

# O ensino de História no Brasil

Suas funções e implicações políticas e sociais – Séc. XIX até a atualidade

Por Marilen Fagundes Peres<sup>1</sup>, Janete Schirmer<sup>2</sup>, Tatiane Souza Ritter<sup>3</sup>

## Resumo

O presente artigo pretende analisar algumas produções sobre o ensino de História no Brasil, desde os anos mil e oitocentos até períodos atuais, nos quais nos mostram que o ensino de história, bem como a disciplina sempre tiveram funções políticas e de criar mentalidades convenientes aos sistemas políticos de determinadas épocas. Para isto pretende-se buscar elementos que comprovem esse viés a partir de autores como Circe Maria Bittencourt, Ciro Flávio de Castro Bandeira de Melo, Elza Nadai, os quais demonstram em suas pesquisas as utilizações e utilidades do ensino de História, inclusive através do uso de manuais e livros didáticos para estas funções.

Palavras-chave: ensino de história; funções; Brasil; político; livros didáticos

## Abstract

This article analyzes some productions about the history of education in Brazil since the early eighteen hundred to current periods in which show us that the teaching of history as well as the discipline always had policies and create convenient mentalities to systems functions politicians certain times. For this we intend to seek evidence demonstrating this bias from authors such as Circe Maria Bittencourt, Cyrus Flávio de Castro Melo Flag, Elza Nadai, which demonstrate in their research uses and uses of history teaching, including through the use manuals and textbooks for these functions.

Keywords: teaching history; functions; Brazil; politics; textbook

<sup>1</sup>marilin.fagundes@hotmail.com

<sup>2</sup>jaschirmer13@gmail.com

<sup>3</sup>souzaritter@gmail.com

# Introdução

Nas mais diferentes situações sociais a que estamos expostos no cotidiano, proliferam discursos que reconhecem as deficiências da educação em nosso país e as correspondentes explicações para elas. No entanto, dificilmente tais discussões estão acompanhadas da base teórica necessária para a real análise do tema. Dessa forma, faz-se necessário buscar na história o desenrolar dos acontecimentos no campo da educação para melhor entendermos e analisarmos realidade do nosso país. Pretende-se com este artigo apresentar as mudanças e permanências que ocorreram ao longo dos anos na história do ensino de história, com base nos autores e obras já citados.

Para fazer críticas ao sistema educacional, observar sua ineficácia, precisamos nos situar historicamente, para entendermos a lógica que determinou os modelos educacionais do Brasil desde períodos imperiais, para que se consiga entender algumas questões que são de cunho social, político e econômico, mas que precisamos entender a partir de uma dimensão histórica. É preciso que se entenda que a educação no Brasil- e o ensino de História- sempre teve nas suas principais pautas a permanência de modelos que privilegiassem uma minoria detentora do capital econômico em detrimento de uma maioria que deveria estar à margem dos processos educacionais ou tão somente receber a educação necessária para realização de trabalhos mais elaborados, mas prioritariamente, a educação era pensada para as elites do país que “nascia”, para que se formasse aqui os grandes homens que conduziriam o futuro da nação.

E essas questões continuaram centrais e permanecem até os dias de hoje, com pequenas alterações, mas que ainda não são significativas para garantir rupturas dos modelos que privilegiam sempre as mesmas elites, um sistema de ensino burocratizado, mas com fragilidades que comprometem os menos favorecidos, distorções claras, no momento em que as universidades públicas e os incentivos à pesquisa são na sua maioria usufruídos pelas mesmas elites ainda hoje, com pequenas mudanças, mas não significativas a ponto de modificarem as estruturas da pirâmide social do Brasil.

Pensar educação e suas teorias sem mencionar a marginalidade referida por Saviane (Escola e Democracia, 1997) onde as próprias teorias sobre educação e ensino são postas em questão e mencionadas como fator de permanência na exclusão de uma maioria do acesso ao ensino de qualidade. Visto que mais de 50% dos jovens que saem das escolas públicas podem ser considerados como analfa-

betos funcionais. Isso demonstra que nosso ensino é segregador, pois não leva em conta as diferenças estruturais existentes em nossa sociedade.

Segundo Saviane (1997) existem dois grupos de teorias para explicar a educação no Brasil que ele nominou de Teorias não críticas e Teorias críticas reprodutivistas, no primeiro grupo existe um esforço para demonstrar que a educação sozinha seria capaz de superar a marginalidade, já no segundo grupo os estudos apontam que a educação para ter eficácia e mudar os modelos já estabelecidos necessita de outros fatores principalmente de ordem social.

E é desta sociedade e desta educação que estamos partindo para uma análise mais detalhada, principalmente no que tange o ensino mais específico de História, como fator de permanência da nossa sociedade, desde o início nos tempos do Colégio Pedro II.

