

“SER PROFESSOR DE HISTÓRIA” NA DITADURA MILITAR NO BRASIL: APRENDIZADOS

MARIA LENÚCIA DE MOURA

Programa de Pós-Graduação em História – PPGHIS/UFMG.

E-mail: mlemoura@yahoo.com.br

GLÓRIA MARIA VASCONCELOS GOES

Programa de Pós-Graduação – FACED/UFCE. E-mail: gmvvg@bol.com.br

Introdução

A formação de professores tem sido um dos temas que, nos últimos anos, mobiliza pesquisadores que se ocupam com a História da Educação Nacional. No processo de construção das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a sua promulgação com a Lei 9394/1996 (LDB), evidenciava-se que repensar os currículos e programas dos cursos de formação para a docência requeria um re-exame das heranças que a história acumulou no campo educacional que, no caso brasileiro, perpassa contextos históricos que deixaram marcas que ainda hoje modelam as práticas de ensinar e aprender. Somos herdeiros do *Ratio Studiorum* (o manual pedagógico do ensino jesuítico) e das reformas educacionais ditatoriais do governo Vargas aos governos militares no Brasil. São heranças que em dias atuais ainda transversam as práticas docentes, embora nas últimas décadas tenhamos tentado superar.

Ressalte-se, no entanto, que embora tenhamos buscado romper com os métodos pedagógicos do passado ora balizados nos métodos tradicionais ora na concepção tecnicista da educação, os polêmicos direcionamentos das políticas educacionais atuais remete-nos, inexoravelmente à reflexão teórica e prática sobre os efeitos da herança do passado sobre a educação nacional que as políticas educacionais atuais parecem resgatar com novas “fachadas”. Exemplo importante é a reedição do discurso patriótico da

educação como formadora da moral e do civismo¹, assim como o foco da formação para a docência na pedagogia das competências, que, como destaca Freitas, longe de ampliar a concepção de currículo como espaço de produção de conhecimento novo, reduz “[...] (a formação) a um processo de desenvolvimento de competências [...] como técnica e instrumentos de ensino (tecnologia e da ciência aplicada no campo do ensino e da aprendizagem).” (2002, p. 156)².

Numa perspectiva mais ampla, não podemos deixar de realçar a retomada da parceria do Ministério da Educação – MEC e a United States Agency for International Development – USAID no Brasil, que, como anuncia seu site oficial,³ atualmente assessora o governo nacional na definição de políticas de desenvolvimento sustentável, incluindo o fortalecimento de políticas econômicas voltadas para o mercado aberto e ao setor privado. Quer dizer, é a mesma agência que em tempos de ditadura apoiou abertamente o golpe militar, o endividamento nacional, as reformas educacionais repressoras e a abertura, sem igual, do capital privado em terras nacionais.

Faz-se, no entanto, necessário realçar que, para efeito deste artigo não é nosso foco as políticas educacionais em curso no Brasil, embora seja esta realidade histórica objetiva que nos mobiliza à re-

¹ A disciplina Educação Moral e Cívica – EMC se tornou obrigatória em todas as escolas do Brasil com o Decreto – Lei nº. 869/1969, sendo revogada em 1993, através da Lei nº. 8.663, porém nos últimos anos não tem sido raro nos discursos governamentais a insistência na reanimação do civismo entre os brasileiros como podemos evidenciar no Portal WWW.redegoverno.gov.br inaugura-se o civismo cibernético

² Freitas refere-se ao documento final, aprovado em 2002, das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, graduação plena” (BRASIL, 2002a). O documento “[...] aborda as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos futuros professores, carga horária passando pela questão da avaliação – de curso e dos professores – até a organização institucional e pedagógica das instituições formadoras” (FREITAS, 2002, p. 51).

