regime ditatorial. Para Caimi (2001, p. 41), a Reforma Universitária “revelou o propósito de conter as mobilizações estudantis e eliminar possíveis focos de resistência”.

É importante ressaltar que a educação nesse período sofreu forte influência dos Estados Unidos. Nesse contexto, o Ministério da Educação e a United

2 Esse grau de ensino uniu o antigo curso primário de quatro anos e o ginásio, também de quatro anos.

States Agency for International Development firmaram vários convênios³, denominados acordos “MEC-USAID”, “para assistência técnica e cooperação financeira dessa Agência à organização do sistema educacional brasileiro, adequando-o aos interesses da economia internacional” (ROMANELLI, 1986, p. 196). Esses acordos bilaterais, conforme aponta Trindade (2014), apontavam para a necessidade de implantação do ensino pago em todos os níveis, sempre que possível, além de estimularem o tecnicismo pedagógico e possibilitarem a vinda de técnicos norte-americanos ao Brasil para assessorar o MEC e capacitar os profissionais brasileiros.

A expansão física das escolas públicas foi uma característica do Regime Militar, contudo ela não foi acompanhada de um crescimento qualitativo, pois eram escolas construídas precariamente, mal mobiliadas, mal aparelhadas, sem bibliotecas e que funcionavam em turnos intermediários com pouco mais de três horas de permanência em salas de aulas, com professores mal remunerados. Ademais, eram escolas nas quais era obrigatório o ensino de Educação Moral e Cívica, disciplina de caráter doutrinário que justificava a existência dos governos militares e veiculava ideias preconceituosas sobre a formação histórica brasileira, e nas quais o ensino da Língua Portuguesa, da História, da Geografia e das Artes era desvalorizado (BITAR e BITAR, 2012).

O Ensino de História a serviço do Estado autoritário

A ideologia ditatorial preconizava a formação de mão-de obra qualificada, cidadãos obedientes e ordeiros que não questionassem a ordem estabelecida, por isso, não interessava ao Estado um ensino que estimulasse a reflexão e a criticidade dos alunos. Assim, segundo Trindade (2014), o Estado, em suas variadas estâncias, assumiu o pleno controle dos conteúdos e de sua preparação, elaborando programas das disciplinas conforme os conteúdos a serem ministrados, como também a elaboração e imposição de livros didáticos. Quanto a História, esta deveria contribuir de forma decisiva para justificar o regime em voga por meio do seu ensino orientado à divulgação da base ideológica do governo.

O programa curricular imposto durante o Regime Militar, com a Reforma do Ensino de 1971, impunha um Ensino diretivo,

3 Entre junho de 1964 e janeiro de 1968 foram firmados 12 acordos entre o MEC e a USAID (GIRALDELLI JR., 2009).

acrítico, no qual a História aparecia como uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente políticos e militares, com destaque para os “grandes nomes”, os espíritos positivos que conduzem a História. Nessa concepção, a ordem social, livre de conflitos, seria um fator de progresso, e as desigualdades seriam legitimadas como fatos universais e naturais (FONSECA, 2007, p. 55).

O ensino de História foi utilizado para reforçar os valores propagados pelo governo. Não obstante, no início da década de 1970, a Lei 5.692/71, que determinou as novas diretrizes e bases da educação brasileira, vai retirar do currículo de primeiro grau a disciplina História, diluindo o seu conteúdo na disciplina de Estudos Sociais:

Para completar, negou-se à História o estatuto de disciplina autônoma, chegando a desaparecer do currículo da escola fundamental (a partir de então, chamada de primeiro grau, com oito anos de duração) com a introdução dos estudos sociais. Ficou relegada à ínfima carga horária obrigatória em uma única série do segundo grau (grau posterior à escola fundamental, para os alunos de 15-17 anos e com três anos de duração) (NADAI, 1993, p. 157-158).