Existe um grupo de pesquisadores que entende a escola como aparelho ideológico do estado, visando reproduzir determinadas mentalidades na população, segundo esses teóricos essas ideologias se materializam através de ações praticadas na escola, já que essa seria um aparelho para materializar essa ideologia, segundo Althusser:

*“o Aparelho Ideológico de Estado que foi colocado em posição dominante nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classes política e ideológica contra o antigo Aparelho Ideológico de Estado dominante, é o Aparelho Ideológico Escolar.”*

Segundo essa teoria a escola apenas reproduziria as relações do capitalismo, de exploração e exclusão. Sabemos que muito disso reflete o que observamos em nossa sociedade, principalmente no momento em que os menos favorecidos são os que acumulam insucessos escolares sucessivos e muitas vezes acabam por abandonar os estudos sem concluir nenhum nível de escolaridade. Quando se fala em ensino de História, a situação ainda é pior pois a função da História seria de utilizar-se das aulas para desenvolver criticidade e capacidade de interpretação do mundo a partir do presente utilizando-se do conhecimento do passado, mas o que se observa muitas vezes é uma inversão, aulas mornas, maneiras de ensinar ineficazes, metodologias ultrapassadas, fazendo com que os alunos tenham aversão à História, pois não conseguem entender-se como sujeitos da História ensinada nas escolas, pois esta é linear, valorizando datas, fatos, reis e rainhas, criando um abismo entre o aluno e o que lhe é ensinado pois ele não vê nenhuma possibilidade e nenhuma utilidade do que está sendo ensinado, pouco se faz para que a História instrumentalize os alunos para exercerem sua cidadania de forma plena, com acesso aos seus direitos e buscando mudan-

ças e rompimentos com a estrutura que privilegia a burguesia.

Estes são alguns fatores que nos motivaram a analisar algumas obras que remontam o ensino de História no Brasil, desde seu início para que se consiga entender os usos da História com finalidades ideológicas, aprofundando algumas crises no ensino escolar do Brasil.

## Uma breve contextualização da história do ensino de história no Brasil

Nos primeiros tempos do ensino de história aqui no Brasil, fazia-se uma cópia e uma reprodução do que se tratava na Europa, principalmente na França. Era um modelo que apenas reproduzia os heróis europeus e suas conquistas, apresentava a sociedade europeia como uma sociedade a ser copiada, valorizando sua cultura, sua História, seus rituais, sua “civilidade”, falar em eurocentrismo nos traz uma redundância, já que o único objeto de estudo da disciplina eram os feitos dos nossos conquistadores. Enquanto isso, alguns pesquisadores aqui lançavam-se a pesquisar dados, principalmente geográficos do Brasil, já que antes da chegada dos portugueses era como se não existisse uma história passível de ser contada. Neste sentido não podemos deixar de destacar as contribuições de Von Martius e Varnhagen, que produziram alguns dos registros importantes e que embasaram todos os principais autores da época. Não podemos deixar de destacar já neste primeiro momento de produções as questões políticas postas para elencar estas produções, neste caso o papel coube ao IHGB, que tinha intuito de contar uma História do Brasil na qual enaltecesse num primeiro momento os monarcas bragantinos, seus feitos, sua família, sua nobreza, desprezando os povos nativos, relegando-os ao exotismo de um país de natureza rica da qual faziam parte, mas nunca como elementos centrais das narrativas.

É fácil imaginar que, no período em que ocorre a emancipação política do Brasil em relação a Portugal, tanto professores quanto escolas existiam em número insuficiente, faltando organização suficiente para o bom desenvolvimento da educação e, portanto o aparato institucional que havia não propiciava prática nem formação científica mais efetivas.

Entretanto, a criação do Colégio D. Pedro II, em 1838, durante o período regencial, é um marco na educa-

ção brasileira que merece destaque. Criado com o objetivo de tornar-se escola-modelo de ensino secundário, os trabalhos pedagógicos com os alunos inicialmente atendiam ao ideário positivista que dominava a época. Inclusive, segundo Circe Bittencourt, o nascimento da disciplina de História, com “pleno direito” de ser inserida nos currículos educacionais ocorre segundo os moldes positivistas que a marcam como “genealogia da nação”, estando diretamente ligada com o ideal de construir e apresentar uma história da civilização, e construção de uma identidade comum da nação.

*Poucos anos após a independência do Brasil, em 1838, em meio ao período regencial e sob forte influência do pensamento liberal francês, foi criado no Rio de Janeiro o Colégio Pedro II, primeiro estabelecimento de ensino público de nível secundário no país. No mesmo ano desse acontecimento, houve a regulamentação da disciplina de História, a ser ensinada a partir da 6ª série. Ainda em 1838, foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, que passaria a orientar a história escolar desenvolvida pelo Colégio Pedro II. Se ao primeiro atribuía-se a função de formar os filhos da nobreza da corte do Rio de Janeiro, oferecendo-lhes uma preparação inicial para assumir os cargos burocráticos do Império, ao segundo cabia a responsabilidade, entre outras, de definir programas e métodos de ensino para a recém-nascida disciplina. (CAIMI, 2001, p.27-28)*

Vale destacar, segundo Flávia Eloisa Caimi, que a fundação do colégio, marca o momento histórico em que a *História* passa a ser considerada disciplina escolar e obrigatória, coincidindo esse fato com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Importante ressaltar que o corpo docente do Pedro II também compunha o quadro de intelectuais do IHGB e foram eles que elaboraram os programas escolares, os manuais didáticos e as orientações dos conteúdos a serem ensinados, com influência francesa como destaca Nadai.

