

RELAÇÃO DE TRABALHOS

(DES)CAMINHOS DA HISTÓRIA ENSINADA: EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA EM FORTALEZA (1972-1985)

Cícero Avelino Lima
Graduando em História- UFC
pciceroavelino@yahoo.com.br
Pablo Rodrigo da Silva
Graduando em História- UFC
pablohistor@yahoo.com.br

A História ao longo de tempos exerceu fascínios, foi utilizada como mecanismo de justificação, julgo e exaltação de pessoas e instituições. No Brasil, por exemplo, ela foi introduzida nos currículos educacionais obrigatórios no século XIX, com o objetivo político de forjar uma identidade nacional. Podemos conferir através da historiografia que esse papel continuou a ser exercido, ampliando o seu campo de atuação e se adequando às necessidades elencadas de cada época. “*As causas, em história como em outros domínios, não são postuladas. São buscadas*”¹.

A respeito do ensino de História brasileira, especificamente quero delimitar um período que me chama atenção: conhecido como Ditadura Militar (1964-1985) aliado a utilização da educação histórica por esse regime. A aproximação desse objeto foi se desenvolvendo, acreditamos, a partir de leituras relacionadas a esse tema e a uma pesquisa realizada por nós sobre Osmírio de Oliveira Barreto, quando este era o então Diretor do Museu do Ceará (1971-1991). Um dos focos da pesquisa foi a discussão da cultura cívica na educação museológica. Esta nos proporcionou um diálogo entre Ditadura Militar, patrimônio cultural e educação.

Após o golpe militar de 1964, a educação assume um papel cada vez mais determinante e condicionador na sociedade, ela se vincula ao ideário de segurança nacional e de desenvolvimento econômico, comungando com a política norte-americana², que nesse período era de seu interesse formar aliados na América Latina para afastar qualquer vestígio de influencia soviética³. Em 1971, o então presidente da República Garrastazu Médici decreta a lei 5692/71, que tinha como finalidade direcionar o ensino de 2º grau para a habilitação profissional, essa medida objetivava remanejar o jovem para o mercado de trabalho suprimindo a necessidade do país “capitalista moderno em ascensão”. Este jovem por sua vez estaria afastado das universidades, o que era visto com satisfação pelos militares. Jovens empenhados em trabalhos e sem tempo “ocioso”.

Desta forma podemos analisar que a educação foi um eficaz mecanismo que colaborou na ratificação e permanência dos militares no poder. Criava-se um diálogo direto da importância da estrutura: Economia, segurança, educação e progresso. O que para uma parte da população, especificamente a classe média, o Brasil nunca havia estado tão bem.

¹ LE GOFF, Jacques. Prefácio in: BLOCH, Marc. *Apologia da História: ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

² Ver MELO, Francisco Egberto de. *A cultura cívica na educação cearense (1963-1973): Na tapeçaria da História, entre o “livro da professora” e os festejos à pátria e ao progresso*. Dissertação de Mestrado em História Social. Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, 2006.

³ Ver FICO, Carlos. *O grande Irmão: da Operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

Na esfera estadual, o então governador do Ceará, Cesar Cals, em consonância com o poder federal, decretou a lei de nº 9.636, de 31 de outubro de 1972, que, em sua apresentação, colocava como finalidades

Imprimir sentido de unidade, integração e racionalidade ao processo educativo, visando à formação e integração do educando, tanto pela auto-realização e qualificação para o trabalho, como pelos princípios de civismo, liberdade e solidariedade humana.⁴

Podemos perceber a sintonia que existe entre o decreto estadual e a mencionada lei federal 5692/71. Apontando a importância de uma educação integrada, harmônica em torno dos princípios de modernidade, que para alcançar este objetivo o estudante precisaria receber uma educação preparatória para o mercado de trabalho. Toda idéia respaldada no princípio de progresso. O civismo⁵ tinha um forte papel de homogeneizar os cidadãos ocultando as relações de poder e dominação do estado militar.⁶

No Artigo 6º do capítulo II, é evidenciado a obrigatoriedade da *inclusão de Educação Moral e Cívica (...)*, disposto do decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.⁷ As disciplinas de ciências humanas representavam uma afronta para autoridade militar, pois estas traziam consigo o potencial de reflexão a respeito do que estava sendo colocado em termos de organização social. EMC já existia como currículo de muitas escolas, mas após o Golpe de 1964, esta teve o seu papel ampliado. A nova proposta seria esvaziar a “subversividade” das discussões da História, Geografia, e outras, a ponto de transformar o papel dessas ciências como a simplória reprodução de um conjunto de fatos políticos institucionalizados com toda parcialidade estatal possível. No caso da Geografia, apresentava as “maravilhas naturais” do Brasil na perspectiva de exaltação e ufanismo do país. Dessa forma, na maioria das instituições educacionais, as disciplinas de História e Geografia foram substituídas pela Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB) em nível de 1º grau.

