
O lugar dos livros didáticos e os desafios do ensino de história do tempo presente

The Place of Textbooks and the Challenges of Present Time History Teaching

Maria Abadia Cardoso*

RESUMO

A proposta deste artigo é investigar o lugar que os livros didáticos ocupam nas preocupações da história do tempo presente em seus vieses de produção acadêmica e de conhecimento histórico escolar. Para tanto, serão efetivados dois movimentos: situar historicamente as preocupações com o conteúdo dos livros didáticos da disciplina no que se refere ao golpe de 1964 e a institucionalização do regime militar; e analisar as formas de abordagem do referido conteúdo. Sob este último aspecto e considerando os limites da reflexão aqui proposta, serão eleitas duas coleções: *História*, de Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira e Georgina dos Santos e *Olhares da História: Brasil e mundo*, de Cláudio Vicentino e Bruno Vicentino.

Palavras-chave: livros didáticos de história; ensino de história; tempo presente.

ABSTRACT

The purpose of this article is to investigate the “place” that textbooks occupy in the concerns of writing the History of the Present Time in their biases of academic production and school historical knowledge. To this end, two movements will be carried out: to situate historically the concerns with the content of the history textbooks regarding the 1964 coup and the institutionalization of the military regime; and to analyze the ways of approaching that content. In this last aspect and considering the limits of the reflection proposed here, two collections will be chosen: *History* by Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira and Georgina dos Santos and *Olhares da História: Brasil e Mundo* by Claudio Vicentino and Bruno Vicentino.

Keywords: history textbooks; history teaching; present time.

* Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Goiânia, GO, Brasil. maria.cardoso@ifg.edu.br

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e questões, que lhe serão propostas, se organizam.

Michel de Certeau, 2002

Um olhar panorâmico em teses e dissertações (Martins, 2000; Munakata, 1997), em coletâneas específicas (Abud, 1984; Bittencourt, 2004; Fonseca, 2003; Franco, 2014; Schmidt; Cainelli, 2004; Vesentini, 1984), em periódicos especializados (Miranda; Luca, 2004) e em eventos da área permite afirmar que o livro didático de História ocupa lugar de destaque nas abordagens dos pesquisadores. Articulando a tríade ensino de História, História e educação, os referidos debates trazem temáticas amplas e complexas, como: a inserção do livro didático no mercado editorial, bem como os desdobramentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na sua elaboração; o livro didático como mercadoria e objeto cultural; a produção do saber histórico escolar presente no livro didático; o livro didático em seus vieses de produção/divulgação do conhecimento histórico, entre outros.

Todavia, se o livro didático como objeto de reflexão é facilmente perceptível nas abordagens acadêmicas, o movimento que propiciou tal status merece ser problematizado. Sabe-se de um lugar menor ou mesmo menosprezado em frente aos “grandes temas”, sua inserção como fonte de pesquisa consolidou-se fortemente. E ao considerar que são as demandas sociais que delineiam as proposições temáticas e investigativas, a referida circunstância não pode ser menosprezada.

Deslocando um pouco da seara estritamente acadêmica, por meio de duas manchetes: “Ministro diz que não houve golpe em 1964 e que livros didáticos vão mudar” (MINISTRO DIZ..., 2019) e “Ministro da Educação quer revisão dos livros didáticos de História sobre o golpe e a ditadura militar” (MINISTRO

DA EDUCAÇÃO... (2019), pode-se afirmar que os livros didáticos de História estão nos debates políticos do tempo presente. As duas manchetes, respectivamente da *Folha de S.Paulo* e de *O Globo*, datam do dia 3 de abril de 2019, quando o então ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez, apontou a necessidade de fazer modificações no conteúdo do material didático. Segundo ele, não houve golpe e muito menos uma ditadura. Compreende, ainda, que a intervenção de 1964 foi constitucional e o regime posterior foi democrático.

A referida proposta, apesar de circunscrita em um momento político específico e complexo, não deixa de causar um estranhamento duplo. Por um lado, pelo seu conteúdo. A leitura de 1964 como golpe e os desdobramentos da institucionalização do regime como uma ditadura se fez de modo consensual entre os historiadores e demais pesquisadores da área. Assim, adotando diferentes perspectivas de História, seja em sua dimensão econômica, política ou cultural, bem como uma multiplicidade de objetos, de fontes, de temas e de sujeitos, o período entre 1964 e 1985 é lido pelo viés da construção de “um projeto repressivo e autoritário” (Fico, 2004, p. 266). Por outro lado, o estranhamento se coloca pelo suporte que lhe serve de questionamento e sustentação, a saber, o próprio livro didático.

A respeito deste segundo elemento, quando se considera além de o livro didático ser compreendido como material de apoio para professores e alunos nas aulas de História, ele deve ser visto também como um objeto cultural. Não aleatoriamente, conforme apresentado no início desta reflexão, diferentes estudiosos se propõem a compreendê-lo. Entre estes, Carlos Alberto Vesentini (1997) afirma que a História como disciplina escolar aparece pelas “primeiras vias”.

Essa concepção de livro didático quando cotejada com as preocupações do então ministro da Educação traz aspectos importantes para o debate, a saber: qual o lugar que os livros didáticos ocupam nas preocupações da história do tempo presente em seus vieses de produção acadêmica e de conhecimento histórico escolar? Eis a proposta deste artigo. Para tanto, serão efetivados dois movimentos: situar historicamente as preocupações com o conteúdo dos livros didáticos de História no que se refere ao golpe de 1964 e a institucionalização do regime militar e analisar as formas de abordagem do referido conteúdo. Sob este último aspecto e considerando os limites da reflexão aqui proposta, serão eleitas duas coleções: *História*, de Ronaldo Vainfas et al. (2013) e *Olhares da História: Brasil e mundo*, de Cláudio Vicentino e Bruno Vicentino (2016).

Dado o caráter complexo e multifacetado dos livros didáticos de História, os mesmos podem ser usados como material de apoio para o(a) professor(a) em sala de aula e como fonte de pesquisa. Desse modo, a escolha das coleções se justifica sob os dois aspectos. Em outras palavras, a autora da reflexão aqui proposta já teve contato com as duas obras como professora usuária no ensino médio e como pesquisadora.¹

OS LIVROS DIDÁTICOS E AS DISPUTAS DO CAMPO INTERPRETATIVO: DESAFIOS DA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE

De acordo com o exposto até o momento, percebe-se que houve uma ampliação nos estudos sobre os livros didáticos; as preocupações com esse objeto não se restringem ao campo acadêmico, ou seja, há no âmbito político, no sentido mais amplo, um cuidado com as ideias que esse material veicula. Em seu movimento reflexivo, Circe Bittencourt (2004), ao trazer à tona a complexidade envolta na definição do livro didático como mercadoria, como suporte de conhecimentos escolares e métodos pedagógicos, ressalta também a sua capacidade de ser veículo de um sistema de valores e de cultura. Por isso, em momentos de maior complexidade política, a apreensão com seu conteúdo vem para o centro do debate.

