CULTURA ESCOLAR E ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE DITADURA MILITAR BRASILEIRA

SCHOOL CULTURE AND HISTORY TEACHING IN TIMES OF BRASILIAN MILITARY DICTATORSHIP

CULTURA ESCOLAR Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN TIEMPOS DE LA DICTADURA MILITAR BRASILEÑA

Antônio Simplício de Almeida Neto[1]

Resumo: Elementos da cultura escolar referentes ao ensino de História durante a ditadura militar brasileira são apresentados e discutidos a partir da utilização de *corpus* documental constituído por Relatórios de Estágio de Prática de Ensino de História (FEUSP) e Registros Escolares de escolas públicas estaduais de São Paulo (Atas de Reunião de Centro Cívico, Pedagógica e de Área, Livros de Termos de Visitas de Supervisão, Livro de Ocorrências Disciplinares e de Escala de Hasteamento de Arreamento de Bandeira) das décadas de 1960 e 1970. Revela-se uma intrincada e complexa rede de acontecimentos e sujeitos que amplia a perspectiva de análise dessa disciplina escolar num período de profundas transformações na educação escolar brasileira. Dentre os elementos dados a conhecer, destacam-se: formas de manifestação do poder na estrutura hierárquica da escola; diferentes posicionamentos dos professores; participação docente nos diversos encaminhamentos do cotidiano escolar, através de reuniões, festividades, aulas e eventos; práticas em sala de aula com a seleção de conteúdos, abordagens e usos de materiais didáticos e atuação dos alunos na dinâmica escolar.

Palavras-chave: ensino de história; cultura escolar; ditadura militar; disciplina escolar; currículo.

Abstract: Elements of school culture regarding history teaching during the Brazilian military dictatorship are presented and discussed from the use of the documentary *corpus* consisting of Reports on Internship of Teaching Practice of History (FEUSP) and School records from state public schools in São Paulo (Minutes of Meeting of the Civic Center, Pedagogical and of Area, Books of Terms of Supervisory Visits, Book of Disciplinary Events and of Scale of Raising of the Flag Saddlery) of the 1960s and 1970s. Proves to be an intricate and complex network of events and subjects that extends the analytical perspective that school discipline in a period of profound transformations in Brazilian education. An intricate and complex network of events and subjects that extends the analytical perspective of this school discipline in a period of profound transformations in the Brazilian school education is revealed. Among the explanations

[1] Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, SP, Brasil. E-mail: toninhosa-neto@uol.com.br

provided to, we have: forms of manifestation of power in the hierarchical structure of the school; different positions of teachers; teacher participation in many referrals from daily school, through meetings, festivities, classes and events; practices in the classroom with the selection of content, approaches and uses of didactic materials and performance of students in school dynamics.

Key words: history teaching; scholar culture; military dictatorship; scholar discipline; curriculum.

Resumen: Elementos de la cultura escolar con respecto a la enseñanza de la historia durante la dictadura militar brasileña se presentan y son discutidas en el uso del *corpus* documental que consiste en Informes de Prácticas de la Enseñanza de la Historia (FEUSP) y registros escolares de las escuelas públicas de São Paulo (Acta de la reunión del Centro Cívico, Pedagógico, Libros de Visitas de Supervisión, libro de Disciplina y Libro de escala de izamiento de la bandera) de los años 1960 y 1970. Resulta una red intrincada y compleja de eventos y temas que se extiende la perspectiva de análisis que la disciplina escolar en un período de profundas transformaciones en la educación brasileña. Entre los elementos conocidos, están: manifestaciones del poder en la estructura jerárquica de la escuela; diferentes posiciones de los maestros; participación de los docentes en las actividads cotidianas de la escuela, a través de reuniones, fiestas, clases y eventos; prácticas en el aula con la selección de contenidos, enfoques y usos de los materiales y el desempeño de los estudiantes en la dinámica escolar de instrucción.

Palabras clave: disciplina escolar; enseñanza de la historia; cultura escolar; dictadura militar; curriculum.

Cultura escolar e ensino de história em tempos de ditadura militar brasileira

Em algum dia do ano letivo de 1971, no colégio estadual Jácomo Stávale (São Paulo, capital), os alunos Luiz e Vladimir, da 7ª série B, foram encarregados de hastear a Bandeira Nacional do Brasil. Cantaram o Hino Nacional, juntamente com outros colegas e seus nomes foram registrados pelo professor num Livro de Escala de Hasteamento de Bandeira (LEHA-Prof.J.St.[2], 1971), confeccionado em capa dura, com nomes de outros alunos de diferentes séries que participaram do mesmo ato. Na folha do Livro onde estes nomes foram escritos, o professor fez uma caprichosa margem verde e amarela e desenhou, com traço leve, a bandeira do Brasil sendo hasteada e observada por um casal de alunos uniformizados em posição de sentido e a mão direita sobre o coração.

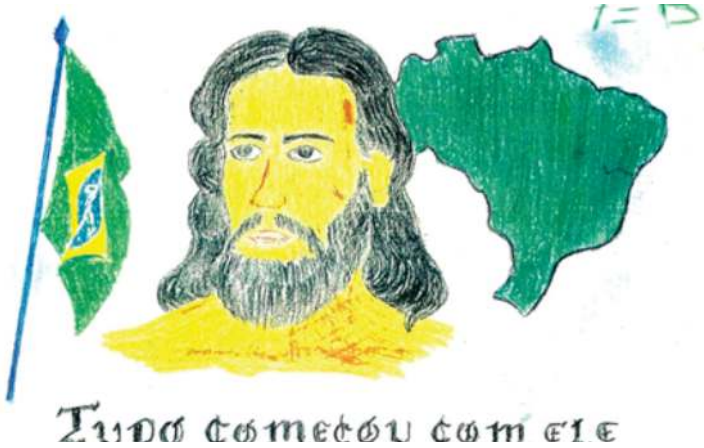
[2] LEHA-Prof.J.St, refere-se a Livro de Escala de Hasteamento de Bandeira, Colégio Professor Jácomo Stávale.

Figura 1 - Livro de Escala de Hasteamento de Bandeira, Colégio Professor Jácomo Stávale, São Paulo/SP, 1971



No mesmo Livro, outro aluno da mesma 7ª B contribuiu com uma ilustração alusiva ao dia de Tiradentes: o mártir com barba volumosa ao centro, a bandeira do Brasil tremulando à esquerda e o mapa do Brasil à direita. Abaixo da tríade ilustrada em verde e amarelo lê-se em letras maiúsculas: "TUDO COMEÇOU COM ELE".