Trindade (2014) explica que no decurso da formação dos currículos escolares, no Brasil, a proposta de ensino de Estudos sociais esteve presente na década de 1930 e também após o fim do Estado Novo, na década de 1950, neste último decênio sob forte influência norte americana⁴ e na conjuntura da Guerra Fria. O referido ensino abarcaria os estudos das humanidades ou realidade social, enfatizando os conteúdos de economia, geografia humana, história política, assim como a sociologia e a antropologia cultural. Todavia tal discussão deixou de ser notada pela maioria das escolas brasileiras. Somente um grupo de professores nos estados de São Paulo e Minas Gerais buscou introduzir o ensino de Estudos Sociais na década de 1950 e posteriormente a promulgação da Lei e Diretrizes Bases da Educação Brasileira, em 1961.

Entretanto, a autora ressalta que essas iniciativas eram percebidas como um modo de inovação no trabalho com os conteúdos, uma vez que o contexto dos anos 1950 e início da década de 1960 era democrático. Já o

4 Os Estudos Sociais ganharam relevância no Estados Unidos na conjuntura do New Deal, instituído por Franklin Roosevelt após a Crise de 1929 para a recuperação e reforma do país.

que se observa no período do Regime Militar é o acatamento de imposições superiores como o observado com a Lei 5.692/71. Não obstante, é preciso lembrar que as propostas anteriores de ensino de Estudos Sociais não excluía os professores de História e Geografia em seu fazer docente específico. A partir de então, os professores de História e Geografia tiveram que se adaptar a um planejamento com objetivos e conteúdos que intencionavam torná-los professores polivalentes.

Fazendo uso do argumento de suprir a carência de professores qualificados para atuarem na educação, o governo instituiu as licenciaturas curtas, passando a ofertar uma formação docente rápida e generalista:

A implantação das licenciaturas curtas expressa a dimensão econômica da educação, encarada como investimento, geradora de mercadoria (conhecimentos) e mão-de-obra para o mercado. Daí uma vinculação cada vez mais estreita do 1º, 2º e 3º graus com o mercado capitalista. O papel dos cursos de licenciatura curta atendia à lógica deste mercado: habilitar um grande número de professores da forma mais viável economicamente: cursos rápidos e baratos exigindo poucos investimentos para sua manutenção. Este fato fez com que os mesmos proliferassem em grande número em instituições de ensino privado, uma vez que se tomam grandes fontes de lucro para as empresas educacionais (FONSECA, 1995, p. 25-26).

Neves (2014) explicita que os cursos de licenciatura foram expandidos para todas as regiões do país, sendo implantados nas novas universidades federais, criadas nos estados que não dispunham de instituições de nível superior, a partir do ano de 1972. Todavia, a disseminação foi mais expressiva nos grandes centros urbanos do sul e Sudeste, nas redes privadas. As licenciaturas curtas constituíram o alicerce da expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, visto que puderam contar com um aumento significativo do número de candidatos para seus cursos na proporção que a Lei 5.540/68 instituiu o exame vestibular unificado para todos os cursos, convertendo-o de exame seletivo para classificatório, acabando assim com a problemas dos “excedentes”. As licenciaturas curtas acentuaram e institucionalizam a desvalorização do profissional da educação, levando a sua proletarização e sindicalização. Outrossim, elas também serviram para “legitimar o controle técnico e as novas relações de dominação no interior das escolas” (FONSECA, 1995, p. 27).

O currículo da licenciatura curta em Estudos Sociais, de acordo com Neves (2014), era composto por História, Geografia, Ciências Sociais, Filosofia,

Ciência Política, Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e pelas disciplinas obrigatórias a todos os cursos: Estudo dos Problemas Brasileiros (EPB) e Educação Física, além das disciplinas pedagógicas. A lei da reforma universitária criou um ciclo básico comum para os cursos de áreas afins, por isso, o currículo do curso de Estudos Sociais também incluía as disciplinas de Inglês e Português. O referido currículo, desenvolvido em 1.220 horas (o equivalente a três semestre), geralmente, era executado por poucos professores, sendo que, às vezes, acontecia de um único professor, com formação em uma das ciências humanas, assumir todas as disciplinas da área.

Os conteúdos que formam o conjunto denominado Estudos Sociais são generalizantes. A especificidade do objeto do conhecimento histórico não aparece em sua totalidade. A preocupação do ensino de Estudos Sociais não é refletir sobre a história construída pelos homens, mas “localizar e interpretar fatos”, utilizando instrumental das Ciências Sociais em geral e não da História especificamente (FONSECA, 1995, p. 42).