Os livros didáticos, particularmente, têm sido vigiados tanto por órgãos nacionais como internacionais, sobretudo após o fim da Segunda Guerra Mundial. A partir da segunda metade do século passado, divulgavam-se estudos históricos sobre os conteúdos escolares, nos quais eram visíveis preconceitos, visões estereotipadas de grupos e populações. Como se tratava da fase do pós-guerra, procurava-se evitar, por intermédio de suportes educacionais, qualquer manifestação que favorecesse sentimentos de hostilidade entre os povos. Nessa perspectiva, a História foi uma das disciplinas mais visadas pelas autoridades. Essa vigilância, visível ainda na atualidade, como bem demonstra a imprensa periódica. (Bittencourt, 2004, p. 300)

No referido momento histórico, houve um cuidado em “controlar” as visões construídas no material didático. Contudo, a preocupação maior deve estar circunscrita na própria disciplina que lhe serve de base, a própria Histó-

ria. Se em momentos de crise, as sociedades se voltam para ela com intuito de encontrar respostas (Bloch, 2001; Reis, José, 2004), esse campo é uma arena contínua de disputas sobre o que deve e o que não deve ser produzido e ensinado. Conforme evidencia Rüsen (2001, p. 110),

Na medida em que são conscientes de que o saber histórico tem, e até que ponto uma função de orientação cultural na vida de sua sociedade e que o cumprimento dessa função é em si mesmo um exercício do trabalho histórico científico profissional (facilitado por meio da heurística da investigação), esta não pode deixá-los indiferentes sobre qual aplicação se faz dos conhecimentos históricos nos livros didáticos de história. [...] como contemporâneos interessados na política e, frequentemente como pessoas comprometidas com ela, interessam-se pelo livro didático porque estão sempre envolvidas nele, também, mensagens políticas, pois o ensino de história é uma das instâncias mais importantes para a formação política.

Delineia-se, nessa passagem, a função que o ensino de História tem para a formação política, por isso o saber daí oriundo deve ser continuamente objeto de reflexão tanto da “ciência especializada” como no âmbito do próprio ensino, ambos estão interligados. É justamente sob esse aspecto que o tratamento dos conhecimentos produzidos nos livros didáticos tem que ser investigado. Para Rüsen (2001), se o livro didático tem uma utilidade para a “percepção histórica”, conseqüentemente traz desdobramentos empíricos em sua análise. Definindo assim uma diversidade de elementos a considerar, entre outros, a apresentação do conteúdo histórico, as imagens, os mapas e os esboços devem permitir a compreensão da dinâmica temporal, isto é, situar o passado em sua singularidade e pluralidade de experiências históricas, mas, ao mesmo tempo, em diálogo contínuo com o presente.

Se o uso do livro didático traz uma série de desafios, para os quais o *métier* do professor de História tem que se atentar, existem questões mais amplas que envolvem a dinâmica de uma aula da disciplina. Esta, apesar de mostrar-se como um todo homogêneo, é resultante da interface de diferentes saberes como os disciplinares, os curriculares, os profissionais e os da experiência (Fonseca, 2003). No intuito de evidenciar cada um destes, é possível dizer que os saberes disciplinares demonstram, no caso da História, a articulação entre o conhecimento histórico e o conhecimento histórico escolar; os saberes curriculares

definem os conteúdos que devem ser ensinados em cada etapa, adquirindo sempre uma dimensão política; já os saberes disciplinares medeiam as questões relativas à formação e à atuação docentes e, por fim, os saberes da experiência. Em seu conjunto, trazem, respectivamente, as seguintes indagações: de que modo o conhecimento histórico escolar se apropria e/ou se distancia do campo de referência? Se o campo do currículo é uma arena de conflito e de disputa, quais as margens de autonomia do professor? Por que os debates sobre ensino de História tocam necessariamente nas questões mais amplas sobre Educação? Se os professores são sujeitos que produzem conhecimento, de que maneira a sua própria experiência se torna objeto de autorreflexão?

Assim, os referidos saberes estão em contínua e complexa interface. É justamente sob esse aspecto que Adalberto Marson (1984), ao refletir sobre a intrincada relação entre ensino e pesquisa, afirma a indissociabilidade entre o professor e o pesquisador:

Sei que parecerá uma afronta a afirmação que o humilde e mal pago professor de história pertence também a esta comunidade eleita de sábios e cientistas. No fundo, por mais elementar e precária que seja uma aula de história numa escola pobre de bairro de periferia – tomando um exemplo extremo – não deixa de ser desdobramento de algum conhecimento bem elaborado nos seus fundamentos e objetivos, do qual o professor recebeu os instrumentos e as condições que o fazem, naquele lugar, possuidor de algum saber. (Marson, 1984, p. 40)

O saber histórico, conforme apontado por Marson (1984), como algo também construído historicamente, não deixa de fazer parte de uma cultura escolar e esta, por sua vez, materializa um conjunto de conteúdos cognitivos e culturais que são “selecionados, organizados, normatizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos da didatização” (Schmidt, 2012, p. 92).

Nos limites da reflexão aqui proposta, não é possível ampliar o debate sobre essa categoria de análise. Todavia, em se apropriando da abordagem construída por Maria Auxiliadora Schmidt (2012), é válido inferir que, por não ser uma esfera segregada, a cultura escolar se faz em meio a uma cultura histórica. Justamente por estarem no tempo, todas as sociedades lidam com seu passado, seja em forma de rejeição ou de aceitação (Hobsbawn, 1998). É certo que essa relação não ocorre da mesma forma em todos os tempos e espaços, contudo, abarca quatro dimensões. A estética (as memórias histó-

ricas presentes nas criações artísticas); a política (as formas de adesão ou de rejeição de uma dominação); a cognitiva (os temas e objetos próprios da ciência histórica); e a ética (as pressões e a procura da construção das identidades históricas). Assim,

A cultura histórica é uma categoria de análise que permite compreender a produção e usos da história no espaço público na sociedade atual. Trata-se de um fenômeno do qual fazem parte o grande boom da História, o sucesso que os debates acadêmicos têm tido fora do círculo de especialistas e a grande sensibilidade do público face o uso de argumentos históricos para fins políticos. Desse processo, fazem parte os embates, enfrentamentos e aproximações entre a investigação acadêmica, o ensino escolar, a conservação de monumentos, os museus e outras instituições em torno de uma aproximação comum do passado. (Schmidt, 2012, p. 96)

Posto isso, uma questão merece ser colocada: qual é o lugar dos livros didáticos na própria cultura histórica? Se o seu uso se faz em meio à cultura escolar, a preocupação do então ministro da Educação demonstra que sua produção e uso ultrapassam essa esfera. A abordagem do conteúdo, objeto de clara preocupação política, se insere nos debates da história do tempo presente.

Essa perspectiva de história traz indagações desde sua definição, conforme afirma Rioux (1999). Ela seria o período último do recorte do passado, ou uma temporalidade invadida pelo efêmero ou ainda o paradigma regulador das ciências sociais. Passando por questões de ordem epistemológica e metodológica “[...] se o nosso presente é doravante uma sucessão de flashes, de delírios partidários e de jogos de espelho, como sair dele para erigir em objeto de investigação histórica?” (Rioux, 1999, p. 41). Ainda para o autor, a história do tempo presente nasce de uma impaciência social:

Não se trata mais aqui, percebe-se bem, de uma versão atualizada desse gosto generalizado pela história ou dessas raízes, das genealogias e das celebrações matrimoniais que atacaram nossas sociedades às vésperas de um fim de século. É antes de um desejo vivo de identidade que nasce da ambição de uma história atenta ao presente, cuja originalidade será ser escrita sob o olhar dos atores e cuja vocação desabrochará nas temerosas especificidades do século XX. (Rioux, 1999, p. 43)

Em suma, são as temerosas especificidades do século XX – duas guerras e duas crises mundiais, Guerra Fria, processos de descolonização, avanços tecnológicos, entre outros – que darão a tonalidade para essa perspectiva de história. Não aleatoriamente, esses “marcos” trarão elementos para reelaborar as experiências daí oriundas (Benjamin, 1994; Dosse, 2009; Williams, 2002). Assim, diante da pergunta que dá origem ao texto, pode-se fazer uma história do tempo presente?, o autor responde que essa não é apenas possível, mas necessária.