A tese de doutoramento de Ciro Flávio de Castro Bandeira de Melo se reporta principalmente a analisar as obras didáticas, os manuais de João Ribeiro e Joaquim Manuel Macedo ambas utilizaram-se das produções de Von Martius e Varnhagen para escrever seus manuais, que foram em seu tempo o que melhor se produziu e o que mais se consumiu sobre História do Brasil naquela época. Devemos analisar o papel que estas obras tiveram na questão da formação de consciências históricas voltadas a fortalecer modelos políticos então presentes.

Os autores analisados por Ciro retratam o que já se tratava: a história como instrumento de doutrinação políti-

ca e exaltação de uma História necessária para a sustentação de um determinado modelo. No caso do Macedinho, como era conhecido Joaquim Manuel Macedo, sua obra tinha forte ascendência imperial, exaltava a corte, os Bragança e aquele modelo que governava o Brasil na época de sua obra. Macedinho era membro do IHGB, que tinha, como já foi citado, a função de construir uma História para a Pátria recém “parida” na qual julgavam ser os salvadores daquele povo mestiço que não possuía o requinte das grandes nações europeias.

Precisamos salientar ainda que estas construções na qual temos como marco a obra do Dr. Macedo, tiveram uma importância fundamental na construção do estado-nação brasileiro sem que nosso território fosse fragmentado. Toda a exaltação à coroa, à família imperial, enfim toda pompa utilizada, a invenção do herói nacional, do hino que exaltava as belezas do Brasil, de um espírito de patriotismo, que começou nas altas classes e foi passando para todos os habitantes, tudo isso colaborou para a sustentação daquele modelo e a construção de uma história a serviço da monarquia, que cumpriu com seus objetivos. Neste sentido a referência do Manual do Dr. Macedo foi de suma importância, pois ele e seu manual como criadores de mentalidades no Colégio PedroII, o colégio da grande elite brasileira influenciaram várias gerações.

Na mesma linha verificamos o manual de João Ribeiro, porém já referindo outro momento político: a invenção da república no qual o autor também utiliza-se do seu manual para vender a ideia de que a república naquele modelo, então seria a melhor opção de modelo político para o Brasil. É interessante avaliar que nas duas obras analisadas pelo autor o que chamou atenção foi a longevidade e permanência nestas obras, produzidas pelos então, professores do Colégio PedroII, mas que referenciaram várias gerações e influenciaram também. Como já foi dito, este colégio era formador da elite brasileira e as ideias e ideais produzidos ali seria o que embasaria os futuros senhores do Brasil.

Estas duas primeiras obras citadas eram os livros didáticos daquela época, e notoriamente foram amplamente consumidos e bem citados e inspiradores de muitos outros que produziram material de História do Brasil no início do século XX. É importante nos atentarmos para as produções com fins didáticos no Brasil, sempre com cunho ideológico impregnado e com uma função política bem clara, expressa através de suas ideias que segundo Circe Bittencourt, mascaravam a realidade e procuravam ser veículos portadores de ideologia burguesa. Circe Bittencourt pesquisou livros didáticos de História do Brasil e sua tese de doutoramento aborda exatamente o mesmo viés apresentado neste trabalho: os usos das produções didáticas pa-

ra finalidades políticas-ideológicas. Circe denuncia claramente as intenções de dissimular a realidade e as contradições sociais existentes no Brasil. Neste sentido podemos destacar as obras de Maria de Lourdes Chagas DeiróNosella, *As belas mentiras: ideologia subjacente aos textos didáticos* e a de Ana Lúcia Faria, *A ideologia no livro didático* ambas obras tiveram inúmeras edições.

Precisamos contudo contextualizar tais obras citadas ao período no qual foram escritas, no caso das duas últimas obras e também a obra de Circe, datam de um período ditatorial, logo também demonstram resquícios do momento em que foram produzidas. Neste período o regime militar interferiu diretamente nas questões voltadas para a educação e mais especificamente para o ensino de História que foi dissolvida e transformada numa “mistura” denominada Estudos Sociais, que tinha claramente a intenção de abolir o papel esclarecedor da disciplina de História, já que mais do que nunca, naquele momento era preciso mascarar muitas verdades e maquiar a realidade que se apresentava. Por isso é preciso que se atente para as obras escritas neste período, pois os autores estavam de certa forma engessados pois a repressão e a censura eram constantes, por isso, mesmo fazendo análise de um período bem anterior os autores e obras apresentavam características da época em que produziram tais obras.