Figura 2 - Livro de Escala de Hasteamento de Bandeira, Colégio Professor Jácomo Stávale, São Paulo/SP, 1971



Estas formas de manifestação do "espírito nacionalista e patriótico", comum naquele início da década de 70 – com o sempre lembrado tricampeonato brasileiro de futebol, o milagre econômico, a inflação baixa, o sambão-joia, a marchinha da dupla Don e Ravel – pode ter de fato empolgado o professor, a ponto dele não se preocupar ou nem ao menos ter percebido o Comunicado 1/70, publicado no Diário Oficial de 31/01/70, que foi respondido prontamente (03/02/1970) pela diretora do Curso Primário Anexo ao referido colégio, afirmando que: *"não existem servidores, sob a minha subordinação, que tenham sofrido suspensão dos direitos políticos ou cassação de mandato eletivo Federal, Estadual ou Municipal"* (PO-Prof.J.St.[3], Ofício 2/70 de 03/02/1970).

Certamente o professor sabia que estava em pleno regime militar que promovia cassações de mandatos e suspendia os direitos políticos de quem lhes aprouvesse. Numa reunião de área de humanas do dia 25/04 do mesmo ano, na qual os professores reclamavam da sujeira e da indisciplina dos alunos, um professor de História comentou que os alunos estariam precisando que lhes fosse *"aplicado o Regime Militar."* (ARA-Prof.J.St.[4], 25/04/1970). Mas, é possível que aquele professor fosse apenas um sincero patriota cioso dos valores nacionais, cumpridor de seus deveres e determinações oficiais. Certamente acataria a Resolução do Secretário da Educação do Estado de São Paulo, Paulo Gomes Romeo, publicado em 16/03/1974, que determinava:

[3] PO-Prof.J.St., refere-se a Pasta de Ofícios Colégio Professor Jácomo Stávale.

[4] ARA-Prof.J.St. refere-se a Ata de Reunião de Área, Colégio Professor Jácomo Stávale.

> [as escolas] (...) deverão comemorar condignamente o dia 31 de março (...) de modo a levar os escolares à compreensão do significado da data, destacando de modo especial as oportunidades que lhes foram abertas em relação ao aspecto social, educacional, econômico e cultural, bem como a preservação das tradições nacionais, (...) com preleções alusivas às tarefas de reconstrução empreendidas pela Revolução de 31 de Março de 1964. (D.O.E.S.P., 16/03/1974).

Tais referências documentais nos remetem ao cotidiano escolar durante o regime militar brasileiro (1964-1985), às manifestações do poder ditatorial instituído e seus desdobramentos nas atividades diárias de professores e alunos: aulas, reuniões pedagógicas, visitas de supervisores, leituras do Diário Oficial do Estado, hasteamento e arreamento de bandeira, comunicações oficiais, canto do hino nacional, etc.

Em torno aos debates referentes aos 50 anos do golpe de Estado que instaurou a ditadura militar no Brasil, discuto, nesse artigo, aspectos da cultura escolar, particularmente no ensino de História, compreendendo seus diversos elementos, implicando os diferentes sujeitos envolvidos, as relações e práticas cotidianas, a organização física e material e seus usos e apropriações. Tal estudo foi realizado em escolas públicas estaduais da Grande São Paulo a partir da análise de registros escolares, como os acima mencionados, e relatórios de estagiários de História dos anos 1960 e 1970.

Cultura e práticas escolares

O intento em discutir as práticas nas salas de aula decorre da concepção de que as mudanças ou permanências na educação escolar ocorrem efetivamente no interior das escolas. É no aparente isolamento da sala de aula que as mudanças do ensino acontecem de fato, às vezes de forma inesperada ou imperceptíveis pelos propósitos oficiais. Mesmo considerando que o estudo das mudanças na legislação ou das reformas educacionais, obviamente, se constitui como aspectos fundamentais para o entendimento do que aconteceu na educação brasileira do período, com desdobramentos até os dias atuais, trata-se de reconhecer que quando a porta da sala de aula se fecha atrás do professor e alunos, a transmissão e a apreensão de conteúdos, ideias e valores, sejam quais forem, ocorrem por intermédio de relações pedagógicas complexas com um dinamismo peculiar.

No entanto, nem sempre este momento privilegiado da educação escolar recebe a devida atenção e o cotidiano escolar e as práticas de sala de aula têm sua importância minimizada. Tal postura decorre, em parte, de se encarar a escola como incapaz de efetuar algum tipo de produção intelectual própria, como se fosse um mero receptáculo de ideias de uma cultura que lhe é exterior. Para Chervel:

> A concepção da escola como puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela está na origem da ideia, muito amplamente partilhada no mundo das ciências humanas e entre o grande público, segundo a qual ela é, por excelência, o lugar do conservadorismo, da inércia, da rotina. (Chervel, 1990, p. 182)

Diante dessa perspectiva, alguns questionamentos ganham volume: Como explicar o descompasso entre os programas oficiais e a realidade escolar? Por que os alunos, ao término do curso, não correspondem aos objetivos oficiais? Quais são e como funcionam os rituais escolares cotidianos? Como os professores lidam com os problemas de sala de aula não previstos nos programas curriculares? O papel das escolas limita-se à reprodução dos conteúdos programáticos? Quais são e como atuam os diferentes sujeitos escolares? Como os conteúdos de História são selecionados e trabalhados? Quais materiais e metodologias são utilizados? Como esses conteúdos são apropriados pelos alunos? Quais as representações dos professores de História sobre seu próprio fazer? Por certo essas perguntas não possuem respostas fáceis e objetivas, contudo devem servir como elemento de inquietação no entendimento de que *"...existe uma diferença entre aquilo que é pretendido e aquilo que é ensinado realmente."* (Forquin, 1992, p. 32) ou, como propõe Nóvoa, na educação escolar "*as intenções, as realidades e os resultados não formam um todo historicamente coerente"* (Nóvoa, 1994, p. 16)

Não se trata de preconizar a supremacia da prática de sala aula, entendimento *"politicamente ingênuo e conceitualmente inadequado"* (Goodson, 1995, p. 21), mas de dar a devida...

> ...atenção para a internalidade do trabalho escolar (...). O funcionamento interno das escolas, o desenvolvimento do currículo, a construção do conhecimento escolar, a organização do quotidiano escolar, as vidas e as experiências dos alunos e professores, eis instrumentos teóricos e metodológicos. (Nóvoa, 1994, p. 5)

Nesse sentido, é que discuto o ensino de História durante o regime militar no Brasil, a partir de uma visão que privilegia as práticas escolares, contribuindo para dirimir visões que sugerem uma escola indefesa ou professores heróis combatendo as mudanças implementadas pelo regime. Estas posições acabam por falsear a realidade, pois não só a criatividade e a criticidade não foram solapadas, como muitos professores aceitaram as mudanças e até aplaudiram a ditadura que se instalava.