³ Sobre o assunto ver site da USAID/BRASIL, disponível em: < <http://www.usaid.gov/brazil> >. Acessado em 02 jun./2014.

flexão acerca do passado. Indagamos: até que ponto as experiências do passado recente da História da Educação Nacional não foi capaz de iluminar as iniciativas políticas para a educação nacional em tempos atuais. Ocuparemos do fenômeno histórico específico de formação para a docência no contexto histórico nacional marcado pelo governo ditatorial civil-militar no Brasil (1964-1985) que em pequenos e grandes aspectos ainda somos herdeiros.

Para orientar o desenvolvimento dessa análise nos utilizamos dos métodos de apreensão direta e indireta da realizada investigada, destacando as legislações, as reformas educacionais e os materiais didáticos que orientaram as práticas pedagógicas do período, bem como a literatura disponível que se debruça sobre a temática.

O Ensino da História em tempos de ditadura: a desconstrução identitária do Professor de História

Não seria exagero afirmar que o conjunto das disciplinas que constam nos currículos e programas escolares foi o Ensino da História uma das áreas que sofreu, no contexto da ditadura civil-militar no Brasil, as mais sérias restrições em seus currículos e programas. Seus efeitos trouxeram repercussões importantes na formação inicial e, em decorrência nas práticas de ensinar e aprender. De uma maneira geral, o papel da educação e das políticas direcionadas aos sistemas educacionais estava associado ao ideário de segurança nacional e de desenvolvimento econômico, assim explicitado no livro “Conjuntura política nacional e o Poder Executivo & Geopolítica do Brasil”, escrito por Golbery do Couto e Silva, um dos principais teóricos da doutrina de segurança nacional dos governos Militares:

Limitemo-nos, pois, ao âmbito mais restrito da política de segurança nacional, aquela já tantas vezes definida como visando a salvaguardar a consecução dos objetivos vitais permanentes da Nação, contra quaisquer antagonismos tanto externos como internos,

de modo a evitar a guerra se possível for e empreendê-la, caso necessário, com as maiores probabilidades de êxito. (SILVA, 1981, p. 22).

A materialização desse princípio ganha legalidade no imenso repertório de leis que foram autoritariamente sancionadas pelo Estado ditatorial, dentre os quais, o Decreto-Lei nº 898, de 29 de setembro de 1969 que, amparado no Ato Institucional nº 5 – AI 5 de 1968⁴, instituiu como crime os movimentos sociais organizados e, por conseguinte o total controle sobre a vida social e política nacional. Nessa direção, o Artigo 14 do Decreto estabelece como crime contra a segurança nacional, dentre outros,

[...] Formar, filiar-se ou manter associação de qualquer título, comitê, entidade de classe ou agrupamento que, sob a orientação ou com o auxílio de governo estrangeiro ou organização internacional, exerça atividades prejudiciais ou perigosas à Segurança Nacional:

Pena: Reclusão, de 2 a 5 anos, para os organizadores ou mantenedores, e, de 6 a 2 anos, para os demais.

A repercussão dessa legalidade autoritária no âmbito da educação aparece na Lei 5.540/1968 e no decreto 464/1969, mediante o uso da repressão política e ideológica sobre a comunidade educacional, particularmente acadêmica, com cassações de professores, o jubramento de estudantes, sobretudo àqueles associados às entidades estudantis e, na atenção especial na elaboração de mecanismos de censura dos conteúdos e dos métodos de ensino que, inevitavelmente remetia para novas orientações a formação inicial, em particular para a formação do professor de História.

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

⁴ De acordo com o AI 5 em seu Art 10 – Fica suspensa a garantia de habeas corpus, nos casos de crimes políticos, contra a segurança nacional, a ordem econômica e social e a economia popular”, abrindo-se um processo de repressão e perseguição à todos os setores da sociedade que não seguisse o projeto político-social e econômico autoritariamente determinado pelo governo militar.

diretivo, 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 (LIMA E FONSECA, 2007, p.55).