Bittencourt, abarca em sua tese de doutoramento um recorte temporal bem vasto pois analisa obras datadas de 1810 a 1910, período que compreende manuais didáticos escritos em diferentes períodos políticos no Brasil, mas que trazem em sua essência a ingerência do estado, tanto imperial, como republicano e principalmente na forma de uso destes tanto por alunos como por professores que interferem diretamente na forma como se ensinava História do Brasil nestes períodos. A autora inicia sua obra advertindo sobre a natureza complexa dos livros escolares, e portanto das várias formas possíveis de abordagens que se pode realizar através dos livros didáticos. Ela atenta às questões mercadológicas que norteiam boa parte das produções de livros didáticos, mas principalmente nas questões ideológicas implícitas nas produções.

É elemento também passível de análise, segundo Bittencourt a maneira como os manuais didáticos funcionam como depositários do “saber”, da “cultura”, dos conteúdos escolares, privilegiado sistematizador de conhecimentos e conteúdos elencados pelas propostas curriculares. Dentro desta perspectiva desenvolvia-se o ensino de história, com textos, exercícios e questionários para serem decorados e “tomados”, sem a menor possibilidade de reflexões maiores, tendo no manual didático a tábua de salvação dos professores, pois eles facilitavam seu trabalho, sistematizando o conhecimento, trazendo os “exercícios” e

doutrinando seus alunos. Ainda nos dias de hoje este tipo de situação está presente nas salas de aula do nosso país, aulas sem reflexão, conteúdos ministrados apenas com base em determinado autor e determinado livro didático. É incrível como estes modelos ainda são reproduzidos, reafirmando uma postura tradicional, que visa a um ensino quantitativo e à mera reprodução de conteúdos decretados pelas propostas curriculares. Assim continua-se reproduzindo uma forma de se fazer e pensar História muito semelhante ao que já se fazia lá nos tempos do Dr. Macedinho, conhecido pela postura reta, pelas cobranças e exigências da decoreba por parte dos seus alunos, mas sempre utilizando-se da história para legitimar um modelo político.

Nos dias de hoje, lamentavelmente nossos professores estão ainda reproduzindo este modelo, bem mais por uma questão de praticidade e falta de tempo- número bem aumentado na carga-horária, várias escolas e turmas para planejar e executar aulas; o que não lhes permite uma análise mais minuciosa do manual didático que irão adotar. A maioria dos professores procura um livro didático com “informações” bem concisas, com “exercícios” bem elaborados e com textos adequados ao nível de leitura dos seus alunos. Em momento algum a grande maioria dos professores de História analisa o conteúdo dos livros e as questões ideológicas intrínsecas nestes.

Podemos então verificar o quanto a forma de se ensinar História no Brasil teve pouca evolução, dessa forma é possível compreender quando autores renomados e pesquisadores afirmam que na escola não se produz conhecimento histórico, apenas se reproduz. De certa forma essa afirmação tem bastante veracidade apesar de não ser absoluta, pois alguns pesquisadores têm uma visão diferente destas situações. Não podemos desvalorizar o que se faz em sala de aula, apesar de muitos professores ainda reproduzirem velhos modelos. No que tange mais especificamente os manuais didáticos Bittencourt, trata como problema grave a efemeridade das obras pois têm prazo curto de utilização e depois caem em desuso e seus exemplares ficam sujeitos a péssimos estados de conservação, dificultando pesquisas mais aprofundadas de muitas obras que foram amplamente vendidas.

“Sendo uma espécie de produção marginal, o livro escolar não foi e nem tem sido depositado em bibliotecas públicas de forma sistemática” (Bittencourt, 2008) Esta visão demonstrada por Bittencourt com relação ao livro didático nos faz refletir o quanto são desvalorizadas as produções de conhecimento histórico que são consumidas nas escolas brasileiras. Elas têm um curto período de aproveitamento, caem em desuso com certa rapidez, na sua maioria são reprodutoras de uma ideologia que se quer impor, sem necessariamente ser intencional por parte do profes-



sor, que ainda tem neste tipo de material sua forma mais prática de transmitir seu conteúdo . Analisando a evolução do ensino de História no Brasil observamos que é difícil dissociar o ensino de História do livro didático de História, e vemos que todas as evoluções e transformações da disciplina perpassam pelas produções didáticas.

Neste sentido, Elza Nadai também contribui através de sua obra *O ensino de História no Brasil*, trajetória e perspectiva, já na epígrafe da obra a autora nos dá pista da crítica contundente a este modelo de ensinar história que estamos analisando:

*“Nossos adolescentes também detestam a História. Votam-lhe ódio entranhado e dela se vingam sempre que podem ou decorando o mínimo de conhecimentos que o ‘ponto’ exige ou se valendo levemente da ‘cola’ para passar nos exames. Demos ampla absolvição à juventude. A História como lhes é ensinada é realmente odiosa”*

Murilo Mendes. *A História no curso secundário*. São Paulo, Gráfica Paulista, 1935, p 41.