Assim, considerando nosso intento, adotamos a conceituação de cultura escolar proposta por Viñao (2007, p. 87):

> Conjunto de teorias, ideias princípios, normas, modelos, rituais, inércias, hábitos e práticas (formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos) sedimentadas ao longo do tempo em forma

> de tradições, regularidades e regras de jogo não interditas e compartilhadas por seus atores, no seio das instituições educativas.

Também aponta os elementos (*idem*. p.p. 88-89) da referida cultura e os diferentes aspectos implicados que interferem em sua conformação e dinâmica característica: a) atores (professores, alunos, pais, administração e serviços) e sua formação, idade, representações, composição social, carreira acadêmica, etc.; b) *"discursos, linguagens, conceitos e modos de comunicação"* utilizados no meio escolar; c) aspectos organizativos institucionais (práticas e rituais, formas de classificação e avaliação de alunos, organização curricular, hierarquias, organização e usos do tempo e do espaço, etc.) e d) *"cultura material da escola, seu entorno físico-material e objetos (espaços edificados e não edificados, mobiliário, material didático)"*. Desse modo, ampliam-se as possibilidades de investigação e análise da documentação proposta.

Fontes documentais, limites e possibilidades

Em trabalho sobre o ensino de história no período militar (Almeida Neto, 1996), que se desdobrou em novas pesquisas (Almeida Neto, 2011) e projetos[5] correlatos, foi utilizado um *corpus* documental que possibilitou a discussão das práticas e da cultura escolar na perspectiva aqui apontada, a saber: a) registros internos de escolas da rede pública estadual de São Paulo e b) relatórios de estágio de alunos de Prática de Ensino de História da Faculdade de Educação da USP na década de 1970.

Junto a escolas públicas estaduais da periferia de São Paulo, capital, foram localizados e analisados os seguintes documentos:

* EEPSG "Professor João Solimeo" (Bairro Brasilândia): a) Livro de Atas de Datas Cívicas (1963/1964), b) Livro de Termos de Visitas de Supervisores (1972 à 1975) e c) Livros de Atas de Reuniões Pedagógicas (1963 à 1968 e 1970 à 1973).

* EEPSG "Professor Jácomo Stávale" (Bairro Freguesia do Ó): a) Livro de Atas de Reunião de Área (1969), b) Livro de Atas de Reuniões do Centro Cívico (1971), c) Livro de Escala de Hasteamento e Arreamento da Bandeira Nacional (1971 à 1976), d) Pasta (sem denominação específica) contendo relatórios de atuação da direção (1970), e) Pasta de Ofícios emitidos pela escola (1964 à 1975), f) Livro de Ocorrências Disciplinares (1972), g) Livro de Atas de Reuniões de Professores (1958 à 1959, 1972 e 1976 à 1978) , h) Livro de Termos de Visitas da Inspetoria de Ensino (1974 à 1977), i) Livro de Atas de Reuniões Pedagógicas (1974) e j) Livro de Reuniões Administrativas (1979).

[5] Projeto CNPq Nº 401652/2011-4: "Manuais Didáticos Formando Professores: anos 1970 e 1990" (2012-2013)

Como se sabe, poucas são as instituições escolares que se preocupam em manter arquivos, uma vez que são obrigadas a manter apenas os registros referentes à vida escolar dos alunos e funcional dos professores. Assim, as possibilidades de investigação (Vidal, 2005, p. 64) ficam reduzidas, dado o descuido com a memória documental, a escassez e a falta de preservação de fontes, como cadernos, exercícios e atividades, avaliações, diários de classe e cartazes.

A descontinuidade observada nesse tipo de documentação, aliada a seu caráter de registro burocrático-administrativo, requer uma leitura criteriosa, de modo a evidenciar *"contradições, quer seja em relação ao corpo docente, quer seja em relação à estrutura hierárquica"* (Almeida Neto, 2011, p. 151), diluindo a aparente unanimidade e univocidade de tais registros.

Junto à FEUSP, foram localizados, catalogados e analisados aproximadamente 400 relatórios de estágio de alunos de Prática de Ensino de História que cursaram a Licenciatura 1972 e 1979, sob a responsabilidade da Profª. Elza Nadai, além de 40 avaliações de curso (1977), realizados em escolas públicas municipais e estaduais de São Paulo e escolas privadas. Desse total, na referida pesquisa, foram efetivamente utilizados 40 relatórios e 10 avaliações de curso, referentes a escolas públicas estaduais de 1º e 2º graus (atuais Ensino Fundamental e Médio) localizadas na Grande São Paulo[6].

O uso desse tipo de documentação revelou-se inusitado e fecundo, dada sua surpreendente riqueza de informações e o pelo fato de consistir originalmente numa modalidade de avaliação acadêmica frequentemente realizada nos cursos de Licenciatura, sobre a qual recai a pecha de registro forjado sobre as observações dos estagiários. Em que pese o fato de que, eventualmente, alguns alunos possam elaborar tais relatórios como verdadeiras peças de ficção, o que, aliás, é uma característica da cultura escolar acadêmica (como a "cola" e outras burlas dos sistemas de avaliação), esses registros contêm informações referentes à dinâmica das aulas e da escola, relações de poder e funcionamento da hierarquia, mobiliário escolar e organização do espaço arquitetônico, materiais didáticos e seus usos, represen-

[6] São elas: CE Taboão da Serra, CE de Quitaúna, CE Prof. Prof. Francisco da Costa Guedes, CE Domingos Faustino Sarmiento, CE Mlle. Perillier, CE e Normal Antonio Raposo Tavares, CE José Maria Reis, CE Prof. Antônio Alves Cruz, CE Prof. Gabriel Ortiz, CE Pe. Manuel de Paiva, CE do Tucuruvi, Colégio Pedro II, GE Jardim Bonfiglioli, GE de Vila Marieta, GE Izar Leiner, Grupo Escolar e GE Dr. Edmundo de Carvalho, Instituto de Educação Estadual Virgília Rodrigues de C. Pinto, GESC Quintino Bocaiúva, Instituto Estadual de Educação Prof. Alberto Levy, IIE Antônio Firmino de Proença, Unidade Integrada de 1ºGrau Alberto Kenworthy, EEPSG José Oscar de Abreu Sampaio, EEPSG Senador Felinto Miller, EEPG Napoleão de Carvalho Freire, EEPSG Luís Elias Attiê, EEPSG Plínio Barreto, EEPG Marechal Floriano, EEPG Lasar Segall, EEPG Brasílio Machado, EEPG Almirante Barroso, EEPSG Major Ercy, EEPG Erasmo Braga, EESG Ministro Costa Manso, EEPSG Cel. Bonifácio de Carvalho, EEPSG Maria José, EEPSG Afrânio Peixoto, EEPSG Prof. Jácomo Stávale e EEPSG Prof. João Solimeo.

tações de alunos, professores, direção e funcionários. Ademais, apresentam a informalidade do olhar relativamente despretensioso do observador que cumpre a tarefa obrigatória do curso de Licenciatura, transitando pela escola, conversando com diferentes sujeitos, distinguindo os níveis de poder nas relações, registrando detalhes.