Já o ensino de Estudos Sociais no primeiro grau objetivava “a seleção de saberes que promovessem no educando condições de uma vida em sociedade, tendo por princípios seu ajustamento e adequação à vida social, de forma cooperativa” (MARTINS, 2014, p. 47).

No ano de 1976, o Ministério da Educação editou a portaria de número 790, determinando que somente os professores licenciados nos cursos de Estudos Sociais estavam autorizados a ministrarem as aulas da disciplina de Estudos Sociais. Essa medida excluiu os professores de História do ensino de primeiro grau, a partir de então, eles só poderiam lecionar nas poucas aulas de História ofertadas no ensino de segundo grau:

Isso revela o controle ideológico sobre a disciplina de História nesse período. A licenciatura curta generalizante, não preparando suficientemente o professor para o trabalho nas escolas, acabava, na maioria das vezes, empurrando-o para a alternativa mais cômoda, ou seja, utilizar o manual didático, reproduzindo-o de uma forma quase absoluta, reforçando um processo de ensino onde não há espaço para a crítica e a criatividade (FONSECA, 1995, p. 28).

Nesse sentido, Neves (2014) ressalta que a formação pedagógica da licenciatura curta frequentemente se reduzia a algumas palestras, que eram proferidas por palestrantes eventuais, para todas as turmas. Muitos dos

curso eram ministrados nos fins de semanas, já outros eram concentrados nos períodos de férias. Não bastasse a precariedade científica e pedagógica, alunos e professores eram submetidos ao controle político e ideológico:

Programas, bibliografias, materiais didáticos, provas e outros trabalhos solicitados aos alunos passavam por formas explícitas ou sutis de censura. Mais do que a ignorância de professores e alunos a possibilidade de entre eles haver **subversivos** preocupava as autoridades, ao ponto de ter se estimulado, nas escolas, a delação, sendo, inclusive, recorrente a figura do **falso aluno**, que assistia às aulas, às vezes, mesmo sem está matriculado na escola, com intuito de vigiar professores e colegas (NEVES, 2014, p. 26, grifos da autora).

Fonseca (2006) argumenta que o Regime também se preocupou, de forma especial, com o ensino da educação cívica, redefinindo as funções e tornando obrigatórias duas disciplinas já existentes: Educação Moral e cívica (EMC)⁵ e Organização Social e Política do Brasil, aos níveis de ensino de primeiro e segundo graus, além de introduzir no ensino universitário a disciplina “Estudos dos Problemas Brasileiros”. A luz da ótica da Doutrina de Segurança Nacional, tais medidas tinham nítido papel moralizador e ideológico:

A formação moral e a transmissão de valores sempre estiveram presentes na educação brasileira, porém, a forma de transmitir isso e a concepção acerca desses valores tem variado segundo o contexto sociopolítico e as forças sociais dominantes no país. Com o golpe militar de 1964, o Estado passa a se preocupar com a necessidade de revigorar o ensino de educação cívica pela ótica da doutrina de segurança nacional, havendo, como contrapartida, a descaracterização e o esvaziamento do ensino de história nas escolas (FONSECA, 1995, p. 35).

Nessa perspectiva, Abreu (2008) destaca que a necessidade de uma educação cívica e moral que enfatizasse a valorização dos bons costumes e do amor a Pátria já era apontada nos debates sobre a educação brasileira durante o Segundo Império, período no qual o ensino de História se relacionava aos valores cívicos e morais. Isso era um reflexo, sobretudo, das diretrizes propostas pelo IHGB que articulava o estudo da História do Brasil aos feitos

5 Essa disciplina tornou-se obrigatória no ano de 1969, por meio do Decreto-Lei nº 869, ficando presente no currículo oficial escolar até o ano de 1993.

realizados pelos “heróis” nacionais. Já nos primórdios da República, as reformas estaduais educacionais instituíram como disciplina escolar a Instrução Moral e Cívica. A partir da década de 1930, as Leis Orgânicas de Ensino preconizavam formar o cidadão por meio da valorização do trabalho, da disciplina e dos bons costumes, visando fortalecer o Estado e enfraquecer as ideias democráticas.