Na obra de Nadai, é feita uma recuperação da trajetória do ensino de História no Brasil e as mudanças ocorridas desde o século XIX. Ela se propõe a analisar três questões centrais para o ensino de história no Brasil: o primeiro estabelecimento seriado oficial de estudos secundários que marcou a introdução da disciplina de História; a criação de cursos de formação de professores específicos para a disciplina e, as mudanças operadas no aparelho escolar e sociedade civil brasileira. Ela ressalta que a escola brasileira não dá respostas às demandas sociais, destaca que as instituições escolares não cumprem com seu papel e que a História vive uma constante crise criativa e que as produções e pesquisas passam por modificações sem contribuir efetivamente para a melhoria do aproveitamento da disciplina e seu papel social.

Nadai resgata o início do ensino da disciplina de História lá na França, os pioneiros do Colégio Pedro II, já citados, e vem refazendo toda trajetória da disciplina no Brasil, bem como sua forte influência nos pesquisadores franceses, até chegar no que ela descreve como crise no ensino de História e nas produções historiográficas. A autora aponta algumas das angústias de professores e pesquisadores sobre a forma como se processa o ensino de História no Brasil e o quanto é frágil seu vínculo com um comprometimento social mais amplo, a autora busca refazer o caminho da disciplina desde seu início aqui no Brasil, sempre de maneira crítica em relação a maneira da abordagem da disciplina, do uso da História de maneira errônea pelos professores. Ela destaca os modelos que se modificam,

sem implicações efetivas para a melhoria do resultado esperado: formação de cidadãos conscientes e críticos.

Neste sentido, Bittencourt em sua obra *Pátria, civilização e trabalho* nos mostra a partir de sua pesquisa sobre o ensino de História em São Paulo, sua preocupação com um ensino de história que não busca formar cidadãos conscientes, mas que tem uma preocupação muito mais em ensinar civismo, hino, datas, e outros elementos que doutrinam e não ampliam a visão dos alunos em geral. Ela cita a questão da preocupação das autoridades com o ensino do civismo contrapondo com seu descaso com investimentos maiores em educação. Ela ressalta a grande crise vivida pela História e sua quase dissolução com a criação dos Estudos Sociais, a introdução de disciplinas como Moral e Cívica, OSPB, chamando a atenção para que estas não são apenas mudanças curriculares, mas mudanças introduzidas por um estado centralizador que vê no ensino de História institucionalizado um perigo eminente a ser combatido, controlado, suprimido. Ela ressalta seu interesse especial por analisar o período a partir do qual classes sociais diferenciadas “sentaram-se nos bancos escolares”, ou começaram a ocupar bancos escolares.

Bittencourt, refaz a trajetória do ensino no Brasil e sua ampliação aos diferentes grupos sociais, já que no início a educação era privilégio de uma minoria rica, de famílias tradicionais, com objetivo de formar os futuros mandatários da nação, aproveitando-se da educação para perpetuar as diferenças sociais, já imensas naquela época. A pesquisa de Bittencourt, foi feita no estado de São Paulo, principalmente nas escolas chamadas primárias e ginasiais, onde estariam a maioria das pessoas de classes diversificadas. Ela demonstra de que forma o ensino foi ampliando seu foco principalmente com as exigências de suprir demandas de mercado, já que para ocupar algumas profissões existia a necessidade de que a pessoa tivesse no mínimo os primeiros anos de escolaridade, para profissões como serviços, comércio, as pessoas deveriam estar pelo menos alfabetizadas, com noções de matemática, cálculos, principalmente. Este foi um grande impulso para a popularização e ampliação da escolarização no Brasil, mas continuaram existindo muitas distorções ainda: negros não podiam até os anos 1920 frequentar a escola, mesmo libertos a partir do final do século XIX, no início do século XX eles ainda não eram “permitidos” estar na escola. Exceto alguns negros como Machado de Assis, que tinha um padrinho muito abastado, e que através de sua influência pode ter acesso aos bancos escolares e a uma formação superior.

Estas distorções foram aos poucos sendo superadas, obviamente para produzir mais força de trabalho “qualificada”, com a expansão da industrialização e comércio no Brasil. Mas tratando-se do ensino de História mais es-

pecificamente este ainda era muito vinculado a questão do civismo, ainda era uma forma de exaltação à pátria, muito ligado ao projeto nacionalista. Segundo Bittencourt, é difícil analisar neste período o ensino de História de forma isolada do ensino num todo, uma vez que todo projeto era coordenado pelo Estado e tinha objetivos específicos para a educação, a culminância disto se deu em 1939, com a “concepção de educação como um dos instrumentos básicos da segurança nacional” (Bittencourt, 1990). Dessa forma podemos entender inclusive o título da obra de Bittencourt: “Pátria, civilização e trabalho. Estes eram os eixos norteadores das propostas educacionais da época.