Manifestações do poder e dissonâncias

Os diversos procedimentos do cotidiano escolar, como as comemorações cívicas, a confecção de desenhos alusivos a datas cívicas e o hasteamento da bandeira acompanhada do canto do hino nacional, mencionados anteriormente, bem como, as diferentes reuniões e suas atas de registro, a leitura de comunicados oficiais, o recebimento e a resposta a ofícios enviados por instâncias hierárquicas da secretaria de estado da educação, são reveladores dos diversos mecanismos de poder estabelecidos no interior da escola e, em contrapartida, nos apontam caminhos para uma aproximação dos possíveis posicionamentos dos professores, em especial os de História, diante dessa estrutura.

No dia 06 de abril de 1964, poucos dias após o golpe militar de Estado, no colégio estadual de Vila Brasilândia, reunião pedagógica, o então diretor do estabelecimento, professor João Solimeo, que mais tarde dará nome ao colégio, sugeriu que se lavrasse em ata um...

> (...) voto de louvor ao Exmo. Senhor Governador Ademar Pereira de Barros, pela sua atuação no movimento revolucionário, que teve lugar em nossa terra... quando, graças a clarividência de autênticos brasileiros e a justa revolta do nosso ordeiro e sofrido povo, culminou com a vitória de todos aqueles que jamais querem ver varrida da nossa própria casa a "Liberdade". Liberdade de educar, criar a própria família e pensar[7], e não ter que ser transformado num simples e vil instrumento mecânico nas mãos de uns poucos manipuladores múmias humanas. (ARPe-Prof.J.So.[8], 06/04/1964).

Alguns professores, conforme a ata, não só aceitaram a ideia do diretor como também sugeriram enviar ofício ao governador declarando apoio à sua posição. Na ata consta *"por sugestão de alguns professores"*, evidenciando que não houve unanimidade, ao menos na sugestão de se enviar o ofício. A análise dessa minuciosa documentação vai delineando um posicionamento mais complexo dos professores em relação aos governos militares, e por vezes contraditório, do que supõe um primeiro olhar, particularmente à medida que o regime político ganhava feição mais truculenta.

[7] Grifos do original.

[8] ARPe-Prof.J.So., refere-se a Ata de Reunião Pedagógica, Colégio Professor João Solimeo.

A leitura de outras atas também sugere o poder de coação da direção sobre o corpo docente, que por sua vez estava sujeita às pressões da supervisão escolar e a toda hierarquia que se fortaleceu com o regime militar, de tal sorte que as vozes discordantes passariam a ter maior prudência ao se manifestar sobre assuntos considerados mais polêmicos.

Entre os temas proibidos na órbita escolar estavam, por exemplo, as questões políticas da época, de modo que, em 1969, a diretora do colégio Jácomo Stávale, solicitou *"... a obstrução de opiniões pessoais sobre política, religião, ou raça."*, alertando que *"O J.S. sempre foi foco de atenção da Inspetoria."* (ARA-Prof.J.St., 12/03/1969). Isso nos leva a constatação que nestas atas constasse, predominantemente, até por serem documentos oficiais sujeitos a conferência de supervisores, a voz do diretor do estabelecimento de ensino que, inclusive pelo cargo que ocupava, redobrava a cautela, mesmo que eventualmente discordasse do regime, já que uma represália poderia acontecer a qualquer momento.

Em 1975, o então diretor do mesmo colégio, que comparecera a reunião no 5º Departamento de Ensino Secundário e Normal (DESN) com outros diretores e o delegado de ensino, relatou que lhe fora determinado o cumprimento de várias normas a serem seguidas, entre elas a de *"...3) Dissolverem-se grupos que dentro da Unidade Escolar não comunguem com as mesmas ideias; 4) A não permissão de abaixo-assinados, sejam de que espécie forem, sendo que a hierarquia deverá se rigorosamente respeitada..."* (ARPe-Prof.J.St., 15/08/1975). O estabelecimento dessas normas e a exigência de seu cumprimento pelos diretores indicam a existência de uma estrutura de poder para regulação dos diversos procedimentos da vida escolar, particularmente no que se refere às manifestações de opinião sobre a vida política do país num momento tão controverso, com o objetivo evidente de cercear qualquer tipo de postura e possíveis ações contrárias ao regime. Mas até onde estendia esse poder na hierarquia escolar? Como se manifestava esse poder no cotidiano escolar? E como esse poder favorecia o regime político?

A leitura das atas das escolas pesquisadas sugere que nos anos que se seguiram ao golpe de Estado de 1964, o governo militar não atuou ou atuou muito discretamente nas escolas, dada a ausência de referências mais enfáticas às questões políticas do período. A não ser em situações esparsas, traduzidas em colocações vagas e pouco definidas. Mesmo nos relatórios de estágio dos alunos de Prática de Ensino de História, a ausência de qualquer menção a situação política pós-64 é notória. Apenas dois alunos estagiários, em relatórios de 1972 até 1979, fizeram velado comentário. Um estagiário afirmou que determinado professor lecionava de forma muito ruim talvez para não arrumar complicação, por não ser *"conveniente pelo perigo"* da abordagem de conceitos ou situações *"comprometedoras."* (RelPEH[9], 1977).

[9] RelPEH, refere-se a Relatório de Prática de Ensino de História

Outro estagiário, em avaliação anônima, registrou:

> O ensino brasileiro está imbuído de um grande autoritarismo. Autoritarismo talvez reflexo da situação em que se vive. Sentimos este autoritarismo em todos os cantos. (...) Na maioria das vezes existe uma reprodução disto em sala de aula. Este autoritarismo paternalista retira do indivíduo a sua capacidade de ir criando a sua própria responsabilidade. (...) O meu espanto foi grande quando percebi que também aqui (FEUSP) o ranço do autoritarismo estava presente. (AvalPEH[10], 1977).

Uma análise mais atenta das atas, no entanto, acrescenta outros elementos a essa primeira impressão sobre a atuação dos governos militares nas escolas. No ano de 1974, por exemplo, um membro da Tradição, Família e Propriedade (TFP), instituição sabidamente entusiasta do regime militar, proferiu palestras no colégio Jácomo Stávale, onde foram tratados...