A História ensinada deveria permanecer aprisionada aos velhos modelos tradicionais de natureza civilizatória e positivista, impessoal e neutra alicerçada na Doutrina da Segurança Nacional e nos acordos realizados entre o Ministério da Educação (MEC) e a USAID, consubstanciados na reforma do ensino brasileiro.⁵ Naquele contexto, a História ensinada cumpre um papel importante na conservação e no fortalecimento do Poder Nacional, sobretudo em épocas de crises e, particularmente de tensões sociais.

Assim, se a História se constitui como estratégica para fortalecer o “Poder Nacional”, inevitavelmente, para os formuladores das políticas nacionais (MEC-USAID), a reforma da educação nacional e, particularmente do ensino superior, deveria ser acompanhada de mudanças nos currículos e programas dos cursos de História, como efeito nas práticas de ensinar e aprender história. Neste particular se insere os cursos de formação de professores, de uma maneira geral e, dos professores de História, em particular. Concordando com Nadai (1992, p. 158),

O controle sobre a disciplina histórica relacionou-se, sobretudo à ideologia implantada com o golpe de 1964, quando

⁵ Segundo Santos (2005) a Agência bilateral norte-americana torna-se responsável no estabelecimento de relações entre os EUA e os países periféricos na ordenação, regulação e concretização de parte da retórica da aliança para o progresso, sejam nas decisões quanto às doações e empréstimos em favor desses países, sejam na realização de ajuste entre os países capitalistas. Lembramos que o mundo vivia o conflito EUA-URSS, chamada de Guerra Fria, interessando aos EUA manter coesos os Estados capitalistas, principalmente dos países subdesenvolvidos. Assim foi na agricultura para o treinamento de técnicos rurais (CONTAP-USAID, 1966) e no assessoramento da educação, sobretudo no ensino superior, através da Lei n. 5.540/1968 se estabelece a intervenção civil estrangeira na governação do território nacional.

o ensino foi colocado a serviço do regime ditatorial que propugnava a formação de cidadãos dóceis, obedientes e ordeiros. De um lado, ter-se-ia dado o “esvaziamento do seu sentido crítico e contestador” e, de outro, manifestado o seu caráter de “instrumento de veiculação e formação do espírito cívico, entendido como aquele capaz de glorificar os feitos dos autoproclamados heróis do dia”.

A lógica que balizava a formatação dos cursos era a da racionalidade técnica e científica de orientação positivista. De natureza fundamentalmente instrumental, os currículos foram pensados e implantados para mascarar e conter os conflitos e tensões sociais. Nessa paisagem político-social, o professor torna-se o mero aplicador de determinadas normas e técnicas elaboradas por “comissões de especialistas” que lhes impõe um ritmo e uma sequência de conteúdos e estratégias didáticas previamente estabelecidas no interior do qual os livros didáticos e os Guias Curriculares, elaborados para facilitar a implantação da Lei 5.692/1971, tornaram-se, como bem situa Spósito, “[...] uma espécie de ‘bíblia’ para a condução do trabalho pedagógico...”, cabendo ao professor a função de “[...] reproduzir os Guias, sendo que seus índices eram verdadeiras cópias das sequências de conteúdos contidos nesses documentos” (2004, p. 298). Assim, a força do processo de ensino recaía na “Comissão de Especialistas”, que intervinha diretamente no currículo efetivo através dos módulos instrucionais, dos métodos avaliativos, mas, sobretudo, através da tecnologia educacional disponível – o telen-sino. Com o estudo dirigido tem-se ainda a redução dos conteúdos programáticos das disciplinas e, como efeito, procura-se eliminar “[...] a possibilidade de um trabalho mais crítico e reflexivo ou mesmo mais articulado e vivenciado pelo professor e seus alunos”. (RICCI, 1999, p. 26).