## As mudanças no ensino de História ao longo do Brasil Republicano

Nos trinta anos finais do século XX, durante os anos 70, em plena ditadura militar, o ensino de História era, como não poderia deixar de ser, estritamente tradicional, com a valorização de personagens e de fatos políticos sobre os quais esses personagens atuaram. Um ensino estruturado de forma linear e factual, desenvolvido numa pedagogia de aulas expositivas, valorizando a memorização pelos alunos, obrigados a repetir o que era transmitido como verdade absoluta e irrefutável.

Essa pedagogia ainda reproduzia as práticas iniciais do ensino de História, ainda do período do Brasil Império, fundadas sobre os princípios da Escola Metódica e do Positivismo. Esses princípios consistiam em ver a História de um ponto de vista da linearidade dos fatos, não utilização de documentos oficiais como fonte histórica e valorização exacerbada de personagens consideradas heroicas, além de identificar o Brasil como uma extensão da Europa, expressando nossa identidade nacional como uma síntese de raças (o branco, o índio e o negro).

É notável que esse currículo tinha objetivos, ainda que implícitos, de legitimar valores da elite, excluindo as “pessoas comuns” de se identificarem como sujeitos históricos, com a intenção de manutenção de uma memória única, a oficial. (CAIMI, 2001)

Identificam-se, até a década de 1970, os contornos de um projeto nacional a ser veiculado por meio do ensino de história, uma identidade de nação a ser buscada pela homogeneização e pelo ocultamento das diferenças. Um dos mecanismos adotados para o fortalecimento do Estado-

Nação, sobretudo nos períodos autoritários, foi a imposição de políticas educacionais determinadas a forjar a sociedade segundo interesses explícitos de manutenção de uma única memória: a oficial. Assim, a história sedimentou-se no âmbito das políticas educacionais como uma disciplina central para a reprodução social e para o enquadramento intelectual dos jovens que passam pela escola. É evidente, entretanto, que, na sua dimensão prática, tais políticas governamentais nem sempre se impunham sem resistências. No processo de sua implantação, não raras vezes, elas sofriram a reelaboração, rejeição e/ou assimilação crítica por parte da comunidade educacional. (CAIMI, 2001, p.17)

No período do Estado Novo, do governo de Getúlio Vargas o acesso ao Ensino Secundário era restrito às elites econômicas que se preparava para, no futuro, assumir o governo e conduzir o povo e contribuía para legitimar o sistema político, reforçando a moral e o civismo nas pedagogias escolares.

*Em relação ao papel do ensino de história a partir do Estado Novo, para o curso secundário, a proposta era de organizar um ensino capaz de despertar a consciência patriótica, priorizando-se o caráter humanístico em detrimento do caráter científico. Isso se justificava porque deste último não se podia esperar uma formação patriótica, visto que as ciências não têm pátria, sendo, naquele momento, essencial o fortalecimento da nação. Assim, formação da consciência patriótica seria viabilizada, de modo especial, pelo ensino de história e geografia; quanto à educação cívica, ficaria diluída nessas duas disciplinas. (CAIMI, 2001, p.37)*

No currículo de História, antigos “heróis” são retomados, assim como muitas tradições. Estas, aliás, muitas vezes foram mesmo criadas. Na concepção de Hobsbawm (2002), muitas vezes, tradições que parecem ou são consideradas antigas são bastante recentes, quando não inventadas. Uma das categorias dessas tradições inventadas seria aquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de ideias, sistemas de valores e padrões de comportamento. Por ‘tradição inventada’ entende-se um conjunto de práticas, reguladas por regras abertamente aceitas. Durante o Estado Novo, a invenção de novas tradições fez parte da intencionalidade do governo.

Segundo Nadai (1993) no período da ditadura militar, instaurada a partir de 1964, o ensino de História manteve as mesmas características, políticas, fundamentado apenas no estudo de fontes oficiais, de um ponto de vista estritamente factual, repletas de sujeitos-heróis, modelos a serem seguidos e não questionados. Em tal ensino, análises críticas e interpretações dos fatos não são sequer cogitadas, já que visa à formação de estudantes passivos que valori-

zam a “lei”, a “ordem” e o “progresso”. Nessa época, o Estado reorganizou a Educação, para aumentar o controle sobre as escolas, com o objetivo de legitimar a ideologia do regime e de controlar os espaços sociais que se opunham à ordem estabelecida.

De acordo com Flávia Caimi(2001), com a lei federal 5.692, em 1971, foi criado o Primeiro Grau de oito anos e o Segundo Grau profissionalizante, tornando o ensino tecnicista, voltado para a preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Consequentemente, as disciplinas das ciências humanas – História e Geografia - passaram a ser tratadas de modo pragmático, já que assumiram a função exclusiva de legitimadoras do modelo político para a próxima geração, sendo ambas, no Primeiro Grau condensadas na disciplina de Estudos Sociais, dividindo a carga horária com a disciplina Educação Moral e Cívica. No Segundo Grau, as cargas horárias dessas disciplinas foram reduzidas e a disciplina de Organização Social e Política Brasileira é inserida no currículo.