> (...) temas de importância fundamental para o esclarecimento e orientação da mocidade estudantil, entre os quais 'Provas da Existência de Deus',... 'Relações entre Deus e o Homem: A Religião', 'Apologia do Cristianismo', 'Conceito de Civilização Cristã', 'A Crise do Homem Contemporâneo', 'Defesa da Família Contra o Divórcio', 'Nossa Senhora de Fátima Contra o Comunismo'. (ARPe-Prof.J.St., 03/04/1975).

A palestra teve a anuência do diretor da escola que acatava determinação da Delegada do 5º Departamento de Ensino Secundário e Normal (DESN) que atendia solicitação do Diretor do Departamento Regional de Educação da Grande São Paulo (DREGSP). Porém, como consta na ata, os...

> (...) enfoques chocaram visivelmente a alunos e professores que assistiram às mesmas, devido a forma radical, incisiva e dogmática como foram propostas, sendo contrário à forma de apresentação pelos professores das diferentes matérias, os quais propugnam pela colocação de forma 'problemática aberta', tão recomendada nos nossos dias. Tanto o Sr. Diretor quanto os professores estranharam a exigência feita pelos [aos] alunos, de uma ficha com fotografia 3X4 com todos os dados pessoais. (ARPe-Prof.J.St., 03/04/1975).

Diante da reação de estranhamento de alunos e professores, o diretor da escola resolveu comunicar o diretor da DREGSP para que ficasse *"a par dos acontecimentos"*. Nenhuma outra menção ao fato foi feita nas atas subsequentes, impedindo de conhecer o desenrolar dos acontecimentos e o fim do episódio.

[10] AvalPEH, refere-se a Avaliação de Prática de Ensino e História.

A presença da ditadura nas escolas também se manifestava na hierarquia das estruturas educacionais, através da exigência do cumprimento dos diversos atos burocráticos e da observância do cumprimento das determinações superiores. Em 1972, no Colégio João Solimeo, *"(...) a supervisora lembra a cobrança da direção junto aos professores dos documentos: Atestado Ideológico (Departamento de Ordem Política e Social - DOPS), Folha de Antecedentes Criminais e Folha Corrida (Justiça)"* (Livro T.V.Sup., Prof.J.Solimeo[11], 17/04/1972). Ao lado das expressões DOPS e Justiça, foi feito um destaque a lápis certificando o registro e a leitura. Da mesma forma e com o mesmo intuito a supervisora de ensino fez a verificação do programa de datas cívicas que deveriam ser comemoradas pela escola e da exigência de um Estatuto do Centro Cívico e sua aprovação pela Comissão de Moral e Cívica, que ao *"... verificar a inconveniência de continuar o professor* [de Educação Moral e Cívica] *no estabelecimento por motivos de ordem moral, cívica ou técnica..."* poderia tomar *"...as providências cabíveis."* (D.O.E.S.P[12]., 18/01/1975).

Percebe-se, pela leitura das Atas de Visitas de Supervisores, que a visita dos inspetores ou supervisores de ensino tinha como incumbência básica, senão única, o estrito controle e vigilância da escola: verificar se determinado livro foi preenchido, se o professor assinou o livro, se o diretor carimbou o documento, se a escola estava limpa, se havia disciplina, se o equipamento físico estava em bom estado. Uma Inspetora de Ensino, em 09/05/1974, escreveu no Livro de Termos de Visitas do Colégio Jácomo Stávale:

> Examinamos a situação do Centro Cívico: (...) Visitei a sala do Centro, sendo por mim examinados o Livro de Atas de Reuniões, o Livro de Atas de Festividades e Atividades e o Livro de Matrícula dos Associados. Constatei que estão faltando as atas das duas reuniões e as assinaturas dos membros que compareceram às demais reuniões; é preciso que o livro seja atualizado. (LTVS-Prof.J.St., 09/05/1974).

Voltou à carga em 22/08 do mesmo ano: *"Examinamos o Livro de Atividades do Centro Cívico, sendo que a sra. Orientadora deverá assinar ao término de cada mês."* (*idem*, 22/08/1974). Praticamente não era feita menção a questões pedagógicas, e quando havia era superficial, por exemplo, referindo-se ao excessivo número de notas baixas ou se restringindo a citação de algum evento cívico a ser comemorado.

A cobrança e a vigilância acabavam por criar uma intrincada rede de controle no interior da própria escola, envolvendo os membros da direção, os professores das diferentes disciplinas, os alunos e os funcionários, de modo que se havia um desconforto para aqueles que se opunham ao governo militar,

[11] LTVS-Prof.J.So., refere-se a Livro de Termo de Visitas de Supervisores, Colégio João Solimeo.

[12] D.O.E.S.P. refere-se ao Diário Oficial do Estado de São Paulo.

para os que o apoiavam, seja lá por quais motivos, a situação era bem mais cômoda, bastando cumprir as determinações. Não faltavam, por parte dos últimos, situações em que eram feitas verdadeiras apologias ao regime, falas elogiosas dos seus feitos, como nas festividades da Semana da Pátria de 1970, no colégio Jácomo Stávale, envolvendo várias disciplinas sob a coordenação da cadeira de EMC. O professor desta disciplina tão cara ao regime, principalmente nas efemérides pátrias, fez um discurso aos alunos sobre diversos temas referentes aos projetos políticos do governo, sendo registrado no livro de atas:

> Os alunos foram levados às soluções atuais que o governo da República e com ele, os estaduais e municipais vem dando aos problemas brasileiros em que se nota o verdadeiro caminho da liberdade de nosso povo. Foram destacadas como sinônimo da verdadeira liberdade, os seguintes aspectos: a) A Transamazônica (...) b) O MOBRAL (...) e o esforço nacional no campo da Educação primária, secundária e superior, c) A Lei de Integração Social, d) A atuação do BNH... Ao lado dessa aula, o professor ainda na Semana da Pátria, precisamente no dia 03/07, fez um trabalho de redação com o título 'Ninguém Segura Este País' (...) Ficou o mestre muito satisfeito, pois os jovens alunos do 2º colegial X estão conscientes das medidas tomadas pelo Governo Federal e por outras autoridades da Nação, as quais, brevemente, conduzirão o país a uma posição invejável entre as nações. (PRD-Prof.J.St.[13], 1970).

O tom ufanista e o enaltecimento patriótico da data comemorada, assim como do governo militar, reforçava seus valores e obras, criando um clima favorável e de concordância aos atos governamentais que conduziriam o Brasil *"a uma posição invejável entre as nações"*, não deixando alternativas para os descontentes.

Demonstrando especial sensibilidade, os alunos estagiários de Prática de Ensino de História captavam este clima de autoritarismo e temor presente nas escolas. Sobre a escola Pe. Manoel de Paiva foi registrado:

> O ambiente é tenso, a fiscalização excessiva, os alunos tratados rispidamente pelos funcionários, do servente à diretora. Por qualquer motivo impede-se alguém de assistir aula e até mesmo de entrar na escola. (...) Por outro lado, uma certa desorganização possibilitava atitudes isoladas como a da servente que se negava obstinadamente a abrir a sala de aula para a 8ª série. (RelPEH., 1976).