Num caminho próximo, mas ambientando essas reflexões para a escrita da História sobre o período de 1964 a 1985 no Brasil, Carlos Fico (2012, p. 44) afirma que

Em se tratando de um processo histórico que envolveu grande dose de violência – sobretudo a prisão arbitrária de pessoas, seguida quase sempre de tortura, e muitas vezes, de morte –, a ditadura militar brasileira pode ser pensada em conjunto com outros eventos característicos do século XX, o que situa esse tema no contexto dos debates teóricos sobre a História do Tempo Presente.

Na produção dessa história, o problema da proximidade traz desafios importantes tanto em relação à aproximação cronológica como a posição do sujeito diante do seu objeto, afinal “a marca central da história do tempo presente – sua imbricação com a política – decorre da circunstância de estarmos, sujeito e objeto, mergulhados numa temporalidade, que, por assim dizer, não terminou” (Fico, 2012, p. 45).

Esse caráter “infundável” da história do tempo presente traz como desdobramento principal as disputas no campo interpretativo. Certamente, os exercícios de memória advindos daí são uma excelente chave de leitura. João Carlos Reis (2004) demonstra a articulação entre o campo dos processos históricos e o campo de construção da memória, elegendo como marco alguns episódios do período, como os delineados em 1961, em 1964, em 1968 e em 1974. O autor evidencia como as denominadas “forças em presença”, isto é, os sujeitos que vivenciaram os processos, fazem a leitura de suas ações, tendo sempre em vista a necessidade de estabelecer perspectivas de intervenção, originando, assim, uma visão sobre a memória “imersa no presente, preocupada com o futuro, quando suscitada, a memória é sempre seletiva” (Reis, 2004, p. 29) Assim, o objeto do autor são os exercícios de memória empreendidos, os quais permitem ver a sua metamorfose:

Como se sabe, em História, quando ainda se desenrolam os enfrentamentos nos terrenos de luta, ou mal se encerram, o sangue ainda fresco dos feridos, e os mortos sem sepultura, já se desencadeiam as batalhas de memória. Nelas os vitoriosos no terreno haverão de se desdobrar para garantir os troféus conquistados. E a vitória que fora sua, no campo de luta, poderão perdê-la na memória da sociedade que imaginava subjugada.

Porque o tempo dá voltas inesperadas. Os derrotados de ontem, na luta aberta, podem ser os vitoriosos de amanhã, na memória coletiva. Nas batalhas de memória, o jogo nunca está definitivamente disputado, a areias são sempre movediças e os pontos considerados ganhos podem ser subitamente perdidos. (Reis, 2004, p. 30)

Ainda na perspectiva de compreender as disputas no campo interpretativo, Napolitano (2014) traz duas novas categorias de análise: memória oficial e memória hegemônica. A primeira é elaborada e legitimada por grupos que ocuparam o poder político do Estado. Nesse campo, 1964 é interpretado como “revolução”. Já a segunda demonstra um fosso entre as elites políticas que mandavam no poder e os grupos que tinham maior influência na sociedade civil. Fizeram a leitura de 1964 como “golpe” e atuaram sobre o signo da “resistência”. É certo que a dinâmica de construção dessas memórias é complexa e deve ser circunstanciada diante das contradições do processo histórico. Sobre este aspecto, os anos de 1970, momento em que a obra política e econômica dos militares será questionada por empresários, intelectuais e trabalhadores das classes médias, é um marco na elaboração das memórias. Delineia-se aqui um deslocamento em torno das interpretações de 1964 e 1968, e, desse modo,

A memória, um tanto errática e fragmentada, sobre o golpe e o regime militar foi o resultado lógico e simbólico desta divisão, não apenas entre esquerda e direita, mas dentro de ambas as correntes ideológicas básicas. A cacofonia das vozes críticas da sociedade sobre os acontecimentos que estão na origem do regime começa a sofrer, paulatinamente, um processo de reconstrução em meados dos anos de 1970, concomitante à política de “distensão e abertura”. Poderíamos definir o resultado desse processo como a afirmação de uma memória hegemônica sobre a ditadura que não deve ser confundida com uma história oficial. (Napolitano, 2014a, p. 315-316)

Ainda que de maneira breve, os desafios de pensar a urdidura de 1964 e o processo de institucionalização do regime militar em frente aos debates da história do tempo presente evidenciam que o campo interpretativo ainda é mesclado de disputas. Elemento que os trabalhos de Daniel Aarão Reis (2004) e Napolitano (2014), datados, respectivamente, do momento em que se completa 40 anos e 50 anos do golpe civil-militar trazem à tona. A referida condição traz possibilidades de investigar o lugar dos livros didáticos nesse processo. Desse modo, uma análise das coleções torna-se necessária.

ANÁLISE DAS COLEÇÕES

Em termos metodológicos, é importante salientar que o trato com os livros didáticos possibilita análises comparativas entre as coleções (Machado, Rodeghero, 2010), enfoque no conteúdo verbal dos textos principais (Rocha, 2015), estudo dos aspectos formais, conteúdos históricos escolares e conteúdos pedagógicos (Bittencourt, 2004). Do ponto de vista temático, este campo de estudo traz à tona os usos de imagens e documentos de época, as abordagens dos processos históricos e a protagonização de determinados grupos sociais, a articulação entre passado e presente, entre outros.²

O caminho metodológico aqui escolhido procurou, num primeiro momento, mapear de modo amplo os capítulos referentes à temática da ditadura civil-militar nas duas coleções, priorizando os aspectos formais e o saber histórico construído nelas. Em seguida, realizou um cotejamento com os debates histórico-históriográficos sobre o tempo presente.

Considerando as questões propostas, foram escolhidas duas coleções para análise. A primeira delas intitula-se *História*, de Ronaldo Vainfas et al. (2013). Os referidos autores são doutores em História Social pela Universidade de São Paulo (USP) e professores do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense.

A segunda edição da obra, datada de 2013, faz parte do PNLD de 2015 e foi lançada pela editora Saraiva. Como diferentes livros didáticos atuais, a referida coleção dispõe de uma equipe em sua feitura, tais como revisor, editor, coordenador de iconografia, pesquisa iconográfica, diagramação, capa, assistente de imagem, entre outros. O volume 3 traz em sua capa uma fotografia recente do cruzamento em Shibuya, bairro de Tóquio, no Japão.

“Para que serve a História?”. Essa é a pergunta inaugural da apresentação da coleção. Evidenciando que a resposta inicial se constitui na pertinência do

passado para compreender o presente, deixa ainda aberta a questão dizendo que este pode ser também apreendido em jornais, mídia televisiva e internet. Contudo, a função da História está em sua capacidade de permitir que se avalie criticamente a sociedade em que se vive. A proposta da coleção é justificada do seguinte modo:

Esta coleção procura levar o leitor a fazer uma grande viagem no tempo. Conhecer outras sociedades, outros valores. Compará-los buscando formar um juízo crítico sobre o passado. Compreender o passado segundo os valores da sociedade e da época estudadas, sempre considerando certos princípios éticos que, sem dúvida, são uma conquista do mundo contemporâneo: o direito à liberdade, o respeito à diferença, a luta pela justiça. (Vainfas et al., 2013, p. 1)³

Em termos de organização, a coleção traz na abertura das unidades uma imagem e uma epígrafe relacionadas ao assunto principal. No início dos capítulos há um texto de introdução, uma questão (“Puxando pela memória”) e uma imagem. A seção “Mundo cruzado” estabelece relações entre diferentes sociedades ou processo e “Outra dimensão” propõe questões complementares sobre cotidiano, cultura, economia, resistência e personagem. O estímulo à pesquisa aparece em “História no seu lugar”. Já as seções “Documento” e “Conversa de historiador” trazem, respectivamente, fontes documentais e os debates historiográficos. Os tópicos mais importantes do capítulo, bem como os diálogos com outras disciplinas, atividades e sugestões de leitura, de filme e de sites aparecem em “Roteiro de estudos”.