A materialização da redução dos conteúdos programáticos no ensino de história foi acompanhada da transmissão de uma única história, qual seja a história representada pela visão dominan-

te do mundo e, com instrumentos ideológicos e repressivos que o contexto exigia, como fica extremamente evidenciado no Decreto nº 65.814/1969, assinado pelo então Presidente Emílio G. Médici, que reanimava a Convenção sobre o Ensino da História, assinada em Montevideu, a 26 de dezembro de 1933, pelo Brasil e outros países representados na Sétima Conferência Interamericana, que assumia como objetivo basilar e urgente “[...] complementar a organização política e jurídica da paz com o desarme moral dos povos, mediante a revisão dos textos de ensino que se utilizam nos diversos países”, assim firmado em seu Artigo 1º.: “[...] efetuar a revisão dos textos adotados para o ensino em seus respectivos países, a fim de depurá-los de tudo quanto possa excitar, no ânimo desprevenido da juventude, à aversão a qualquer povo americano”.

Como podemos evidenciar, o alvo são os programas de ensino e os textos de história direcionados à educação escolarizada. O objetivo é uma homogeneização do conhecimento a ser transmitido nas “Repúblicas Americanas”. Noutros termos, trata-se de institucionalizar e introjetar nos “bancos escolares”, bem como nas instâncias formadoras de formadores um conhecimento que assegurasse a apreensão da História das civilizações modernas a partir da “hegemonia norte-americana na América e no mundo”, assumindo a “Comissão de Especialistas”, sob os auspícios da USAID, a tarefa de “depurar” do ensino da História toda a idéia de conflito, de tensão social, seja em âmbito nacional ou mundial (FONSECA, 2003). A história ensinada, por sua vez, cumpria o papel político de formação cívica da juventude com regras de conduta política reforçadora da “ordem” e do “progresso” com metas pré-estabelecidas nos acordos do Governo Militar e seus parceiros civis norte-americanos.

Destacamos, contudo, que até aqui não é uma “dádiva” do governo ditatorial, impor na literatura historiográfica uma abordagem linear e uniforme dos acontecimentos históricos, afinal como constatara Marx no Manifesto Comunista (Século XIX) “[...] As idéias dominantes em qualquer época nunca passaram das idéias da clas-

se dominante” (1999, p. 39). O diferencial no contexto ditatorial militar no Brasil são os mecanismos de controle e de repressão acionados para descaracterizar a História e, como efeito, dismantelar suas instituições formativas que, com instrumentos diferenciados, atinge todas as modalidades de ensino.

Nessa direção, o *locus* privilegiado de formação para a docência passa a ser as licenciaturas curtas, que no âmbito do ensino fundamental (então, 1º. Grau), fragmenta o ensino da História e da Geografia nos Estudos Sociais, encontrando seu aparato legal na Lei 5692/71, e sua justificação ideológica na desqualificação estratégica dos professores de História e da Geografia ao tempo que desvincula sua formação da pesquisa (SILVA, 2007). No nível médio (2º. Grau), vê-se a redução da duração e da natureza de seus conteúdos em favor das disciplinas de formação especial, que passa a ser valorizada em detrimento das disciplinas de formação geral, dentre as quais está a Ciência Histórica. Na desconstrução da “história ensinada”, é editada a Portaria nº 79/1976 que autoriza apenas professores formados em Estudos Sociais a ensinar História. Com as palavras de Fonseca,

Os licenciados em História e Geografia ficaram praticamente excluídos do ensino de 1º. grau, passando a lecionar apenas no ensino de 2º grau, nas poucas aulas de História e de Geografia restantes, pois neste período vigorava a predominância da formação específica sobre a formação geral nos currículos de 2º. Grau.

Essa investida contra os profissionais de História revela a outra dimensão que vai além da econômica [...]. Trata-se do controle ideológico sobre a disciplina em nível de 1º. Grau na formação de jovens, na formação dos cidadãos e do pensamento brasileiro (1993, p. 28).

Nessa paisagem política, o “Ser professor”, conforme as regras estabelecidas pelo Poder Político, é reduzir sua prática à condição de um simples executor de um projeto educacional concebi-

do, planejado e coordenado por especialistas “neutros, objetivos e imparciais” no interior do qual a “[...] organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando, corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção (SAVIANI, 2008, p. 24).