Nota ainda que essa postura acabava por interferir nas atividades pedagógicas, já que naquela escola *"Não se faz debate em semi-círculo e é proibido tirar as carteiras do lugar."* (*ibidem*) E mesmo no colégio Plínio Barreto, definido pelo estagiário como amistoso, prestativo e disponível, os funcionários

[13] PRD-Prof.J.St., refere-se a Pasta de Relatórios da Direção, Colégio Jácomo Stávale.

"mostraram-se reticentes no tocante a especificações técnicas e a detalhes sobre a obra educativa que empreendem. Parecem um tanto evasivos em exibir planos de trabalho e material escrito." (RelPEH., 1976). Sugere que os funcionários das escolas, em especial a direção, acabavam internalizando o autoritarismo.

Contudo, dissonâncias podem ser ouvidas nos registros escolares, diluindo a suposta unanimidade que o poder manifesto na estrutura hierárquica fazia supor. No ano de 1971, por ocasião das comemorações da Semana da Pátria, o então diretor do Colégio Jácomo Stávale, José Mário Pires Azanha, mais tarde professor da FEUSP, registrou em ata que as festividades *"não poderão fugir ao esquema proposto pela legislação em rigor"* e que o Centro Cívico Escolar[14] foi *"criado por uma imposição legal"* (LARCC-Prof.J.St[15]., 1971), deixando entrever evidente desacordo e limites para discordância.

Golpes no Ensino de História

Com relação ao ensino de História, como se sabe, uma série de medidas foram tomadas no sentido de descaracterizá-lo ou até extingui-lo, como a criação de novas disciplinas que se imiscuíam com conteúdos habitualmente trabalhados em História, como Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), que não teriam outro sentido, senão o de incutir determinados valores e conceitos referendando ações do regime conferindo-lhe legitimidade, como demonstrou Filgueiras (2008), ao analisar livros didáticos de EMC.

Tornada obrigatória em 1969, EMC esteve no currículo escolar oficial brasileiro até 1993. Os livros didáticos dessa disciplina discorriam sobre conteúdos como os grandes vultos nacionais, Estado brasileiro, formação do povo brasileiro, civismo, nacionalismo, democracia, realidade brasileira, tradições. Afirma Filgueiras que:

> Grande parte dos livros didáticos [de EMC] fazia uma síntese da História do Brasil. Em geral eram descritos os períodos históricos: Colônia, Reinado, Império e República, com seus ciclos econômicos. Em seguida, a República era dividida em partes: Primeira República, Revolução de 1930, Estado Novo, Período Populista e "Nova República". A partir do governo de Goulart, os livros procuravam discorrer sobre os acontecimentos políticos, econômicos e sociais até o golpe em que era esclarecido os motivos da "Revolução de março de 1964". (*idem*. p. 91)

[14] O Centro Cívico Escolar foi instituído pela Comissão de Moral e Civismo do MEC através do Decreto-lei nº 68.045 de 14/01/1971.

[15] LARCC-Prof.J.St., refere-se a Livro de Atas de Reunião do Centro Cívico, Colégio Professor Jácomo Stávale..

A criação de OSPB para as escolas secundárias ocorreu em 1962 e foi mantida após o golpe de Estado, pois se mostrou conveniente aos governos militares, como assinala Martins (2014):

> 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. (...) Em 1969, a disciplina se torna obrigatória para o 2º grau do ensino. Com a Lei 5.692/71 a disciplina é mantida nos currículos escolares e passa também a ter carga horária nos currículos das escolas de 1º grau. (...) Dentre os seus conteúdos, destacam-se as definições dos três Poderes brasileiros - o Executivo, o Legislativo e o Judiciário, a organização administrativa do Estado, o conceito de participação, de comunidade, de sociedade.

No caso de Estudos Sociais, registrou Miriam Moreira Leite, *"a partir de 1960 vem se propondo substituir o ensino de História e Geografia, (...) introduzidos pelos cursos vocacionais e experimentais em 1959, tendem a se alastrar e substituir o ensino autônomo de História e Geografia."* (Leite, 1969, p. 10). Com efeito, a disciplina ganhava uma feição amorfa que misturava uma *"historiografia que consagrava vultos históricos; associada às concepções de uma Geografia física e política, com pinceladas de demografia"* (Martins, *idem*).

O resultado da introdução dos Estudos Sociais nas escolas de 1º e 2º graus afetou imediatamente os cursos de formação de professores com a criação das chamadas Licenciaturas curtas[16], nos quais se dispersavam áreas de estudos de formação do professor, como História, Geografia, Política, Economia, Sociologia e Antropologia, o curso de Estudos Sociais, reduzindo a carga horária, diminuído em um ano, trazendo prejuízo para sua formação. Assim, o conjunto das disciplinas de humanidades perdeu seu caráter de humanização e sua potencialidade de reflexão sobre a sociedade para tornar-se mero instrumento de inculcação ideológica.

Por outro lado, o conhecimento histórico com concepção historiográfica factual, laudatória, moralizante, cívica e linear estava presente disciplina História, EMC, OSPB e Estudos Sociais, e subjacente às diversas atividades cotidianas escolares, como se observa nos trabalhos propostos para a, já mencionada, Semana da Pátria de 1970 do Colégio Jácomo Stávale:

* Realização de pesquisa em estudo dirigido sobre a independência e seus principais vultos.
* Exposição de pesquisas sobre 'O Soldado'.

[16]Os cursos de "curta duração" eram os cursos superiores com carga horária inferior a 3200 horas.

* Os alunos realizaram trabalhos de redação e cartazes sobre os vultos da Independência e personagens históricos.
* Trabalho de pesquisa relativos: a) ao 'Dia do Soldado' - a figura do Duque de Caxias, seu exemplo militar e a valorização do soldado. b) à 'Semana da Pátria' - a atuação do cidadão. (...)
* Atividades que procuraram incentivar o verdadeiro patriotismo: a) conhecimento e valor dos símbolos nacionais. b) significado real do '7 de setembro'. c) realização de jograis, jornal falado, dramatizações, poesias e leituras alusivas ao fato da Independência do Brasil. (PRD--Prof.J.St., 1970).

É importante, no entanto, assinalar que a visão historiográfica que rondava as escolas e salas de aula nos governos militares não era muito diferente de períodos anteriores, haja vista a afirmação de Roberto Pontual na apresentação da Coleção História Nova (Sodré et al, 1964) – editada em 1964 e suspensa pela ditadura –, cuja origem *"prende-se à tentativa já impostergável de reformular, na essência e nos métodos, o estudo e o ensino de nossa história"*.