O volume 3 da coleção traz, entre outros temas de história geral, Primeira Guerra Mundial, Revolução Russa, período entre guerras, regimes totalitários, Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria e Terceiro Mundo (África, Ásia e América Latina). Quanto aos temas de História do Brasil aparecem os seguintes capítulos: “Brasil: Primeira República”, “Brasil: a República nacional-estatista”, “O Brasil e a República democrática”, Brasil: a República dos generais” e “O Brasil da democracia”.

Conforme proposto neste artigo, será analisada de maneira mais pormenorizada a abordagem que a obra faz sobre a institucionalização do regime militar no Brasil. O capítulo “Brasil: a República dos generais” tem em sua abertura o “Puxando pela memória” com referência à música “Apesar de você” do compositor Chico Buarque, associada à indagação “Quem era o você da

música?”. A primeira imagem é composta por estudantes (homens e mulheres jovens) cercados por policiais, acrescida da legenda “Polícia Militar prende estudantes no Rio de Janeiro, em 1968”. O texto inicial afirma que atualmente a sociedade brasileira escolhe seus governantes e é livre para expressar sua opinião. Ao mesmo tempo, demarca uma diferença. “No entanto, em um passado não muito distante, o Brasil conheceu situação diferente. Vivendo sob uma ditadura, os brasileiros perderam inúmeros direitos, muitos deles básicos para a convivência em sociedade” (p. 217).

A seção “Cronologia do capítulo” faz uma divisão praticamente anual em que traz os atos institucionais, o início e o término do mandato de cada general, inflação e crise econômica, mobilizações e passeatas, atuação da luta armada, assassinato do jornalista Vladimir Herzog e do operário Manuel Fiel Filho, Lei de Anistia e campanha pelas Diretas Já. A seção “A ditadura disfarçada” inicia assim: “Entre 31 de março e 1 de abril de 1964, no Brasil, militares e lideranças civis deram um golpe de Estado. [...] Naquele momento, o projeto era retirar do cenário político os trabalhistas e os comunistas” (p. 218). Tal apontamento é seguido pelo cerceamento da oposição, a extinção dos partidos, isto é, desdobramentos dos atos institucionais (AI-1, AI-2 e AI-3), situação econômica de crise e o alinhamento aos interesses políticos e econômicos dos Estados Unidos. O título da seção é assim explicado:

O governo de Castello Branco vivia uma duplicidade política: afirmava que o governo militar foi instaurado em nome da democracia e que seu objetivo era salvar o país do perigo comunista; ao mesmo tempo, falava em nome de uma revolução, ao reprimir a oposição, tolher os direitos políticos, censurar as artes e prender pessoas por motivos ideológicos. Tratava-se de um regime autoritário e punitivo, uma ditadura que não se assumia como tal. (p. 219)

Como o exemplar é manual, é importante salientar que a crítica da divisão entre “linha dura” e “linha moderada” aparece em destaque para o professor.

Na seção “O avanço das oposições e o AI-5”, os autores evidenciam as ações da oposição, tanto da luta armada como do meio artístico e do movimento estudantil. A repressão se fez em meio à preocupação dos militares com a política econômica, incentivando o crescimento com base no desenvolvimento industrial. Naquele contexto, segundo a reflexão proposta, a ditadura de-

cretou em 13 de dezembro de 1968 o Ato Institucional número 5. Sob este, aparece a seguinte discussão:

Mas por que a decretação do AI-5, se a situação econômica era favorável ao governo e as oposições estudantis e da Frente Ampla estavam desarticuladas? Para os estudiosos do assunto, o AI-5 reflete o fato de os grupos de esquerda revolucionários e a direita militar terem escolhido o caminho da radicalização para resolver seus conflitos e divergências – radicalismo que vinha desde 1964. Assim, enquanto as esquerdas revolucionárias escolheram a luta armada, a direita militar escolheu o endurecimento político. O AI-5 veio dar cobertura legal à brutalidade do regime. (p. 221)

Na seção “Outra dimensão: cultura” são citados a atuação do Centro Popular de Cultura (CPC), associado à União Nacional dos Estudantes (UNE); o filme *Terra em transe*, de Glauber Rocha; a montagem de *O rei da vela* pelo Teatro Oficina e o movimento musical “Tropicália”. Todas essas produções são interpretadas como parte de uma politização da arte: “A renovação artística tornou-se muito politizada após o golpe militar. Com o movimento sindical reprimido as esquerdas investiram na produção cultural” (p. 222).

As transformações efetivadas no setor hidrelétrico, energético, de comunicação, agricultura, pecuária e construção civil, bem como a entrada de capitais estrangeiros são apresentadas na seção “O crescimento econômico”. A corrida ao consumo aparece da seguinte forma: “O sistema bancário e financeiro se fortaleceu, abrindo créditos para a população consumir aparelhos de televisão e geladeiras” (p. 223). A mobilidade em termos de estrutura social é assim abordada:

O milagre econômico beneficiou muitos setores da sociedade. Os empresários aumentaram seus lucros, os banqueiros se beneficiaram com a diversificação do sistema financeiro e estabilidade monetária. As classes médias também se beneficiaram com a crescente oferta de emprego, as facilidades de crédito para aquisição da casa própria, automóveis e eletrodomésticos, a expansão das universidades federais, abrindo milhares de vaga no ensino superior. Os próprios trabalhadores ganharam com o “milagre”. Em época de pleno emprego, puderam frequentar cursos como os do Senac e do Senai, aprender uma profissão e alcançar melhores postos de trabalho nas fábricas (p. 224)

Envolto a este tema, as contradições do “milagre” aparecem de maneira bastante resumida: “O milagre era regido por uma política que estimulava o crescimento, ao mesmo tempo em que favorecia a concentração de renda” (p. 224).

A seção “Outra dimensão: cultura” traz o futebol como tema. A performance da seleção brasileira na Copa do Mundo de 1970, em termos de ataque e de defesa, é apresentada de forma articulada ao momento de maior repressão política. “A vitória da seleção brasileira de 1970 foi espetacular e consolidou o prestígio do país no futebol internacional. Internamente, o regime militar incorporou a vitória da Copa como mais um instrumento de propaganda” (p. 225).

O cenário internacional e, de forma específica, a referência sobre a independência da Argélia, a guerra do Vietnã e a Revolução Cubana aparecem como inspiração para as esquerdas no Brasil, na seção “A luta armada”. A existência de várias organizações de esquerda, o projeto político e suas ações são referenciadas paralelamente à constituição de todo o sistema repressivo, tais como Destacamento de Operações de Informações e– Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-Codi), a Polícia Federal, as polícias estaduais (Civil e Militar) e os Departamento de Ordem Política e Social (Deops). O desequilíbrio de forças entre os militantes de esquerda e o sistema repressivo também é abordado. Merece destaque a passagem direcionada para o professor:

Lembrar aos alunos que os guerrilheiros partilhavam de algumas certezas que os incentivavam a tomar em armas: uma delas, a de que não havia mais possibilidade do desenvolvimento do capitalismo no Brasil – embora o crescimento econômico a partir de 1968 desmentisse a crença, outra certeza era de que, com a crise do capitalismo, os trabalhadores do campo e da cidade acompanhariam a luta da guerrilha – o que também não aconteceu. (p. 226)

Há ainda a seção “Documento”, com o relato de Jacob Gorender, guerrilheiro preso e torturado no Deops. A referida seção é antecedida por um *box*: “História no seu lugar”, que traz o artigo 5 da Constituição Federal de 1988, o qual trata dos direitos e garantias fundamentais do cidadão, entre eles, a parte que afirma que ninguém será submetido a tortura. Articulando as duas referências, a seguinte atividade é proposta: “Após ler o relato de Jacob Gorender, responda: por que a legislação exclui o torturador do direito de fiança judicial?” (p. 227).