Para Bittencourt, outros agravantes foram o aumento de cursos de Licenciatura Curta em Estudos Sociais, rápidos e polivalentes, e a simplificação de conteúdos científicos. O objetivo dessas medidas do governo ditatorial era a obtenção de maior controle ideológico. Assim, o ensino de História passou a ter como prioridade a adequação do aluno a comportamentos que valorizavam o cumprimento de deveres cívicos e a História continuava sendo vista de maneira linear, conduzida por heróis em busca de um ideal de progresso de nação.

Nesse período era corrente a ideia de que a busca da identidade nacional seria uma das soluções para os problemas do país. Daí a importância de contextualizar o que ocorria no interior da escola com a política educacional mais ampla.

É fácil concluir que, desta forma, ensino de história e produção acadêmica distanciaram-se enormemente nesse período e a reaproximação só começa a ser retomada com o fim do regime ditatorial, na década de 1980.

A partir de 1985, como resultado da restauração das liberdades individuais, as discussões sobre reformas democráticas na Educação, repercutiram nas novas propostas para o ensino de História, levando a uma produção diferenciada de materiais didáticos e à elaboração de novas propostas curriculares.

Assim, toda a década de 1980 seria marcado por um intenso debate em torno do ensino de história, o qual se expressou na realização de congressos, seminários, reformas curriculares, publicação de coletâneas, etc. Tais atividades revelam uma forte disposição para o redimensionamento das teorias, métodos, conteúdos e linguagens de ensino da disciplina. (CAIMI, 2001, p.43)

O currículo então proposto afinava-se com o momento histórico de redemocratização, vivido pelo país, valorizando as ações dos sujeitos em relação às estruturas em mudança que demarcam o processo histórico das sociedades, incluindo o estudo da produção do conhecimento histórico, das fontes e das temporalidades.

Pela primeira vez contrariavam-se os pressupostos teóricos da História tradicional: eurocêntrica, factual, heroica e política, pautada na memorização, na realização de exercícios de fixação e no direcionamento dos livros didáticos.

Na década de 1990, o Ministério da Educação divulgou os Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental e Médio. De acordo com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, neles o currículo se organiza em áreas do conhecimento e, as ciências humanas e suas tecnologias abrangem Geografia, Sociologia, Filosofia e História.

Para o Ensino Fundamental, os PCN apresentam as disciplinas como áreas do conhecimento. A História foi mantida em sua especificidade, mas integra-se às demais disciplinas através dos “temas transversais”.

Embora a autonomia das escolas na elaboração de seus currículos esteja garantida na LDBEN/96, os programas educacionais do governo federal (avaliações institucionais destinadas ao Ensino Fundamental – SAEB<sup>1</sup>– e ao Ensino Médio – ENEM<sup>2</sup>–, a definição de critérios para a seleção do livro didático pelo Programa Nacional do Livro Didático) têm como referência os PCN.

São inegáveis as inovações apresentadas pelos PCN para o ensino de História. A historiografia sugerida é atualizada e tenta superar o ensino tradicional. Novos objetos de estudo e novas metodologias estão ali incorporadas, sua organização com base em conteúdos atitudinais, procedimentais e cognitivos, privilegia, no Ensino Fundamental, uma abordagem psicológica e sociológica dos conteúdos.

Conforme Emery Marques Gusmão, é necessário analisar, no que diz respeito aos PCNs, que:

*O documento apresenta reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que orientam o desenvolvimento de conceitos, habilidades e atitudes favoráveis à compreensão da realidade, proporcionando a participação dos alunos nas relações sociais, políticas e culturais diversificadas e amplas, condições entendidas como fundamentais para o exercício da cidadania. Desse modo, a noção de conteúdo escolar apresentado ultrapassa a construção de conceitos, incluindo procedimentos, valores, normas e atitudes, remetendo à escola a responsabilidade da ampla formação do aluno. (GUSMÃO, 2004, p.110-111)*

<sup>1</sup>Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

<sup>2</sup>Exame Nacional do Ensino Médio.

Sendo assim, a proposta dos PCN é bastante complexa (a articulação dos conteúdos com elementos psicológicos, a historiografia atual e o contexto vivido pelos alunos), o que dificulta sua apropriação pelos professores. Já que, segundo Emery Gusmão, os mesmos aceitam a contribuição da educação de valores e da importância da disciplina para a formação política dos alunos, mas questionam a viabilidade dessa proposta.