Já a origem da disciplina de OSPB remonta ao ano de 1962, ela foi criada pelo Conselho Federal de Educação (CFE) para compor a parte complementar dos currículos para o ginásio. Seu objetivo era “contribuir para uma educação política do homem brasileiro, dentro do espírito da democracia” (MARTINS, 2014, p. 44), contudo, se manteve no conjunto das disciplinas escolares mesmo depois da reforma de 1971⁶:

Embora assim assinalada, a sobrevivência de OSPB mesmo quando este estado democrático esteve suspenso durante a ditadura militar, se deu, evidentemente, por ser seu conteúdo capaz de legitimar quaisquer que fossem as estruturas organizacionais do Estado, seu organograma e bases legitimadoras. O fato de possuir um conteúdo prescritivo calcado na racionalidade e, em especial devido ao fato da ditadura brasileira sempre buscar legitimar seus modos de governar por meio do “regime de exceção”, da legislação e das normatizações (MARTINS, 2014, p. 45)

Os livros didáticos, sobretudo, os de Estudos Sociais, EMC e OSPB cumpriam a função de propagar os padrões de conduta pretendidos pelo regime militar. A discussão, em torno da moral e do civismo, era uma das grandes preocupações das autoridades militares, que procuravam construir entre a população um ideário patriótico, um Estado forte e harmonioso. Nesse contexto, conforme constatou Abreu (2008), o ensino de História foi pulverizado nas disciplinas de Estudos Sociais, EMC e OSPB. A atenção e o cuidado que se tratava a educação cívica, moral e religiosa passou a perpassar todo o ensino de História, convertendo-o em uma sucessão de fatos, datas, nomes e lugares dispostos de forma linear e esvaziado de significados, a serviço da construção do “Brasil Grande”. Assim, o ensino de História se confundia com a educação cívica e moral e com a disciplinarização do homem, ganhando um aspecto sagrado e messiânico:

6 No ano de 1969, a disciplina de OSPB tornou-se obrigatória para o ensino de 2º grau. A Lei 5.692/71 manteve a disciplina nos currículos escolares de 1º grau (MARTINS, 2014).

O professor passa a ter uma missão, os hinos nacional, da bandeira e dos estados passam a ser entoados com reverência e rigor religiosos, os personagens da história começam a ser respeitados como o são os santos católicos, suas obras são lembradas e comemoradas, como acontecimentos singulares e divinos, inalcançáveis aos homens, que de sujeitos passam a seguidores. A história consagra-se, assim, como uma verdade inquestionável. Esse era o objetivo prático da reestruturação educacional do Estado militar para a história (...) (ABREU, 2008, p. 79).

Mas, o controle exercido pelo Estado não se dava de maneira absoluta, como observou Fonseca (1995), nos Estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo, o espaço das aulas reservado a Educação Moral e Cívica foi utilizado com propósitos que se distanciavam da legitimação da ideologia de dominação do Estado autoritário. Era comum alguns professores utilizarem as aulas de EMC e OSPB para ensinarem História e Geografia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Golpe de 1964 instaurou a Ditadura Cívil - Militar no Brasil, que vigorou durante vinte e um anos, “superando todas as perspectivas e exacerbação de autoritarismo (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 121). Esse período foi marcado por perseguições e torturas a opositores políticos, censura e intervenção do Estado na educação, desfechando “também um golpe nas diferentes experiências de ensino” (NADAI, 1993, p. 157).

A educação foi submetida a uma série de medidas, instituídas, basicamente, por duas reformas: a Reforma Universitária (Lei 5.540/68) e a Reforma Educacional do ensino de 1º e 2º grau (Lei 5.692/71), esta última retirou do currículo do 1º grau a disciplina de História e de Geografia, que foram diluídas na disciplina de Estudos Sociais. Já no 2º grau, o ensino das referidas disciplinas teve suas cargas horárias reduzidas.