São apresentadas as mudanças efetivadas a partir de 1974, tais como o II Plano Nacional de Desenvolvimento (investimentos nas áreas de produção de energia, de comunicação e de portos) e a criação de instituições de apoio à produção artística, como a Empresa Brasileira de Filmes S.A (Embrafilme), a Fundação Nacional de Artes (Funarte) e o Serviço Nacional de Teatro. Na política externa, para os autores, houve o abandono da orientação anticomunista da Guerra Fria. A crise do petróleo é igualmente abordada. Todas essas transformações aparecem no subtítulo “Começa a abertura”.

Os principais episódios que demarcam o fim da ditadura, como os assassinatos do jornalista Vladimir Herzog e do operário Manoel Fiel Filho, a campanha pela anistia ampla geral de irrestrita, as mobilizações do movimento estudantil e de instituições como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e da Confederação Nacional dos Bispos (CNBB), e as greves do ABC Paulista são ainda abordados neste tópico. Importante destacar a informação direcionada para o professor:

Geisel é visto por muitos como oriundo do grupo “castelista” e, portanto, em oposição à “linha dura”. É necessário reiterar as limitações dessa linha de interpretação dicotômica. Embora Geisel tenha enquadrado militares da “linha dura”, foi em seu governo que dirigentes do PCB foram mortos. Em seu depoimento a historiadores, ele defendeu a necessidade do uso da tortura. (p. 228)

A reforma partidária e o conseqüente surgimento de novos partidos e as diferentes reivindicações dos movimentos sociais compõem a seção “A ditadura sem saída”. Há ainda um destaque para a crise econômica:

O governo militar não conseguiu elaborar uma política efetiva contra a grave crise econômica. A continuidade da crise do petróleo ao longo dos anos de 1970 prejudicou fortemente a economia do país. A inflação aumentava a cada ano, alcançando 110% em 1980 e 200% em 1983. Sem capacidade de exportação, sem fontes de financiamento e incapaz de competir com outros países, a economia brasileira, no início dos anos 1980, entrou em colapso. Em 1983, o governo Figueiredo decretou a moratória, reconhecendo a incapacidade de pagar os empréstimos externos. (p. 230)

No que se refere às imagens, o capítulo traz uma diversidade, tais como fotografias de época que evidenciam tanto as mobilizações quanto a repressão, charges, cartazes de propaganda e de busca pelos denominados “terroristas”.

A segunda obra intitula-se *Olhares da História: Brasil e mundo*, editora Scipione, edição de 2016, PNLD 2018. Sua confecção contou com apoio de uma equipe formada por arte, revisão, iconografia, ilustração, cartografia, dentre outros. A capa traz a imagem *Nascimento de Vênus*, de Sandro Botticelli.

Os autores Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino são, respectivamente, bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela USP e professor de História no ensino médio e cursos pré-vestibular; e bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica e professor do ensino médio e cursos pré-vestibular.

A apresentação da coleção ressalta a historicidade inerente aos seres humanos, evidenciando que cada cultura tem suas particularidades, valores e crenças. Desse modo, o conhecimento histórico é um importante instrumento para entender o tempo, justificando assim a proposta da coleção:

Esta obra é um convite para o conhecimento e para a reflexão histórica. Ela se propõe a ajudá-los a lidar com diversas fontes, testemunhos e relatos, capacitando-os a analisar criticamente os sinais do passado para que sejam analisados no dia a dia e no exercício de sua cidadania. (Vicentino; Vicentino, 2016, p. 3)⁴

A organização da obra é composta por uma abertura da unidade que contém um breve texto indicando os conteúdos que serão trabalhados. A abertura dos capítulos apresenta uma foto atual relacionada à temática que será trabalhada, acompanhada de questionamentos. A seção “Saber histórico” evidencia a construção deste sobre o período na abordagem dos pesquisadores. O *box* “Leitura” mostra textos de livros, sites ou revistas sobre diferentes assuntos tratados no período. A complementação dos temas aparece em “Para saber mais”. Diferentes visões sobre o mesmo tema compõem a seção “Pontos de vista”. A proposta de trabalhar os conceitos se faz presente em “Construindo conceitos”. As imagens, legendas explicativas e pequenos textos encontram-se organizadas em “Infográfico”. O diálogo com outras áreas aparece em “Dialogando com outras disciplinas”. A seção “Vivendo naquele tempo” tem o propósito de mostrar o cotidiano de diferentes grupos sociais. As atividades

com textos de historiadores e análise de fontes aparecem com o propósito de articular o passado e o presente.

Entre outros, os temas de história geral são “Primeira Guerra Mundial”, “Revolução Russa”, “Crise de 1929 e nazifascismo”, “Segunda Guerra Mundial”, “Guerra Fria”, “Terceiro Mundo: descolonização e lutas sociais”, “Tensões e conflitos na América Latina” e “O fim da Guerra Fria”. No que se refere à história do Brasil, o conteúdo é assim distribuído: “A implantação da República”, “Brasil: por fora da ordem oligárquica”, “A crise da República Oligárquica”, “A Era Vargas”, “O Brasil no período da Guerra Fria: da democracia à ditadura” e “Brasil e a reorganização democrática”.

O conteúdo sobre a ditadura aparece no penúltimo capítulo, na seção “O golpe civil-militar e a montagem da ditadura”. O início da reflexão traz as reformas de base e as manifestações de apoio e de oposição à João Goulart. A mobilização contra Jango do alto escalão de oficiais do Exército e o apoio dos governadores de Minas, São Paulo e Rio de Janeiro também é abordada. Há ênfase na presença dos Estados Unidos:

Segundo o pesquisador e historiador Carlos Fico, em sua obra “O grande irmão: da operação Brother Sam aos anos de Chumbo – O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira”, os revoltosos contavam com a operação Brother Sam, que incluía a possível intervenção planejada pelo embaixador estadunidense Lincoln Gordon, associado às elites econômicas, políticas e militares. A operação contava com uma força-tarefa naval estadunidense (porta-aviões, porta-helicópteros, contratorpedeiros) que atuaria na costa brasileira e incluía a entrada de armas, munição e combustível. (p. 197)

A deposição do presidente João Goulart é seguida da descrição de uma série de modificações impostas, tais como o AI-1; a restrição às liberdades democráticas; e, no plano econômico, a abertura para o capital internacional, o investimento em obras públicas e ampliação do mercado consumidor. Adquire espaço a repressão aos opositores:

Qualquer divergência, protesto ou manifestação contra a ditadura era visto como ameaça à segurança nacional. Assim, a repressão tornou-se o principal braço de sustentação do regime. Muitos opositores foram presos, exilados ou mortos. A tortura era amplamente utilizada como uma política de Estado. (p. 199)

Os diferentes órgãos de informação, como o Centro de Informações do Exército (Ciex), o Centro de Informações da Marinha (Cenimar), o Serviço Nacional de Informação (SNI), o Codi e os DOI são citados, bem como a censura e o eficiente serviço de propaganda. Após a descrição mais ampla sobre a institucionalização do regime, a periodização é feita pela divisão entre os presidentes.

Sobre o governo de Castelo Branco (1964-1967) são apontadas as prisões, as intervenções nos sindicatos e o decreto dos Atos Institucionais 2, 3 e 4). O alinhamento com os Estados Unidos na área econômica também é destacado.