Ainda em 1969, foram autorizados os cursos de formação de professores de curta duração, conseqüentemente formando cada vez mais educadores generalistas “sem possibilidades” de trazer reflexões a respeito de discussões sociais. Esta ação fazia parte do projeto de educação tecnicista, desenvolvimentista dos militares. Mas o golpe maior estava por vir, o governo federal baixou a portaria 790 em 1976 proibindo os professores de História e Geografia de darem aulas no 1º grau⁸. Desta forma, os professores generalistas de Moral e Cívica ficariam com a responsabilidade de formar os alunos até os 14 anos, e os professores de História e Geografia ficariam com as poucas aulas destinadas a formação do 2º grau. Podemos perceber que existe um fio condutor entre as ações empreendidas pelo estado militar, que levava a destruição de uma vez por todas da possibilidade de se fazer uma educação pensante.

Muitos professores não aceitaram os (des)caminhos da educação proposta pelos militares. Estes desenvolveram estratégias para passar conteúdos que não faziam parte dos currículos:

⁴ Lei Nº 9.636/72, Art. 1.º APUD *Guia Educacional de Fortaleza*. Superintendência do Desenvolvimento do Estado do Ceará, 1974.

⁵ Uma reflexão sobre civismo ver BITTENCOURT, Circe Maria F.. *Pátria: Civilização e trabalho*. São Paulo: Ed. Loyola, 1990.

⁶ Utilizei algumas observações de FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História ensinada*. São Paulo: Papyrus, 2008. e BITTENCOURT, Circe. *Identidade nacional e Ensino de História* in: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula*, São Paulo: Contexto, 2008.

⁷ Idem 4.

⁸ FONSECA, 2008, pág.27.

Conseguiam-se pelas mais variadas razões, lecionar História do Brasil em vez de EMC e até de OSPB. E grande parte dos professores que conscientemente se especializavam em EMC, e particularmente em OSPB, as utilizava muito mais para fornecer aos alunos um transitável instrumento de crítica ao regime autoritário do que para justificá-lo⁹.

A presente proposta de pesquisa tem o intuito de trazer reflexões a respeito das permanências deixadas por esse período de caminhos e descaminhos da educação histórica, investigação das lutas *não só aquelas que se expressam sob formas organizadas como também as “formas surdas” de resistência, estratégias ocultas de subordinação e controle; com isso incorpora grandes áreas da resistência humana para a compreensão do social*¹⁰. O recorte temporal do artigo é marcado pela citada Lei estadual 9.636/72 que entra em consonância com a esfera federal institucionalizando as ações militares sobre a educação e padronizando o ensino com as propostas de segurança e desenvolvimento. A periodização vai até 1985 com o fim da Ditadura Militar. A investigação consiste em trabalhar os vários agentes da história nos âmbitos sociais, culturais, políticos e econômicos.

Assiste a humanidade, atualmente, ao nascimento de um mundo diferente, no qual novas perspectivas se apresentam, envolvendo novos deveres e novas responsabilidades. Mundo inquietante, grandioso, imprevisível e cheio de esperança. (...) através dos anos, os indivíduos tem contribuído para o progresso e desenvolvimento da humanidade. Falar em desenvolvimento humano é falar de educação.¹¹

Nos primeiros anos da década de 1970, o Brasil vivia o chamado milagre econômico¹², que foi mais um elemento utilizado para justificar o regime militar. Foram criados pelo SNI (Serviço Nacional de Informação) *slogans* como “ninguém segura esse país”, “Brasil, ame-o ou deixe-o”, frases de efeito que davam a entender que o país estava muito bem em todos os aspectos e não precisava de pessoas que não acreditavam no “Brasil desenvolvido”. Era comum encontrar em jornais matérias vinculando otimismo a respeito de projetos governamentais, estes na maioria das vezes traziam palavras-chaves como progresso, que se ligavam a vários outros temas: saúde, moradia, economia, educação, etc..

No dia 03 de novembro de 1972, entra em vigor a reformulação do ensino no Estado do Ceará, sancionada pelo então governador Cesar Cals. Durante essa semana, os principais periódicos do estado se propuseram a escrever sobre a importância da educação e da nova lei. O Jornal *Correio do Ceará*, no dia 04 de novembro, traz um longo texto pontuando a importância da educação, para o nosso país, dando ênfase às “modernas” funções da educação, no caso da lei nº 9.636, de 31 de outubro de 1972, seria a educação profissionalizante.