E recuando a 1957, a então professora do Colégio de Aplicação da Universidade de São Paulo e atual professora da Universidade de Yale, Emília Viotti da Costa, no artigo *Os Objetivos do Ensino da História no Curso Secundário*, também propugnava finalidade renovada para essa disciplina:

> (...) desde que consideremos a matéria não como um fim em si mesma, mas como um meio para alcançar um fim (...), inicialmente pelo seu caráter informativo, amplia a visão intelectual, fornece conhecimentos novos. Por outro lado dá margem a expansão do aluno – oralmente ou por escrito. (...) Educa a imaginação. Formulando problemas, analisando os porquês, as razões, as condições que explicam determinado fenômeno, problemas da sociedade. Enxergar soluções. (...) Não menos fecundo é o desenvolvimento do espírito crítico, da capacidade de julgamento, ampliados pelo estudo da história quando bem orientado. A análise de situações passadas cria o hábito da análise de situações contemporâneas. (1957, p. 2)

O ensino pautado na memorização de fatos e datas, ausente de crítica, análise e interpretação, não foi criação militar, embora, muitas vezes assim nos pareça, devido à exacerbação dessa posição num período de grandes transformações da escola pública, proliferação de cursos superiores deficitários organizados por faculdades particulares, queda vertiginosa dos salários de professores e consequente desqualificação do profissional de educação.

Cultura escolar em tempos de ditadura

Não obstante as manifestações efusivas de civismo, como a Semana da Pátria anteriormente mencionada, a realidade era implacável. Principalmente após a segunda metade da década de 70, quando a ditadura militar dava sinais de esgotamento[17], o descontentamento despontava nas escolas, inclusive entre os alunos, de tal sorte que as velhas crenças e fórmulas para o ensino, como a recomendação da diretora do Colégio Jácomo Stávale, dizendo que *"... professor com 'P' maiúsculo, vê tudo e com uma palavrinha cá e outra lá, vai auxiliando o aluno a se auto-educar"*(ARA-Prof.J.St., 14/06/1969), não mais funcionavam.

Por outro lado, o perfil do alunado das escolas públicas havia mudado[18], como foi registrado em Ata da reunião da área de humanas no ano de 1979, que apontava a necessidade de mudança nos conteúdos *"... para atender ao interesse dos alunos..."*, um professor *"... lembrou que o aluno cansado, que trabalhou o dia inteiro não tem condições de se interessar por um assunto desligado e longe de suas percepções."* (LRA-Prof.J.St.[19], 18/09/1979). Além disso, o salário do professor[20] vinha se deteriorando, os prédios das escolas estavam literalmente caindo e não havia material escolar. Como continuar pregando a ideia de que o Governo Militar conduziria o país *"a uma posição invejável entre as nações"*? Como propor um trabalho com o tema *"Ninguém Segura Esse País!"*? Como falar *"do esforço nacional no campo da Educação primária, secundária e superior"*? Como repetir, com sucesso, aquela Semana da Pátria de 1970?

Muitos professores se ressentiam da retirada paulatina dos mecanismos de controle de sala de aula, decorrentes da introdução dos conceitos (A, B, C, D e E) em substituição às notas de 0 a 10, propostas de avaliação global do aluno, aulas de recuperação e facilidades de aprovação. Alguns registros apontam clara pressão sobre os professores, para que fossem mais

[17]"A crise do petróleo demonstrara a fragilidade e a dependência do dinamismo econômico brasileiro, e a busca da ampliação da oferta e das matrizes energéticas tornou-se uma obsessão do governo, já anunciada na primeira reunião presidencial [governo Geisel]. A inflação de 1974 mais que duplicara em relação ao ano anterior, e o PIB cresceu pela metade. Para retomar o crescimento com taxas aceitáveis de inflação, dentro do projeto de expansão das indústrias de base e de energia, a festa do consumo dos tempos do milagre iria se tornar mais comedida. Era a chamada 'reversão de expectativas' que tinha um alvo certo: a classe média." (Napolitano. 2014, p.p. 239-240)

[18]Entre 1970 e 1980 o número de menores que trabalhavam aumentou 41%, tornando-se alunos potenciais para o curso noturno, que em 1971, na rede estadual da Grande São Paulo, já ocupava uma fatia de 39% do curso ginasial e 64% do colegial e normal (Almeida, 1995).

[19]LRA-Prof.J.St., refere-se a Livro de Reuniões Administrativas, Colégio Jácomo Stávale.

[20]Comparando o salário do professor III com o salário mínimo vigente, temos que: em 1967 equivalia a 13,7 vezes o salário/ hora mínimo, em 1979 a equivalência caiu para 6,9 vezes e em 1982 para 4,5. (Balzan *apud* Silva e Nogueira, 1987, p. 5).

maleáveis e menos rigorosos. Na escola Professor João Solimeo, em função da elevada reprovação constatada, a diretora solicitou *"... que os professores tentassem baixar o nível para evitar reprovação em massa, principalmente no 1º grau"*. (ARPe-Prof.J.So., 08/05/1973). Pelo mesmo motivo, no colégio Prof. Jácomo Stávale, *"O Sr. Diretor pediu aos professores que corrigissem as provas agora, com muita dedicação, visando todas as possibilidades de aprovar os alunos."* (ARPe-Prof.J.St., 11/12/1974).

Já em 1970, no mesmo Colégio João Solimeo, localizado em bairro cuja população era, em sua maioria, trabalhadores, foi decidido quanto a avaliação, que *"... devido ao meio, deve-se fazer o maior possível de variáveis... não comparando com o aluno padrão."* Tal medida não representaria, no entender da direção, um problema para a *"...formação do aluno, que de acordo com o nível do bairro, não será a intelectualização, mas sim dirigida para o trabalho."* (ARPe-Prof.J.So., 02/03/1970). Demonstrando plena consonância com a política do regime, o diretor da escola sintetizou o pensamento educacional em voga: *"A política do governo federal é o ensino prático. Dar-se-á a prática e depois a análise do resultado. Transformar o Brasil em um país de técnicos... Como nosso bairro é essencialmente proletário devemos adotar o ensino prático."* (ARPe-Prof.J.So., 10/08/1970).

O relatório de uma estagiária de Prática de Ensino de História explicita momentos dessa crise no Colégio Jácomo Stávale, em 1979:

> Em conversa com o professor (de História) pude observar toda uma desilusão a respeito do ensino. Leciona desde a década de 40, acredita firmemente que ser professor é virtude inata, não se aprende através de técnicas. Disse-me que já utilizou vários métodos para lecionar e atualmente utiliza aquele que a classe merece, isto é, aulas expositivas, pois não têm [os alunos] nível para outra coisa. (RelPEH., 1979).

