



DOI: <https://doi.org/10.30612/frh.v27i49.20203>

A Ditadura Civil-Militar (1964-1985) na abordagem de professores de Apucarana-PR e no livro didático de História

**The Brazilian Civil-Military Dictatorship (1964-1985)
in the approach of teachers in Apucarana-PR and in the History
Textbook**

**La Dictadura Civil-Militar Brasileña (1964-1985)
En el abordaje de profesores de Apucarana-PR y en el libro
didáctico de Historia**

Juliana Martins
Mestra em História (UEL)
Professora na SEDUC/PR
juliana.paulino.martins@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2752-597X>

Marlene Cainelli
Doutora em História (UFPR)
Professora na UEL
cainelli@uel.br
<https://orcid.org/0000-0002-9709-3834>

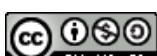
Resumo

Apresentamos, neste artigo, reflexões da pesquisa que realizamos, tendo como tema a abordagem de professores de Apucarana-PR acerca da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). Também analisamos o livro didático “História Sociedade e Cidadania”, de Alfredo Boulos. Nossa foco foi o capítulo 13, intitulado “Ditaduras na América Latina”, uma vez que essa obra, publicada pela editora FTD em 2018 (4^a edição) foi destinada ao 9º ano do Ensino Fundamental, aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2020 e, por isso, adotada em toda a rede pública estadual do Paraná na estruturação de uma política de livro único. Considerando o uso de fontes históricas e o conceito de “história difícil”, de Bodo Von Borries (2011; 2016), refletimos acerca da tortura e dos crimes que conceituam esse período. Este estudo ressalta também a importância do professor que, em suas aulas, por meio da problematização de fontes, desenvolve a possibilidade de sofisticação da consciência histórica. Com base em um estudo empírico, utilizou-se a aplicação de um questionário elaborado com o objetivo de compreender como parte dos professores de História em Apucarana-PR desenvolvem abordagens em suas aulas nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, acerca da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), e como utilizam os materiais didáticos disponíveis. A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2022. Consideramos a perspectiva de silenciamento e negacionista que envolve narrativas públicas do período da ditadura, partindo, então, do campo da Educação Histórica.

Palavras-chave: Fontes históricas; Ditadura civil-militar (1964-1985); Livro didático de História; História difícil.

Abstract

This article presents reflections from a research focused on the approach to the Brazilian Civil-Military Dictatorship (1964-1985). We analyzed Chapter 13 ("Dictatorships in Latin America") of the textbook "História Sociedade e Cidadania," by Alfredo Boulos (FTD, 4th ed., 2018), a material approved by PNLD 2020 and adopted in Paraná's state public school system for the 9th grade of elementary school. Considering the use of historical sources and Bodo Von Borries's (2011; 2016) concept of Difficult History, we reflected on the torture and crimes that characterize this period. The study also emphasizes the importance of the teacher who, by problematizing sources in the classroom, contributes to the sophistication of historical consciousness. Based on an empirical study, a questionnaire was applied to understand how history teachers in Apucarana-PR approach the Civil-Military Dictatorship in their 9th-grade classes and how they use available didactic materials. The research, conducted in the second half of 2022, starts from the perspective of silencing and denialism surrounding the narrative of this period, falling within the field of Historical Education.



Keywords: Historical sources; Civil-military dictatorship (1964-1985); History textbook; Difficult history.

Resumen

Este artículo presenta reflexiones de una investigación centrada en el abordaje de la Dictadura Cívico-Militar brasileña (1964-1985). Analizamos el Capítulo 13 ("Dictaduras en América Latina") del libro didáctico "História Sociedade e Cidadania", de Alfredo Boulos (FTD, 4^a ed., 2018), material aprobado por el PNLD 2020 y adoptado en la red pública estatal de Paraná para el 9º año de la Enseñanza Fundamental. Considerando el uso de fuentes históricas y el concepto de Historia Difícil de Bodo Von Borries (2011; 2016), reflexionamos sobre la tortura y los crímenes que caracterizan este período. El estudio también enfatiza la importancia del profesor que, al problematizar las fuentes en el aula, contribuye a la sofisticación de la conciencia histórica. Con base en un estudio empírico, se aplicó un cuestionario para comprender cómo los profesores de Historia en Apucarana-PR abordan la Dictadura Cívico-Militar en sus clases de 9º año y cómo utilizan los materiales didácticos disponibles. La investigación, realizada en el segundo semestre de 2022, parte de la perspectiva de silenciamiento y negacionismo que envuelve la narrativa de este período, insertándose en el campo de la Educación Histórica.