Os protestos de rua, as manifestações estudantis e o assassinato do estudante Edson Luís são os principais episódios retratados no governo Costa e Silva (1967-1968). No que se refere ao AI-5, há a seguinte manifestação:

Nesse quadro, o regime acentuou o processo de fechamento político com a edição em 13 de dezembro de 1968, do Ato Institucional n. 5 (AI-5), pelo qual, entrou outras medidas de exceção, o presidente poderia decretar o recesso do Congresso Nacional. Foi a mais implacável de todas as leis da ditadura: suspendeu a concessão de *habeas corpus* e todas as garantias constitucionais, dando ao presidente militar o controle absoluto sobre o destino da nação. No mesmo dia foi decretado o fechamento do Congresso por tempo indeterminado. (p. 200)

O fechamento dos canais democráticos, segundo os autores, encaminha parcela da oposição para a luta armada. As ações desta são apresentadas de maneira breve: “[...] alguns anos depois, os grupos de luta armada estavam derrotados com muitos militantes presos ou torturados” (p. 200).

Do governo Médici (1969-1974) é destacado o crescimento da economia, o denominado “milagre econômico”. “Antônio Delfim Neto, então ministro da Fazenda, afirmava que era preciso ‘fazer crescer o bolo para depois dividi-lo’. Era a justificativa para estabelecer políticas de favorecimento e concentração de renda” (p. 201). A construção da Transamazônica, a conclusão de obras de hidrelétricas e a criação da Telecomunicações Brasileiras (Telebrás) são apontadas como realizações desse governo. Paralelamente, alguns focos guerrilheiros como os do Araguaia, Serra do Caparaó e Vale da Ribeira são rapidamente citados.

A seção “Infográfico” traz imagens sobre a Passeata dos Cem Mil, o cortejo após o velório do estudante Edson Luís e a manifestação estudantil em São

Paulo em 1977, bem como a pichação da paisagem urbana. Imagens das cavalarias do exército e dos carros blindados também são mostradas.

A grave crise econômica internacional agravada pela alta dos preços do petróleo e seus desdobramentos no Brasil faz parte dos episódios concernentes ao governo Geisel (1974-1979). Segundo os autores, os impasses criados pelo modelo econômico dos militares abriram brecha para o crescimento da oposição.

Para iniciar a abertura política, o presidente precisou afastar os militares que se opunham a isso, considerados de linha dura e em posições de comando. A reação da sociedade às mortes por tortura do jornalista Vladimir Herzog, em outubro de 1975, e do operário Manuel Fiel Filho, em janeiro de 1976, foi decisiva para o processo de abertura política. (p. 204)

As greves da região do ABC paulista e a revogação do AI-5 fecham a abordagem deste governo. No que se refere às imagens, o capítulo traz a repressão policial à greve dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo, protestos realizados em 1 de maio de 1968, vitória na Copa do Mundo de futebol e comício pelas Diretas Já.

Após a descrição das questões centrais trazidas pelas duas coleções, em termos metodológicos, é possível destacar alguns critérios de leitura. O primeiro deles, o uso de imagens e documentos de época. Em seu conjunto, as duas coleções trazem importantes imagens da repressão e da oposição, recortes de jornal e relatos de violência, deixando a possibilidade de investigar “a singularidade da estranheza e o diferente do passado em comparação com o presente” (Rüsen, 2001, p. 120). Uma leitura pormenorizada das imagens permite circunstanciar os agentes, as formas de intervenção e, fundamentalmente, o espaço-tempo em que os processos se desencadearam.

O segundo deles seria analisar o modo como os livros didáticos constroem a relação entre passado e presente. Com o mesmo título, há na coleção *Olhares da História* uma atividade sobre a instauração da Comissão Nacional da Verdade (CNV), seus objetivos e constituição. Como parte das atividades, há uma proposta de pesquisa em jornais, revistas e internet sobre os resultados da CNV. A segunda atividade é assim descrita:

Com base na pesquisa realizada e nos conteúdos vistos neste capítulo, escrevam uma carta. Imaginem que esta carta será endereçada a um parente de uma das vítimas da repressão durante a ditadura militar no Brasil. Escrevam a ele sobre a importância da Comissão Nacional da Verdade (CNV), sobre seus resultados e sobre o resgate da memória das vítimas da repressão da ditadura é importante para a sociedade atual. (Vicentino; Vicentino, 2016, p. 208)

A referida pesquisa é pertinente porque permite ao aluno organizar as questões trazidas no capítulo, em diálogo com o seu próprio tempo, sem desconsiderar que a análise dos conteúdos pedagógicos do livro didático “deve atentar para a averiguação das atividades mediante as quais os alunos terão oportunidade de fazer comparações, identificar semelhanças e diferenças os acontecimentos, estabelecer relações entre situações históricas” (Bittencourt, 2004, p. 315-316).

O diálogo com os professores seria o terceiro eixo de leitura. As duas coleções evidenciam um conjunto variado de referências historiográficas sobre o período, bem como indicações de filmes e sites de pesquisa. Como desdobramento fica evidente a necessidade de ampliação do repertório do professor. Ainda sob este aspecto, a primeira coleção dá destaque para temas muito caros aos pesquisadores do período, a exemplo, o limite da divisão entre “linha dura” e “linha castelista”, bem como as problematizações em torno da luta armada. Como se tornou perceptível na descrição efetivada, as orientações para os professores não deixam clara a complexidade destes temas, demandando um estudo à parte.

Em termos metodológicos, nos propósitos da abordagem aqui delineada, procurou-se destacar os aspectos formais das coleções e a abordagem dos conteúdos históricos escolares. Pela sua própria especificidade, há a tendência que os livros didáticos recortem e sintetizem os processos históricos. Assim, se em seus trabalhos os historiadores fazem com que um século caiba numa página (Certeau, 2002), é possível imaginar o desafio das obras didáticas ao descreverem temporalidades, culturas, espaços etc. em três volumes, no caso dos conteúdos de História do ensino médio. Todavia, nesta lógica de “didatização” subsistem formas de interpretação que podem elidir outras possibilidades de reflexão (Fonseca, 2003).

No tocante à primeira coleção, fica evidente uma preocupação com as

questões de ordem econômica e do modo como estas aparecem, deixando transparecer que as benesses do chamado “milagre econômico” foram generalizadas a todos os grupos sociais. Quando, em contrapartida, os estudos sobre o período apontam a falácia do milagre (Carvalho, 2014) e seu peso no processo de concentração de renda no Brasil (Mello; Novais, 1998). Já na segunda coleção, a divisão do período por governo dos generais também mostra limites, uma vez que a referida periodização nem sempre consegue expressar que o conhecimento sobre o tema traz à tona diferentes pontos de vista, sendo esta a proposta da própria coleção.

Apesar de importantes, estes apontamentos não estão completos sem o aprofundamento da investigação do lugar que as abordagens dos livros didáticos ocupam na tensão com o tempo presente. Importante afirmar que a proposição desta pesquisa não está isolada, isto é, alguns estudiosos da área já se debruçaram sobre o tema. E ao demarcar a singularidade e as possibilidades de novos questionamentos trazidos pela análise aqui proposta, é imprescindível mapear suas contribuições.