Nesse contexto, o ensino de História foi utilizado como estratégia política pelos militares para transmitir valores morais e políticos uteis a consolidação e legitimação do projeto autoritário. Destarte, “a História passou a servir como justificadora do sistema governamental vigente, pois terá a sua estrutura de ensino toda voltada para atender as bases ideológicas dos militares” (PLAZZA e PRIORI, 2007, p. 11).

Entretanto, no final dos anos de 1970 e ao longo da década de 1980, são observadas mudanças relevantes no ensino de História, “fazendo com que a configuração por ele assumida (Estudos Sociais) durante os anos de autoritarismo fosse paulatinamente transformada” (FONSECA, 1995, p. 46). O processo de reformulação de currículos na maioria dos estados brasileiros, durante o período de redemocratização, possibilitou que:

Em primeiro lugar, os Estudos Sociais permanecem nas quatro primeiras séries do 1º grau. Em geral, continuam sendo ministradas pelo professor polivalente e desvalorizadas em relação às outras disciplinas. A História passa a ser tratada como disciplina autônoma nas últimas séries do 1º grau e amplia seu espaço em nível de 2º grau. O conteúdo da História ensinada tem assumido diferentes imagens nos diversos espaços onde se processam os debates, as discussões e as reformulações, visando revalorizá-la como campo de saber autônomo fundamental para a formação do pensamento dos cidadãos (FONSECA, 1995, p. 48).

Contrariamente ao papel que exerceu durante a vigência do Regime Militar, acreditamos que o ensino de História deve estimular o pensamento crítico do aluno, abrindo “novas portas para a sua capacidade de pensar, definir e atribuir sentido ao tempo”, constituindo-se, dessa forma, “como esforço de orientação e reorientação das formas de produção de sentido de outros, a ser regulado científica e socialmente, evitando abusos políticos, bem como neutralismos esterelizantes (CERRI, 2010, p. 270).

REFERÊNCIAS

ABREU, Vanessa Kern. **A educação Moral e Cívica:** disciplina escolar e doutrina disciplinar. Minas Gerais (1969-1993). 2008, 102f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, ago. 2018.

CAIMI, Flávia Eloísa. **Conversas e Controvérsias: o Ensino de História no Brasil (1980- 1998)**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2001.

CERRI, Luis Fernando. Didática de História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, 15(2):264-278, Inverno, 2010.

FERREIRA JR., Amárico. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. EdUFSCar: São Carlos: 2010. (Coleção UAB-UFSCar).

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. O ensino de História do Brasil: concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971- 1980). In: CERRI, Luiz Fernando (org). **O Ensino de História e a Ditadura Militar**. 2ª ed. Aos Quatro Ventos, 2007.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCELINO, Mariane Amboni. **A ditadura militar e os livros didáticos de História**. 2009. 42f. Monografia (Especialização em História) - Faculdade do extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma, 2009.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.

MELO, Demian. Ditadura “civil-militar”? Controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente. **Espaço Plural**, v. 27, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

NEVES, Joana. O Ensino de História nos 50 anos do Golpe Militar- Estudos Sociais sob a Ditadura. In. SCMIDT, Maria Auxiliadora; ABUD, Kátia. **50 anos da Ditadura**

Militar: capítulos sobre o ensino de História no Brasil. Curitiba: W&A Editores, 2014.

NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13, n. 25/26, p. 143-162, 1993.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2014.

PLAZZA, Rosimary; PRIORI, Angelo. O ensino de história durante a ditadura militar. In: Encontro de Pesquisa em Educação, 2., 2007, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: UEM-DTP, 2007.

REZENDE, Maria José de. **A Ditadura Militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade (1964-1984).** Londrina: Eduel, 2013. 1 Livro digital.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** 8. ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

TRINDADE, Judite Maria Barboza. A História sumiu: o ensino de História durante a Ditadura Militar. In: SCMIDT, Maria Auxiliadora; ABUD, Kátia. **50 anos da Ditadura Militar: capítulos sobre o ensino de História no Brasil.** Curitiba: W&A Editores, 2014.

VEIGA, Ilma Alencastro. Didática uma retrospectiva histórica. In: VEIGA, Ilma Alencastro (Org.). **Repensando a Didática.** 21. ed. rev. e atual.- Campinas, SP: Papyrus, 2004.