⁹ SILVA, Wernewck APUD MELO, 2006, pág. 143.

¹⁰ VIERA, Maria do Pilar de Araújo. PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. KHOURY, Yara Maria Aun. *A Pesquisa em História*, São Paulo: Editora Ática, 2000. pág. 10

¹¹ Jornal Correio do Ceará. 04/11/1972, pág. 21.

¹² A respeito desse assunto ver FICO, Carlos. *Além do Golpe: Versões e controvérsias sobre 1964 e a Ditadura Militar*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

A educação, realmente, deve ser focalizada como um processo de transmissão da herança cultural, mas deve, principalmente, adaptar-se da maneira mais rápida possível, às transformações tecnológicas que o mundo testemunha, sob pena de transferir, às gerações mais novas, instrumentos inadaptados às finalidades procuradas pela sociedade moderna. (...) O ensino, portanto, deverá oportunizar o trabalho criativo. Dando ao estudante condições profissionalizantes que sejam, ao mesmo tempo, um meio para ganhar a vida e um incentivo para as reais inclinações e interesses de ordens intelectuais.¹³

A nova lei da educação se apresentava como uma filosofia moderna que pensava e entendia o “novo mundo”, e para isso era preciso adaptar-se às novas tendências, oferecendo ao estudante possibilidades de ingresso rápido e certo no Brasil industrializado e moderno, no Brasil do milagre econômico¹⁴.

A escola deixa de ser uma instituição restrita e única de ensino, para torna-se aberta, ampla e participante. Assume novas funções respondendo ao objetivo previsto na atual reforma de ensino. (...) uma educação para a atualidade.¹⁵

O governo colocava a educação profissionalizante como algo inovador, e uma solução para o ingresso de jovens no mercado de trabalho. Além, claro, de uma preparação técnica, que se distanciava das possibilidades desse aluno ingressar em uma universidade. O que para o regime militar era algo vantajoso, os jovens trocariam as “subversivas” cadeiras de universidades pela generalista e tecnicista formação profissional.

Antes de nos determos mais especificamente em explicar algumas inquietações a respeito desse assunto, gostaríamos de ressaltar que nos chamou atenção a tendenciosa postura do *Jornal Correio do Ceará*, que reproduz um discurso oficial do governo. Segundo o próprio jornal, a fonte da matéria teria sido a institucional *Revista de Ensino*. Apesar da proibição da crítica aos projetos governamentais, o silêncio, ou seja, o não noticiar ou sintetizar certos projetos governamentais, podemos analisar como uma possibilidade de crítica. Todavia no caso do *Correio do Ceará*, houve uma ratificação do projeto educacional do governo.

Retomando a discussão do ensino, a presente pesquisa busca levantar algumas reflexões a respeito desse foco. Sabemos que um dos maiores porta-vozes do Regime na educação foram os livros didáticos, em especial os de EMC. No livro *Educação Moral e Cívica: introdução à cidadania* (por sinal um livro muito utilizado na década de 1970, que já somava a nona edição revisada), o autor dedica um capítulo para conversar (ou convencer) com os alunos a respeito da importância de optar pelo ensino profissionalizante, que, em uma “descrição sumária se contabilizava cento e seis profissões”, apresentada no decorrer do capítulo.¹⁶ Na epígrafe do mesmo, encontramos o seguinte depoimento de Passarinho¹⁷: “*O povo precisa despertar para a importância dos cursos técnicos médios. Eu conheço um químico industrial de nível médio que ganha duas vezes mais do que um engenheiro*”¹⁸.

¹³ Idem 11

¹⁴ TELES, Antônio Xavier. *Educação Moral e Cívica: introdução à cidadania*. 9º Ed. São Paulo: Editora nacional, 1979.

¹⁵ Ibidem 11

¹⁶ Capítulo 25: *Prepare-se para o futuro. O Brasil precisa de sua colaboração*. TELES, 1979. Idem 16.

¹⁷ Jarbas Passarinho foi Ministro do Trabalho no governo Costa e Silva e Ministro da Educação no Governo Médici.

¹⁸ Grifo meu

Podemos analisar que o autor usa uma fala “simples” para legitimar a nova proposta educacional, todavia esse depoimento tem uma força significativa, pois está sendo pronunciada por uma pessoa que foi ministro do trabalho, “e tem conhecimento de causa do assunto”, apesar de ser um caso generalizante. Outro aspecto que podemos pontuar é que o então Ministro da Educação coloca como objetivo primário da educação a remuneração, desvalorizando o caráter humano, social e crítico que encontramos nas formações.