Palabras clave: Fuentes históricas; Dictadura cívico-militar (1964-1985); Libro didáctico de Historia; Historia difícil.

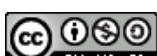


1. INTRODUÇÃO

Destacamos que o professor de História é pesquisador e produtor de conhecimento histórico, e a proximidade entre campo acadêmico e sala de aula efetiva-se no sentido de construir sentidos para a aprendizagem histórica. O ofício do professor de História implica o desenvolvimento de abordagens que reconheçam o conhecimento histórico não como um saber estático e acabado, mas sim como uma construção contínua, em constante aprimoramento por meio de novas pesquisas. Assim, considerando as especificidades do saber escolar, é preciso pensar a potencialidade de construção e divulgação do conhecimento histórico-científico da práxis do professor em suas aulas.

Identificamos uma lacuna nas discussões do material didático acerca da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) que se manifesta na simplificação de eventos complexos e na apresentação meramente cronológica dos fatos, o que impede uma análise crítica e aprofundada. Essa fragilidade é particularmente preocupante em um contexto de discursos revisionistas e de enaltecimento de práticas autoritárias, provenientes de diversos grupos e instituições relacionados à extrema direita, que contestam a narrativa historiográfica estabelecida. Tal cenário reforça a urgência de uma abordagem mais robusta nos materiais didáticos.

Pontuamos aspectos problemáticos na forma como a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) é abordada, incluindo narrativas de omissão ou superficialidade a respeito da participação de setores civis da sociedade na articulação e nos acontecimentos que levaram ao golpe de 1964, bem como a atuação e os interesses desses grupos de elite durante o período. Além disso, há uma falta de problematização das condições de aprovação da Lei da Anistia em 1979 e, crucialmente, uma ausência de debate aprofundado sobre a tortura, as violências e a repressão. Consideramos que a problematização de fontes poderia subsidiar a compreensão desses eventos e, consequentemente, a ampliação de princípios democráticos nas discussões em sala de aula. Essas narrativas negacionistas



referentes à ditadura tornam-se ainda mais evidentes em períodos de instabilidade política, como o vivenciado durante a pandemia e o governo Bolsonaro¹.

Narrativas como “A Ditadura no Brasil foi boa, meu avô disse que tudo era organizado” ou “Na Ditadura não tinha violência” são falas proferidas por estudantes e presentes no ambiente escolar, muitas vezes, influenciadas por narrativas das redes sociais. No entanto, a persistência e a ressonância dessas narrativas revisionistas me levaram a uma profunda e urgente reflexão: que a mera exposição das atrocidades do período, como a tortura, os assassinatos e a censura, não tem sido suficiente para impedir tais afirmações. Contudo, a realidade nos impõe um desafio maior. Entre os anos de 2019 e 2022, percebemos que essas narrativas nostálgicas e de cunho saudosista da ditadura ganharam uma notória e preocupante visibilidade. Esses discursos circulam amplamente em redes sociais, em manifestações públicas e em discursos inflamados, frequentemente culminando em pedidos de intervenção militar. É crucial destacar que essas falas, que buscam ressignificar um período de exceção e violência, estão fortemente presentes nas narrativas da extrema direita. Elas se alimentam de um revisionismo histórico que distorce fatos e silencia vítimas, com o objetivo de reabilitar a imagem de um regime ditatorial e minar os valores democráticos.

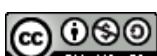
Diante dessas narrativas e contexto, analisamos a percepção dos professores da educação básica sobre as possibilidades e os obstáculos enfrentados em sala de aula no ensino da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) relacionando a essa temática certos questionamentos que nos guiaram no nosso percurso de pesquisa. Entre eles, o principal foi: como professores de História e o material didático abordam o período da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) em sala de aula?

¹ Jair Messias Bolsonaro, militar reformado nascido em Campinas, São Paulo, exerceu cargos no poder Executivo, foi vereador e deputado federal (sete mandatos pelo Rio de Janeiro). Eleito Presidente da República em outubro de 2018 pela coligação “Brasil Acima de Tudo, Deus Acima de Todos” (PSL e PRTB). Em sua trajetória política, defendeu pautas como direitos militares, legalização da posse de armas e redução da maioridade penal, além de ter manifestado visões relativistas sobre a tortura na ditadura civil-militar. Atualmente, é investigado em diversos inquéritos, incluindo aqueles relacionados à tentativa de golpe de Estado em 8 de janeiro de 2023.