A professora de História da EEPSG Major Arcy, mostrou-se indignada em 1977, após 25 anos de magistério, quando disse para a aluna estagiária:

> Tinha 6 alunos sem qualquer possibilidade de passar em História e foram por ela reprovados; foi feito, então, um Conselho de Classe e constatou-se que os mesmos eram bons em Português e Matemática e chegou-se a conclusão que não deveriam ser reprovados por causa da matéria História. Diante disso a professora tomou a decisão de ter como princípio o seguinte: todo aluno tem conceito C como avaliação mínima, ou seja, todos os alunos no começo do ano já passaram, a não ser que ocorram exceções como um aluno que nunca assista às aulas, não faça as provas, não tenha livro, nem caderno. (RelPEH., 1977).

Também os alunos não viam utilidade para o estudo de História, percebiam a fragilidade do professor, sentiam a falta de clareza nos objetivos, sabiam quando o professor não "dava aula". A aluna de 8ª série, em 1975, da EEPSG Senador Felinto Miller, disse em entrevista a estagiária:

> O professor é muito bacana, mas nas aulas dele ninguém entende; ele corre, enrola, fala de Deus, escreve na lousa; assim ele está falando de Egito, ele escreve 'Egito' na lousa e começa a falar, fala de tudo sobre o Egito. A gente anota, mas na prova a gente não entende nada do que ele pergunta. (...) Ele diz que se der uma prova a gente vai colar mesmo, então já consulta direto... Eu não entendi nada do curso de História até agora. (RelPEH., 1975).

Uma estagiária, dois anos antes, no Instituto Estadual de Educação Prof. Alberto Levy, afirmou:

> A problemática central da professora estaria na má utilização dos métodos didáticos, a falta de interesse maior em motivar os alunos e a não renovação constante de seus conceitos sobre o ensino de História. A indisciplina das classes seria um evidente sintoma de sua própria acomodação, apatia, vantagens e privilégios adquiridos pelos anos de magistério. Todos esses sintomas foram captados pelos alunos, que a criticavam muito por isso. (RelPEH., 1973).

Havia, no entanto, possibilidades criadoras de que dispunham alguns professores, seja para fugir às determinações oficiais, seja para não se render à acre realidade que se delineava. Assim, buscavam brechas para propor novos métodos e conteúdos, experiências bem ou mal sucedidas, como, por exemplo, a citada por uma estagiária da EEPSG Plínio Barreto:

> Segundo o professor contatado, ano após ano vem tentando modificar seu modo de aula. Já procurou, por exemplo, pedir aos alunos que apenas acompanhassem as explicações, fazendo uma ou outra anotação, mas os resultados não foram satisfatórios. Em outra oportunidade, optou pela adoção do livro didático, mas pessoalmente, sentiu-se muito preso a ele e obcecado por vencer o conteúdo. (...) Atualmente, deixou em aberto o uso do livro didático. Cada qual utiliza aquele que tem à mão. Elaborou esquemas para as aulas, coloca-os na lousa para que os alunos copiem e, a seguir, o professor desenvolve esses esquemas. Segundo ele, os alunos têm obtido melhor aproveitamento, mas reconhece que esta, ainda, não é a fórmula ideal de ministrar uma boa aula de História. (RelPEH., 1976).

Ou ainda, a estratégia observada pelos estagiários, de substituição de livros didáticos por fotocópias de jornais e revistas, a reprodução de textos

de diferentes autores ou a simples troca por livros de conteúdos considerados mais críticos, como *História da Riqueza do Homem,* de Leo Huberman, ou *São Paulo 1975: Crescimento e Pobreza*[21] (RelPEH., 1977).

Verifica-se, desse modo, pela utilização do referido *corpus* documental, que a cultura escolar em tempos de ditadura militar no Brasil, notadamente no que se refere à disciplina escolar História, forjou acomodações, assimilações, simulacros, apropriações e subversões, revelando uma complexidade inaudita, presentes nas relações entre os diferentes sujeitos, suas representações e práticas, suas formas de organização e disciplina, nos usos do tempo e do espaço, enfim, *"um sedimento configurado, isso sim, por capas mais mescladas do que sobrepostas que, em jeito arqueológico, é possível desenterrar e separar."* (Viñao, *op. cit*., p. 87)

Referências

ALMEIDA NETO, Antonio S. de. **Representações utópicas no ensino de história**. SP: Editora Unifesp, 2011.

_____. **O Ensino de História no Período Militar***:* Práticas e Cultura Escolar. SP: Dissertação de Mestrado, FEUSP, 1996.

ALMEIDA, Laurinda R. de. Curso Noturno: Uma Abordagem Histórica. *in* Ensino no Período Noturno: Contradições e Alternativas. **Revista Ideias**. SP: FDE, nº 25, 1995.)

CHERVEL, André. História das Disciplinas Escolares: Reflexões Sobre Um Campo de Pesquisa. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, vol. 2, 1990.

COSTA, Emília Viotti da. Os Objetivos do Ensino de História no Curso Secundário. *in*: **Revista de História**, 29. São Paulo, 1957.

FILGUEIRAS, J. M. . A produção didática de educação moral e cívica: 1970-1993. **Cadernos de Pesquisa**: Pensamento Educacional. Curitiba. V. 3, p. 81-97, 2008

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes Escolares, Imperativos Didáticos e Dinâmicas Sociais. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, vol. 5, 1992.

GLEZER, Raquel. Estudos Sociais um problema continuo. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 2, n.3, p. 117-149, 1982.

GOODSON, Ivor F. **Currículo e Teoria da História**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

[21] Editado pela CEBRAP, a partir de um estudo realizado para a Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo, com artigos de, entre outros, Fernando Henrique Cardoso, José Álvaro Moisés, Lúcio Kowarick e Paul Singer.

LEITE, Miriam Moreira. **O Ensino da História no Primário e no Ginásio**. São Paulo: Cultrix, 1969.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. *in* **Educar em Revista**. Curitiba: nº 51, jan/mar de 2014. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000100004&script=sci_arttext

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

NÓVOA, António. **História da Educação**: Perspectivas Actuais. 1994. (Mimeo).

SILVA, Tersa Roserley N. e NOGUEIRA, Julita. **A Escola Pública e o Desafio do Curso Noturno**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1987.

SODRÉ, Nelson Werneck et al. **Coleção História Nova**. Rio de Janeiro: MEC, 1964.

VIDAL, Diana. **Culturas escolares**: estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIÑAO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Portugal, Mangualde: Edições Pedago, 2007.

Artigo recebido em 30-06-2014, revisado em 04-10-2014 e aceito para publicação em 20-10-2014.