No campo da História ensinada, pressupõe um estudo aliado fragmentado em fatias menos complexas, em função do qual o professor tornou-se aprisionado aos velhos modelos tradicionais de natureza civilizatória e positivista, portanto incapaz de reconhecer-se no seu papel privilegiado de produzir conhecimento novo comprometido com as transformações mais profundas da paisagem social.

Considerações finais

Não é raro encontrarmos nos programas governamentais e na literatura especializada que se ocupa da educação nacional, a ênfase na necessidade de superarmos as práticas de ensinar e aprender herdadas do passado que em pequenos e grandes aspectos obstarizaram o salto de qualidade da educação nacional. Dentre as heranças do passado que insistimos em superar, estão os resquícios das políticas autoritárias dos governos militares no Brasil e sua repercussão nas práticas de ensinar e apreender os processos históricos e, como efeito, na definição das políticas de formação de professores dessa modalidade específica dos conhecimentos escolares.

No decorrer de nossos estudos, aqui sintetizado, problematizamos até que ponto as reformas da educação nacional no contexto da ditadura civil-militar repercutiu na História ensinada, especificamente na construção identitária do professor de história. Questionamento que, por sua vez, perpassa pelo debate acerca do modelo imposto para a formação inicial.

Desse estudo e, numa breve e preliminar conclusão, reafirmamos que o “Ser professor” de História no contexto de práticas

autoritárias é sempre um aprisionamento às possibilidades de produção de conhecimentos autônomos e originais, portanto, um limite à construção de um ensino problematizador das práticas sociais mais amplas, logo “Ser Professor de História” no contexto do Brasil ditatorial, pressupõe ser professor de uma história sem histórias ou, na melhor das hipóteses, um professor contador da herança histórica das classes dominantes.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, M. E. D. A. de. ; VIEIRA, M. M. da S. **O coordenador pedagógico e a questão dos saberes**. In: Edições Loyola, São Paulo, 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 898, de 29 de setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem político e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências.

_____. **Decreto No 65.814, de 8 de dezembro de 1969**. Promulga a Convenção sobre o Ensino da História. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.

_____. Lei 5692, de 11 de agosto de 1971. **Documenta** Rio de Janeiro. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Documenta**, Rio de Janeiro. Fixa diretrizes e bases para a educação nacional.

FREITAS, Heloísa Costa Lopes de. A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas: CEDES, v. 80, n. 23, 2002. p. 17-44.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: experiências reflexões e aprendizado**. / Selma Guimarães Fonseca. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

_____. **Caminhos da história ensinada**. /Selma Guimarães Fonseca. Campinas-SP: Papyrus, 1993.

LIMA E FONSECA, Thais Nívia de. **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

NADAI, E. O ensino de História no Brasil: trajetórias e perspectivas. IN: **Revista Brasileira de História**, SP, v. 13, N. 25/26, set. 92 / ago. 93.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. / Karl Marx; Friedrich Engels. – Edição Ridendo Castigat Moraes. Versão para eBookBooksBrasil. com. Fonte Digital RochetEdition de 1999 a partir de HTML em WWW.jahr.org.

RICCI, C. S. **Da intenção ao gesto: quem é quem no ensino de história em São Paulo**. / Cláudia Sapag Ricci. – São Paulo: Annablume, 1999.

SANTO, Éder Fernando. **O ensino superior no Brasil e os Acordos MEC-USAID: o intervencionismo norte-americano na educação brasileira**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2005.

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Golbery do Couto e. **Conjuntura política nacional e o Poder Executivo & Geopolítica do Brasil**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1981.

SILVA, M. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo perdido**. / Marcos Silva; Selma Guimarães Fonseca. – Campinas: SP; PAPIRUS, 2007.

SPÓSITO, M. E. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. IN: **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. / organizadores Nídia Nacib Pontuschka, Ariovaldo Umbelino de Oliveira. 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

USAID/BRASIL, disponível em: <<http://www.usaid.gov/brazil>>. Acessado em 02 jun./2014.