Partimos do pensar que as mudanças e o contexto do país entre o período da ditadura e a Nova República constituem parte do currículo nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, é desafiador para o docente a abordagem de conteúdos como ditadura e democracia, a fim de levar para sala de aula aspectos da repressão e formas de resistência. Portanto, o trabalho com fontes históricas contribui para alcançar tais objetivos, promovendo interpretação, significado e atribuindo sentido ao fato histórico. De acordo com Rüsen (2014, p.165), “são os historiadores que processam o teor narrativo das fontes em nexos de sentido de cunho narrativo e, desse modo, convertem um acontecimento do passado numa história para o presente”. Ainda segundo Rüsen (2010), é possível, no uso e na problematização das fontes históricas, a sofisticação da consciência histórica. Ao serem problematizadas, as fontes são mecanismos para atribuição de sentido ao conhecimento histórico, mas, para isso, devemos considerar o contexto em que foram produzidas e os questionamentos lançados para problematização. Assim, o conhecimento histórico ganha sentido diante das carências da vida prática.

Diante disso, para a discussão em relação à ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), consideramos a problematização do período partindo da “burdening history” (história difícil), usando as reflexões de Bodo Von Borries (2011; 2016). A “burdening history” trabalha com questões da história dos crimes, testemunhas e vítimas. Articula tempo e memória, que se constituem com efeitos de duração continuada, pois a abordagem desses fatos no presente gera desconforto e reconfigura as compreensões sobre o passado, independentemente da temporalidade original do evento.

Ainda segundo Borries (2016, p.186), diversas concepções relacionam o passado à narratividade, seletividade e perspectividade. Ideias que, quando analisadas, trazem para a produção histórica relevâncias de uma condição do ser humano que, ao lidar com o passado, faz escolhas entre lembrar e esquecer. Tal afirmação também contempla a memória coletiva de uma sociedade. Desse modo, apresentar um estudo completo sobre o passado é impossível, e a significância é um critério utilizado pelos historiadores e professores que se voltam para fragmentos do passado que estão ligados aos objetivos e processos de ensino aprendizagem.



Na análise do período do período ditadura, à luz da conceituação do historiador alemão Bodo Von Borries (2011) de "burdening history", trazemos o diálogo com as contribuições propostas por Maria Auxiliadora Schmidt (2015) em sua tradução: "história difícil". Ambos compartilham uma perspectiva do campo da Educação Histórica na construção de argumentações sobre temas controversos em que o objetivo é gerar narrativas que resultem de indagações sobre o passado, conectadas às demandas do presente e com vistas a um futuro mais consciente, sempre sustentadas pelo caráter humanista da ciência histórica.

Schmidt (2015), corrobora o conceito de Bodo Von Borries (2011), os princípios da aprendizagem histórica e da didática humanista de Jörn Rüsen (2012; 2015) para apresentar uma reflexão com apontamentos de resultados de investigações. A autora define a escola como um espaço de propagação e produção do conhecimento histórico, onde é necessário levar em consideração elementos da cultura histórica da nossa sociedade, como as perspectivas de passado e personagens da ditadura civil-militar propagados pela mídia que contribuem para determinadas significações do passado. Nesse sentido, postulamos a importância da ampliação de pesquisas relacionadas a ideias históricas de alunos e professores, principalmente em relação ao regime de 1964 a 1985 e às violações de direitos cometidas no passado recente. Coelho (2023) relaciona o conceito de "burdening history" pelo viés do peso da memória coletiva que envolve os eventos históricos traumáticos, de modo que, no ensino de história, essas narrativas influenciam os estudantes e, embora possam gerar desconforto, são essenciais para interpretar o passado de uma forma consciente, compreendendo as suas repercussões no presente e na formação da consciência histórica.

Segundo Rüsen (2001), a consciência histórica se relaciona à capacidade humana de interpretar o passado partindo do presente, permitindo projetar um futuro. Assim, ela transcende a mera recordação, configurando-se como uma construção onde os indivíduos atribuem significado às suas experiências históricas, superando o caráter factual dos acontecimentos. Nesse sentido, a consciência histórica pode ser compreendida como um processo cognitivo universalmente humano. Consideramos que a ausência de narrativas que apresentem os episódios

controversos da História do Brasil com potencialidade de identificação das pessoas comuns e de significado da própria história dos jovens dificulta a aprendizagem de história conectada com as demandas do presente. Isso porque os conteúdos considerados substantivos são impulsionadores de mudanças, relacionados a guerras, ditaduras e terrorismo, e, em geral, são tratados de forma desarticulada dos processos do dia a dia dos jovens em processo de escolarização.