Em artigo intitulado “A história recente nos livros: a ditadura militar e a questão da anistia no Brasil”, Carla Simone Rodeghero e Vanderlei Machado (2010) discutem a inserção da história recente do Brasil nas aulas do ensino médio, investigando o modo como o tema é tratado nas obras apresentadas pelo Catálogo Nacional do Livro didático de 2008. A investigação sobre a história do tempo presente é assim legitimada:

O presente artigo discute como a proximidade desse tema, que diz respeito ao passado e ao legado da ditadura civil-militar brasileira, pode ser abordado de forma criativa, tanto para conhecer aquele passado, quanto para discutir questões bem atuais sobre direitos humanos e luta por justiça. (Rodeghero; Vanderlei, 2010, p. 166)

A metodologia e os critérios de análise do conjunto das coleções são antecedidos pela contextualização histórica do movimento de luta pela anistia no Brasil e seus desdobramentos e ausências na própria Lei de Anistia de 1979. Após evidenciar as especificidades trazidas por cada livro didático, no que se refere à discussão do tema, bem como os sujeitos e temas centrais, os autores concluem:

A análise empreendida permitiu ver que a contribuição dada pelos livros didáticos selecionados para entender o tema da anistia é, ainda, muito sucinta. [...], trata-se de uma questão bastante complexa, no seio da qual se cruzam expectativas de diferentes protagonistas, tanto daqueles que queriam dar fim à ditadura e à sua herança, quanto daqueles que queriam uma transição sem ruptura para um regime civil. (Rodeghero; Vanderlei, 2010, p. 184)

Helenice Rocha (2015) propõe, em seu artigo “Ditadura Militar (1964-1985) nas narrativas didáticas brasileiras”, uma análise comparativa entre as narrativas que tratam do tema no conjunto de livros didáticos de História do ensino fundamental aprovados no PNLD 2011.

No intuito de evidenciar o diálogo entre as narrativas histórica e ficcional, a pesquisadora traz as contribuições de Ricoeur, de Proust e de Bakhtin. Posteriormente, é apresentada uma breve pesquisa exploratória com livros publicados no período entre 1969 e 1978. Em cotejamento com obras mais recentes, torna-se perceptível que, diante das próprias demandas históricas, as narrativas sobre a ditadura militar foram se transformando a partir dos anos de 1980. Os critérios de análise das coleções objetivam demarcar o tratamento dos seguintes processos: a crise no governo Jango; os sujeitos e suas ações (formas de contar) e o desfecho da ditadura militar no Brasil. Compreendendo que o referido tema se insere na denominada história do tempo presente, a autora afirma:

Ao analisar o tratamento do tema da ditadura militar no Brasil nas narrativas de livros didáticos de história do Ensino Fundamental, é possível concluir que elas atendem à finalidade social de apresentação de uma história compreensível às novas gerações, porém com algumas lacunas e incongruências relativas a mecanismos internos e externos ao texto. (Rocha, 2015, p. 115)

As discussões sobre “história pública” e “verdade histórica” foram os eixos de reflexão do texto “Ditadura militar nos livros didáticos de História no Brasil: as lembranças permitidas, de Marlene Cainelli, Flávia Eloísa Caimi e Sandra Regina Ferreira de Oliveira (2018). Elegendo como fonte os livros didáticos de História dos anos finais do ensino fundamental inscritos no PNLD 2017, as autoras investigam as narrativas concernentes aos períodos recentes da história nacional, especialmente a respeito da ditadura militar brasileira.

A opção metodológica efetivou um mapeamento das coleções com vistas a situar a narrativa historiográfica assumida, as relações propostas entre o tema e o tempo presente, as atividades propostas para os alunos, as tipologias das imagens apresentadas, as orientações e os materiais destinados aos professores. Segundo as autoras:

Concluimos que a narrativa historiográfica apresentada sobre o tema Ditadura Militar é composta por uma multiplicidade de fatores de cunho cultural, político, censório, econômico e de resistência, com ênfase na maior parte das coleções como se pode perceber para a questão cultural. Podemos identificar que alguns acontecimentos são comuns para a construção da narrativa sobre o período e constam em todos os livros em análise, independentemente da abordagem narrativa na qual a obra foi classificada. São eles: Morte do estudante Edson Luís, em 1968. O AI-5 e o fechamento do Congresso Nacional, no mesmo ano. Morte de Vladimir Herzog, em 1975. As greves do ABC e a figura de Lula como líder sindical. O processo de Anistia e a revogação do AI-5. O movimento pelas Diretas Já. A luta estudantil em todo o período. O avanço na economia, tratado sob a terminologia de Milagre Econômico. Os movimentos culturais como forma de resistência. (Cainelli; Caimi; Oliveira, 2018, p. 26)

Este mapeamento em tela permite indagar: de que forma as abordagens colaboram para a construção de novas perguntas à pesquisa? Priorizando diferentes conceitos, coleções didáticas, metodologias e critérios de análise, os estudos permitiram concluir, no que tange à história do tempo presente, a pertinência do tema para a discussão dos direitos humanos e da justiça social; apesar das “lacunas” nos elementos internos e externos dos conteúdos, há o entendimento da finalidade social do seu próprio saber; e, por último, a permanência de determinados marcos na maioria das coleções.

A descrição do movimento construído nos capítulos dedicados ao estudo da ditadura civil-militar nas duas coleções aqui eleitas como fonte, traz elementos que aproximam das demais abordagens, especialmente no que se refere aos recortes e ao tratamento dos diferentes livros didáticos. Tal diálogo ocorre tanto pela “natureza” do próprio material didático, isto é, o formato do saber histórico escolar que sistematiza e divulga; como pela demarcação temporal de sua feitura/circulação e, principalmente, análise. É justamente sobre este último aspecto que o exercício reflexivo aqui efetivado procurou delinear.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A opção metodológica de fazer o cotejamento dos conteúdos históricos escolares construídos nas coleções, com os debates históricos e historiográficos sobre o período, evidencia uma aproximação entre o conhecimento histórico acadêmico e o escolar. Desse modo, a complexidade da “urdidura” do golpe (Napolitano, 2014); o cerceamento dos direitos civis e políticos (Carvalho, 2014); a lógica da censura e da imprensa (Fico, 2004); e os diferentes modos de oposição e de violência (Almeida; Weis, 1998) aparecem de uma forma ou outra nas coleções. Tal constatação traz um questionamento: se para construir suas abordagens os autores das coleções se baseiam em trabalhos acadêmicos e estes, por sua vez, se apoiam em construções que lançam mão de fontes, de métodos e de legitimidade entre os seus próprios “pares” – algo essencial para a História como campo disciplinar (Barros, 2011) –, o que permite a preocupação com o conteúdo da ditadura civil-militar extrapolar os espaços da escola e da academia? Essa indagação se justifica, uma vez que a necessidade da revisão do material didático, conforme descrita no início deste artigo, surge como uma demanda de outro lugar.

Acredita-se que o debate sobre os exercícios de memória empreendidos lançam luz nesse questionamento, pois conforme exposto antes, há uma disputa no campo interpretativo, especialmente no tempo presente em que há uma clara tentativa de reforçar o viés da denominada “memória oficial”. Assim, ainda que as coleções em tela não toquem necessariamente no tema da memória, os conteúdos escolares presentes no material didático, ao delinearem diferentes formas de arbítrio e de violência, contribuem para a tessitura de outra memória, isto é, as narrativas construídas nas duas coleções devem ser compreendidas como parte da própria história do tempo presente. Tudo isso, conseqüentemente, coloca os livros didáticos também num lugar de disputa. E o que vem para o centro não é somente uma preocupação com o ensino de História, mas com a própria formação histórica. Sobre essa afirmação, Rüsen (2001, p. 48) assim se manifesta:

Trata-se de um campo a que pertencem inúmeros fenômenos do aprendizado histórico: o ensino de história nas escolas, a influência dos meios de comunicação de massa sobre a consciência histórica e como fator da vida humana prática,

o papel da história na formação dos adultos como influente sobre a vida cotidiana.

Em outras palavras, são as próprias demandas do tempo presente que objetivam definir as nuances do passado, e, sob este aspecto, a formação histórica tem um papel primordial e o livro didático, como um dos “lugares” que delinea sua construção, é igualmente alvo de disputas.