Mesmo com todo o discurso governamental, a educação profissionalizante não teve tanto êxito como os gerais esperavam. Uma série de fatores contribuiu para o insucesso: a questão de limites de recursos; o aluno na escola profissionalizante custava 50% a mais que no antigo ensino; a falta de qualificação de educadores; escolas despreparadas para a implantação de certos cursos, entre outros. No final se tinha um profissional inapto para o trabalho. Outra observação a fazer é que a classe média não se identificava com a proposta, nem mesmo os mais pobres, que via a proposta profissionalizante como o ensino para o serviço braçal.¹⁹

Nesse contexto, o ensino da História teve sua participação significativa nesse período, um caso de amor e ódio com os gerais. Em uma de suas publicações, o presidente Médici selecionou alguns de seus discursos para transformá-los em um livro intitulado *A verdadeira paz*. Neste Médici traz uma série de reflexões a respeito do que ele entendia ser o caminho para a paz de uma nação. A respeito destes discursos, queremos nos deter a um especificamente com o título *Não se governa sem História*, em que o então presidente descreve qual deveria ser o papel da História e do historiador:

Para o historiador, há toda uma consciência cívica democrática, que se há de preservar e aperfeiçoar na análise autêntica dos fatos, solidarizando gerações. (...) Oportuno é dizer que esperamos, da História e dos historiadores, a sua contribuição para a instrumentação de nossa economia, de nossa sociologia, de nossa ciência política, de uma educação cívica e democrática brasileira, a sua contribuição para a evolução e o aprimoramento das instituições e dos homens, assim como para o fortalecimento do caráter nacional.”²⁰

Para o Presidente a História deveria ter o importante papel de gerar nas pessoas um sentimento cívico, homogeneizador, em especial na relação governo-povo. Tornar cidadãos acrílicos, incontestes era uma de suas maiores aspirações. Um dos mecanismos seria através do estudo dos “grandes heróis” da pátria, que numa seqüência cronológica chegaria ao “movimento revolucionário” de 64 (Tiradentes - D. Pedro I – Marechal Deodoro da Fonseca – Generais da Revolução de 64), que teria trazido “a verdadeira paz” para os brasileiros. Nessa perspectiva, esperava-se uma aproximação com outras ciências (humanas) a fim de que o mesmo condicionamento acontecesse. Um bom exemplo foram os Estudos de Moral e Cívica e OSPB, onde poderíamos encontrar um misto de História, Geografia, Religião e Sociologia. Seria bastante proveitosa a interdisciplinaridade, se a intenção não fosse esvaziar essas disciplinas ao ponto de terem a mera função de condicionamento e ufanismo.

A seleção do citado discurso para o livro implica uma série de questionamentos. Qual a importância desse discurso em um livro intitulado *A verdadeira paz*? Qual a relação História e o que Médici chamava de paz? Ainda no mesmo discurso o presidente ressalta:

¹⁹ Utilizei algumas observações de CUNHA, Luis Antônio. GOES Moacyr de. *O Golpe na educação*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1997, 8ª Edição. e GERMANO, José Wellington. *O Estado Militar e a educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1994.

²⁰ MÉDICICI, Emílio Garrastazu. *A verdadeira paz*. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional/Secretaria de Presidência da República, 1973.

Que extremos levou o pragmatismo na História, com o materialismo histórico que, não se contendo nos limites da técnica de direção do Estado, pretende-se instituir como lei a todas as gerações e a todos os povos, como instrumento fundamental da adoção de uma concepção de vida, que minorias ativas pretendem impor, pela alienação dos valores espirituais do homem, pela violentação do princípio de autodeterminação e pela pressão psicológica do terrorismo de requiente miliforme.²¹

Podemos interpretar a importância dada à História como uma demarcação de território ideológica, o viés materialista significava uma ameaça para os militares e o regime, conseqüentemente era dissonante com a “paz” pregada por Médici, deixar a população a par desse risco era algo no mínimo plausível. Além do mais, para a Ditadura Militar, o comunismo era sinônimo de “anarquismo”, terrorismo, desordem dos valores da moral e ainda pregava o ateísmo.²² Para a sociedade conservadora eram os ingredientes para o repúdio dessa ideologia. Dessa forma podemos perceber que *A verdadeira Paz* objetivava tornar a História apta a atender os interesses dos generais, sem dar margem para outras interpretações, por exemplo, materialista.