De acordo com Lee (2011) os conceitos substantivos são apontados como estudos comprometidos com a significação da história na vida cotidiana. Incluímos também a definição de Germinari (2022) como conteúdo de ensino, o autor faz uma explanação das pesquisas do campo da Educação Histórica e pontua que:

Dentro do universo das dissertações e teses selecionadas, um grupo significativo focou suas análises nos conceitos substantivos, denominado na cultura escolar como conteúdo de ensino. Os trabalhos abordaram os conceitos de Ditadura Militar Brasileira, África, Paraná, Pós-Abolição, Cidadania, Futebol no Brasil (Germinari, 2022, p.150-151).

Pensamos nos esquecimentos do processo de reabertura política caracterizados pela condução dos militares, pela aprovação da Lei da Anistia, e pela frustração com a derrota da campanha das Diretas Já (1984), políticas e iniciativas importantes, mas pouco trabalhadas em sala de aula. Fico (2012) aponta que, mesmo com a ampliação dos usos do termo trauma nas pesquisas e publicações sobre a ditadura, a percepção social do período ainda é muito marcada pela chamada história oficial. Nas suas discussões, o autor reforça a importância de analisar o período como um evento traumático, permeado de reelaboração da memória, distinguindo a perspectiva oposta de trauma e frustração. Ele enfatiza que no Brasil, diferente de outras ditaduras da América Latina, o traço marcante da memória é a frustração das esperanças, marcando como fatos que exemplificam essa ideia a Lei da Anistia de 1979 e a Campanha das Diretas Já, em 1984.

Uma vez que as aulas de História se constituem, portanto, como um espaço estratégico para a construção coletiva do conhecimento histórico, sobretudo quando se adota a concepção do professor como pesquisador e do aluno como produtor desse conhecimento, valorizam-se os conhecimentos prévios e a problematização



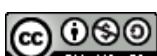
das fontes, considerando-se seus contextos e fortalecendo a noção de que o saber é construído de forma dialógica.

2. Abordagem da ditadura civil-militar (1964-1985) considerando o uso de fontes históricas no material didático

Consideramos que o livro didático é uma ferramenta para o desenvolvimento do conhecimento histórico. As fontes, ao serem pensadas neste material, trazem aspectos da cognição histórica para abordagem de conceitos substantivos. A aprendizagem histórica nesse campo é relacionada às questões vivenciadas pela sociedade, ou seja, uma concepção da História como produto da experiência humana. Ainda na perspectiva da Educação Histórica, a aprendizagem é caracterizada por uma leitura do mundo para a qual Peter Lee (2006) contribui com o conceito de “literacia histórica”. Essa literacia não apenas representa a habilidade de entender eventos e conceitos, mas também envolve uma consciência que se desenvolve a partir de um diálogo contínuo entre o passado, o presente e as perspectivas de futuro. Assim, a construção dessa consciência histórica é essencial para que os indivíduos possam entender sua própria identidade e atuar de forma mais consciente no mundo em que vivem.

O livro didático faz uma ligação com o conhecimento do campo da pesquisa histórica, ou seja, é mediador e o veículo que possibilita a chegada do conhecimento acadêmico ao ambiente escolar e à sociedade. Os livros didáticos também podem ser pensados como mecanismo de controle com poder de construção de narrativas políticas. A capacidade de difusão que possui deve ser pensada em associação tanto com disputas de mercado quanto com narrativas historiográficas. Então, podemos afirmar que o livro didático, além de instrumento pedagógico, é portador de ideologias e valores do seu próprio tempo.

Analisamos nesta pesquisa o capítulo 13 intitulado “Ditaduras na América Latina”, do livro didático *História Sociedade e Cidadania*, do autor Alfredo Boulos (2018), editora FTD, livro do 9º ano do Ensino Fundamental. O livro foi adotado no Paraná no PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) de 2020, para



os Anos Finais do Ensino Fundamental, e seu uso foi estendido para os anos de 2020, 2021, 2022 e 2023.

Figura 1: Capa do livro didático de Alfredo Boulos.



Fonte: Boulos, 2018.