O fechamento deste artigo ocorre no momento em que se completam 56 anos do golpe de 1964. Ao mesmo tempo em que passamos por uma crise sanitária, política, econômica e, fundamentalmente, cultural, ocorre uma manifestação, em frente ao Quartel-General do Exército em Brasília, que, entre outras solicitações, pede o fechamento do Congresso e o retorno do AI-5. Diante da tristeza e do perigo que este episódio traz, não é preciso nem reforçar a necessidade e a urgência de os temas da ditadura civil-militar não só aparecerem nos livros e materiais didáticos, mas fazerem um tensionamento constante com o próprio tempo presente.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. O livro didático e a popularização do saber histórico. In: SILVA, Marcos A. (org.). *Repensando a História*. 6. ed. São Paulo: Marco Zero, 1984. p. 81-88.
- ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de; WEIS, Luiz. Carro zero e pau-de-arara: o cotidiano da oposição de classe média ao regime militar. In: NOVAIS, Fernando A.; SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 319-409.
- BARROS, José D'Assunção. Uma disciplina – entendendo como funcionam os diversos campos do saber; “Teoria”: o que é isso. In: BARROS, José D'Assunção. *Teoria da História: princípios e conceitos fundamentais*. Petrópolis: Vozes, 2011. v. 1. p. 17-84.
- BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de História. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros e materiais didáticos de História. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 293-325.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício de historiador*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

- CAINELLI, Marlene; CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. A Ditadura Militar nos livros de História do Brasil: as “lembranças permitidas”. In: SOLÉ, Glória; BARCA, Isabel (org.). *O manual escolar no ensino da História: visões historiográficas e didáticas*. Lisboa: Associação de Professores de História, 2018.
- CARVALHO, José Murilo de. Passo atrás, passo adiante (1964-1985). In: CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 18. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. p. 159-198.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da História*. Tradução de Maria de Lourdes, 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- DOSSE, François. A biografia intelectual. In: DOSSE, François. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Edusp, 2009.
- FICO, Carlos. A pluralidade das censuras e das propagandas da ditadura. In: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). *O golpe e a ditadura militar: quarenta anos depois (1964-2004)*. Bauru: Edusc, 2004. p. 265-275.
- FICO, Carlos. História do tempo presente – eventos traumáticos e documentos sensíveis: o caso brasileiro. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 28, n. 47, p. 43-59, 2012.
- FONSECA, Selva Guimarães. Livros didáticos e paradidáticos de História. In: FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática do ensino de História*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 49-59.
- FRANCO, Aléxia Pádua. Uma conta de chegada: a transformação provocada pelo PNLD nos livros didáticos de História. In: MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice; RIBEIRO, Jayme Fernandes; CIAMBARELLA, Alessandra (org.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: FGV, 2014. p. 143-164.
- HOBSBAWN, Eric. O sentido do passado. In: HOBSBAWN, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 22-36.
- MACHADO, Vanderlei; RODEGHERO, Carla Simone. A história recente nos livros didáticos: a ditadura militar e a questão da anistia no Brasil. *Cadernos de Aplicação*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, 2010.
- MARSON, Adalberto. Reflexões sobre o procedimento histórico. In: SILVA, Marcos A. da (org.). *Repensando a História*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.
- MARTINS, M. do C. M. *A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, Campinas, 2000.
- MELLO, João Manuel Cardoso de; NOVAIS, Fernando. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. In: NOVAIS, Fernando A.; SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.) *História da vida privada no Brasil: contrastes na intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 559-658.

- MINISTRO DA EDUCAÇÃO quer revisão dos livros didáticos de História sobre o golpe e a ditadura militar. *O Globo*, Rio de Janeiro, 3 abr. 2019. Disponível em: <https://glo.bo/3hcpE14>. Acesso em: 8 maio 2019.
- MINISTRO DIZ que não houve golpe em 1964 e que livros didáticos vão mudar. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 3 abr. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2Q3uG3T>. Acesso em: 8 maio 2019.
- MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tânia Regina. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, São Paulo, 2004.
- MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-SP, São Paulo, 1997.
- NAPOLITANO, Marcos. A ditadura entre a memória e a história. In: NAPOLITANO, Marcos. *1964: história do regime militar brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 313-333.
- REIS, Daniel Aarão. Ditadura e sociedade: as reconstruções da memória. In: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). *O golpe e a ditadura militar: quarenta anos depois (1964-2004)*. Bauru: Edusc, 2004. p. 29-52.
- REIS, José Carlos. A legitimidade intelectual e social da História. In: REIS, José Carlos. *A história entre a Filosofia e a Ciência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 113-120.
- RIOUX, Jean-Pierre. Pode-se fazer uma história do presente? In: CHAVEAU, Agnès; TÉTART, Philippe. *Questões para a história do presente*. Tradução de Ilka Stern Cohen. Bauru: Edusc, 1999. p. 39-50.
- ROCHA, Helenice. A Ditadura Militar (1964-1985) nas narrativas didáticas brasileiras. *Espacio, Tiempo y Educación*, [s. l.], v. 2, n. 1, enero-junio 2015, p. 97-120.
- RODEGHERO, Carla Simone; MACHADO, Vanderlei. A história recente nos livros: a ditadura militar e a questão da anistia no Brasil. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 165-195, 2010.
- RÜSEN, Jörn. Tarefa e função de uma teoria da História. In: RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*. Brasília, DF: UnB, 2001. p. 25-52.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Cultura histórica e cultura escolar: diálogos a partir da educação histórica. *História Revista*, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 91-104, 2012.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, MARLENE. O livro didático e o ensino de História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, MARLENE. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004, p. 135-146.
- VESENTINI, Alberto. Escola e livro didático de História. In: SILVA, Marcos A. (org.). *Repensando a História*. 6. ed. São Paulo: Marco Zero, 1984. p. 69-80.
- VESENTINI, Carlos Alberto. *A teia do fato*. São Paulo: Hucitec, 1997.

WILLIAMS, Raymond. *Tragédia moderna*. Tradução de Betina Bischof. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

FONTES

VAINFAS, Ronaldo; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge Luiz; SANTOS, Georgina dos. *História*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

VICENTINO, Bruno; VICENTINO, Cláudio. *Olhares da História: Brasil e mundo*. São Paulo: Scipione, 2016.

NOTAS

¹ No projeto de pesquisa desenvolvido entre os anos de 2015 e 2018, foram analisadas várias coleções com o fito de contribuir para o aprimoramento dos processos de ensino/pesquisa no âmbito do curso de Licenciatura em História, tendo como escopo fundamental fornecer aos estudantes subsídios para a análise, problematização e (re)proposição dos conteúdos do livro didático de História. Sendo este um dos principais recursos didáticos em sala de aula, torna-se fundamental que os licenciandos em História, futuros professores, o compreendam como objeto/documento de investigação. Para tanto, fez-se necessário pensar a elaboração do mesmo em termos de diálogo interdisciplinar, da elaboração das temporalidades e dos processos históricos. Desse modo, as obras História e Olhares da História se destacaram tanto pela proximidade cronológica da escrita do texto como na abordagem da temática proposta para reflexão. Eis os motivos do recorte nestas fontes.

² As referidas temáticas são proposições de pesquisa da prática como componente curricular (PCC) intitulada “Livros Didáticos e Prática Docente”, ministrada pela autora deste artigo na Licenciatura em História. Entre outros, são os objetivos da PCC: situar os debates sobre os livros didáticos em frente às abordagens do ensino de História; compreender os livros didáticos de História como mercadoria e objeto cultural; considerar o livro didático em seus vieses de produção/divulgação do conhecimento histórico; investigar o diálogo entre a reflexão histórica, historiográfica e a produção do saber histórico escolar no livro didático.

³ Doravante as demais citações desta coleção seguirão apenas com a indicação da página.

⁴ Da mesma forma, as citações seguintes desta coleção seguirão apenas com a indicação da página.

Artigo recebido em 20 de dezembro de 2019. Aprovado em 22 de maio de 2020.