## Considerações finais

O presente texto, tentou demonstrar através das obras de Circe Bittencourt, Ciro de Castro Bandeira Alves e Elza Nadai, Emery Gusmão, Flavia Caimi, dentre outros alguns dos principais aspectos do ensino de História no Brasil, do século XIX e XX, principalmente, os primeiros anos do século XX, a partir de uma visão já amplamente debatida por vários autores, que aborda o ensino de História servindo como instrumento de doutrina ideológica, preservando distorções sociais, maquiando e organizando o ensino de História com finalidades específicas de criar consciências e fortalecer modelos políticos em determinadas épocas, utilizando-se principalmente dos manuais e livros didáticos para dar conta destes objetivos, já que este seria o principal instrumento utilizado pela maioria dos professores para “transmitir” conhecimentos históricos. Os autores citados foram bastante críticos neste sentido, pois vinculam a desvalorização do ensino de História a este modelo de ensino de decoreba, de reprodução automática do conhecimento, sem fins reflexivos, desfavorecendo debates e impondo uma visão única de História que não priorizava a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Um dos livros de Bittencourt aborda principalmente a análise de manuais didáticos utilizados para ensinar História, a obra de Ciro de Melo também é embasada pela análise de dois manuais didáticos amplamente utilizados no final do século XIX e início do século XX. Assim podemos vincular novamente o ensino de História e sua estreita relação com os manuais e livros didáticos.

Novamente, tivemos elementos para entender a mercantilização dos manuais didáticos, a serviço de ideologias de Estado, com finalidades bem definidas, assim podemos verificar que os professores da época não tinham a menor intenção de estabelecer debates e reflexões frente a estes manuais, mas tinham uma subserviência a estas obras impondo-lhes um poder de verdade absoluta sem

contestar suas informações dando continuidade a um modelo de ensino herdado das escolas católicas, onde o professor à frente e seu manual eram detentores de verdades absolutas impossíveis de serem contestadas e os alunos estariam apenas para “decorar o ponto” e reproduzi-lo tal qual estava nas páginas de seus manuais. Podemos verificar claramente que a História tratada nos bancos escolares não privilegiava pesquisa histórica e nem a História associada às vivências das pessoas. Era História dos reis, rainhas, heróis nacionais sem nenhum vínculo com o cotidiano dos seus alunos, sem espaço para debater ideias, voltada apenas para desenvolver civismo, nacionalismo, amor à pátria e obediência. Estes foram os princípios que nortearam o ensino de História até mais da metade do século XX.

Em outro período, embora com poucas mudanças mas com nova roupagem a partir de uma nova legislação principalmente a partir dos anos 1970, o ensino de História e o ensino no Brasil ganharam elementos de novas teorias educacionais, como a da Escola Nova, buscando “mudanças”, mas que efetivamente não trouxeram melhorias na qualidade do ensino, pois suas bases eram pautadas por ideologias burguesas, e continuariam reproduzindo o mesmo modelo excludente que não visava romper com as estruturas alienantes da escola, mas visava preservar uma ordem, utilizando-se de novas teorias para justificar algumas pequenas rupturas com o ensino tradicional. Mas o viés permaneceria o mesmo, e os problemas no ensino seguiriam na pauta. No ensino de História essas questões eram percebidas, como foi destacado no texto, pois estava vigente um modelo político autoritário, e a vilã “História” seria diluída em Estudos Sociais, com objetivos meramente políticos, buscando um esvaziamento dos conteúdos, motivando um ensino linear, acrítico, que “doutrinasse” cidadãos, para exercerem seu civismo e amor à pátria.

Hoje, após mais algumas mudanças na legislação que regulamenta o ensino de História no Brasil, como os PCNs, ainda não se conseguiu romper com velhos padrões e metodologias ultrapassadas, referidas por uma historiografia descomprometida com a formação de consciências críticas. Ainda se cobra “o ponto”, como no início do século XX, ainda se abusa da “decoreba”, ainda usa-se o livro didático sem uma análise criteriosa e como uma verdade absoluta, e o resultado de tudo isso é a formação de várias gerações que não sabem História e pior: não sabem sua história e a história da sua nação. Isso é um problema sério pois essa ausência de consciência histórica tem criado outros problemas verdadeiramente sérios: por exemplo, jovens pedindo o retorno de ditadura militar, jovens cultuando o nazi-fascismo, reproduzindo velhos modelos carregados de preconceito, ódio, xenofobia. Talvez se nossas aulas de história tivessem sido realmente válidas, hoje estaria-



mos formando cidadãos, críticos, conscientes, capazes de exercer sua cidadania, respeitando as diferenças e respeitando a todos.

## Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, Maria Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Maria Circe. **Livro didático e saber escolar (1810 – 1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BITTENCOURT, Maria Circe. **Pátria, Civilização e Trabalho** – O ensino de história nas escolas paulistas – 1917-1939. São Paulo: Loyola, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB / Lei nº 9.394/96). Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares de História**. Brasília: MEC-SEF, 1998.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980 – 1998)**. Passo Fundo:UPF, 2001.

GUSMÃO, Emery Marques. **Memórias de quem ensina História: cultura e identidade docente**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (orgs.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MELO, Ciro Flávio de Castro Bandeira de. **Senhores da história e do esquecimento: a construção do Brasil em dois manuais didáticos de história na segunda metade do século XIX**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. São Paulo. 1993.

SAVIANE, Demerval. **Escola e Democracia**. Ed. Autores Associados, São Paulo. 1997