Mas como era a relação professor – aluno – ditadura? Como mencionado anteriormente, alguns professores resistiam a essa História acrítica e condicionadora, fosse nas universidades ou nas escolas secundaristas. O próprio Médici faz alusão a esses “subversivos”:

Vergando as verdades do passado ao peso dos interesses do presente, forjando uma ‘História Nova’, dócil à ideologia que a História mesma provou repudiada sempre pelo povo brasileiro e recrutando, entre professores de História, o grupo de maior efeito multiplicador no processo de mobilização e contaminação da mente universitária brasileira²³

Médici aponta a culpa da subversividade na nova forma de se fazer História. Provavelmente nesse caso o materialismo, que ia contra as interpretações positivistas tão bem utilizadas com suas fontes oficiais. Ele ainda pontua que os professores de História das universidades são os maiores responsáveis por esse “desvio”. No ensino secundário, com a redução da carga horária das aulas de história, muitos professores foram remanejados para as disciplinas de EMC e OSPB, em que de certa forma era mais difícil a ação. Segundo Célio Miranda Albuquerque²⁴,

²¹ Idem 20.

²² Carlos Fico analisa a “caça aos comunistas” feita pelos militares como uma das formas de justificar a permanência da Ditadura Militar à frente do governo brasileiro (FICO, 2004). *Op.cit.* p. 06, nota 14.

²³ Ibidem 20

²⁴ Célio Miranda Albuquerque foi militante do PCBR (Partido Comunista do Brasil) no final da década de 1960 e na década de 1970, em Fortaleza, foi preso duas vezes, por organização estudantil ilegal e agitação estudantil. A primeira vez passou um ano preso e na segunda dois meses, sofreu tortura. Após sair pela segunda vez da prisão foi tentar a vida como professor ginásial, (uma vez que tinha perdido seu emprego de estafeta nos correios por ter sido preso) em uma escola privada chamada Silvia Helena, no Bairro José Walter lecionando a disciplina de OSPB nos anos de 1978 e 1979. Hoje é um dos organizadores da Associação 64/68, espaço onde pessoas militantes que sofreram perseguições política na Ditadura Militar se encontram, para compartilhar lembranças e acompanharem os processos de indenizações.

“Era complicado, por que a disciplina de OSPB funcionava como mecanismo que legitimava a ditadura, o conteúdo não dava muito espaço. Mas nas gincanas culturais eu botava os meninos para recitar Castro Alves, cantar músicas de Rogaciano Leite, Jader de Carvalho, às vezes eles [a coordenação da escola] me chamavam atenção.”²⁵

Os atos de resistência deveriam ser minimamente calculados, pois não eram apenas os militares que estavam preocupados com a dita moral e bons costumes, a sociedade civil era uma grande informante dos atos considerados anormais.

Em 1982 o então presidente João Figueiredo aprova uma nova lei na educação, que altera profundamente a lei 6.692/71. “A *qualificação para o trabalho, antes, foi substituída pela preparação, um termo impreciso que mantém, na letra, a imagem do ensino profissionalizante, mas permite qualquer coisa*”²⁶. Em relação ao ensino de História, vários estados se mobilizaram para ampliar a carga horária da disciplina e o retorno dos profissionais em todos os níveis.

Esperamos que as reflexões aqui trazidas tenham colaborado para discussões acerca do papel da educação como mecanismo de poder e dominação na Ditadura Militar. Além de convidar o leitor a perceber as estratégias utilizadas dentro de um plano institucional, a fim de análise e identificação de permanências.

BIBLIOGRAFIA

BLOCH, March. **Apologia da História: ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BITTENCOURT, Circe. **Identidade nacional e Ensino de História** in: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**, São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Pátria: Civilização e trabalho**. São Paulo: Ed. Loyola, 1990.

CUNHA, Luis Antônio e GOES Moacyr de. **O Golpe na educação**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1997, 8ª Edição.

FERREIRA Jorge (org.). **O Brasil republicano – o tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v.4.

FICO, Carlos. **Além do Golpe: Versões e controvérsias sobre 1964 e a Ditadura Militar**. Rio de Janeiro. Editora Record, 2004.

_____. **O grande Irmão: da Operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados unidos e a ditadura militar brasileira**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada**. 10º Ed. - São Paulo: Papirus, 2008.

GERMANO, José Wellington. **O Estado Militar e a educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

²⁵ Célio Miranda Albuquerque - Entrevista em 01/06/2010.

²⁶ *Op.cit.* p. 08, nota 21.