Boulos (2018) descreve sua proposta de projeto voltada para o trabalho com fontes e de inserção do aluno e do professor como produtores do conhecimento. É possível, contudo, mesmo diante desses apontamentos, verificar que são mantidas na obra a linearidade e a factualidade no que se refere à divisão do conteúdo. Os textos são constituídos por uma linguagem específica dos materiais didáticos que demonstra uma preocupação em atender ao currículo vigente, em adequação aos critérios de articulação das habilidades e competências da BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Observamos, ainda, uma diversidade de fontes no livro, principalmente o uso de imagens. As fragilidades estão em como são articuladas, esvaziadas de problematização e possibilidades mais elaboradas no sentido de atribuir sentido ao conhecimento. De acordo com Caimi, Cainelli e Oliveira (2018):

Ao fim de toda a cadeia que organiza produção, distribuição e consumo, situam-se os principais sujeitos que utilizam esse material: professores e alunos. As relações do professor de História, como as de outros, com os livros didáticos articulam-se, fundamentalmente, por meio de suas concepções de educação, ensino e aprendizagem, ou seja, estão permeadas pelos conceitos de escola bem como pelas ideias que se tem das finalidades do ensino em geral e do ensino de

história em particular. A clareza acerca destas questões pode servir de referência para o livro didático ser visto como parte articuladora da relação entre professor, aluno e conhecimento histórico, e não como algo arbitrário e compulsório (Cainelli; Caimi; Oliveira, 2018, p. 13-14).

No uso de fontes, não se pode contentar em apenas retirar informações do documento; mais do que isso, é necessário problematizar e gerar inferências. É preciso considerar uma abordagem para o documento escolhido que permita analisar suas repercussões no passado e oferecer um arcabouço de significados relevantes para o presente. Além disso, é essencial questionar e buscar a “significação” da fonte que transcende seu caráter meramente documentário, possibilitando um entendimento mais profundo sobre a problemática em discussão.

Retomando a análise do capítulo 13 intitulado “Ditaduras na América Latina”, a diversidade de fontes também não significa uma transformação nos eixos narrativos do período de ditadura civil-militar (1964-1985) de forma expressiva. Observamos que o predomínio reside nos fatores econômicos e políticos. Essas questões contribuem para uma exposição de fatos em que não se verifica a articulação de uma estratégia que permita a interpretação partindo da perspectiva crítica do aluno sobre o passado.

Chama a atenção questões que envolvem as características dos grupos de resistência; o texto sugere que eram formados principalmente por estudantes, jornalistas, artistas e políticos de oposição, porém não traz uma possibilidade de reflexão em relação à ampliação das vítimas e das resistências verificadas, por exemplo, a partir do relatório final da Comissão Nacional da Verdade (2014). Quanto à abordagem sobre os meios de repressão empregados no período, não se evidenciam as táticas cruéis de tortura, nem se busca o debate sobre os conceitos de ditadura, democracia, cidadania e direitos. Boulos segue uma estrutura voltada para transcrição dos acontecimentos conforme uma sequência cronológica, que prioriza fatos, nomes e feitos. Na seção de título “O regime Militar no Brasil”, verificamos uma imagem de tanques militares² que ocuparam as ruas do Rio de Janeiro, em 1º de abril de 1964. O texto faz uma narrativa direta e sem estabelecer ligação com a foto,

² Imagem disponível em: BOULOS JUNIOR, Alfredo, *História Sociedade & Cidadania*: 9º ano: ensino fundamental: anos finais, 4. Ed. São Paulo: FTD, 2018, p. 196.

apontando que para livrar o país da ameaça comunista, civis e militares tiraram João Goulart do poder por meio de um golpe e que colocaram no poder o general Humberto Castelo Branco. Menciona a perseguição, por parte do regime civil-militar, a estudantes e jornalistas.

Figura 4: Imagem apresentada na página 196.



Fonte: Boulos, 2018.

Reconhecemos avanços pontuais em relação ao uso de fontes no capítulo analisado nas propostas de atividades, que apontam um anseio de superação do ensino depositário de conteúdo, pautado na verificação sem problematização do passado. Emerge nessas propostas, em estágio inicial, a problematização e diversificação no uso de fontes históricas. No entanto, a perspectiva que prevalece em relação ao conceito aplicado para o uso de fontes na narrativa didática é o de caráter ilustrativo, em que as fontes são lançadas apenas em corroboração aos fatos expostos no texto escrito.

Figura 5: Texto apresentado na página 206.

PARA SABER MAIS

Resistência indígena e negra durante a ditadura civil-militar

No texto a seguir, o yanomami Davi Kopenawa expressa a visão de um indígena sobre o projeto dos governos militares de ocupação estratégica da região amazônica.

[...] Eu tinha ouvido gente da Funai contar que, para abrir o trecho que liga Manaus a Boa Vista, os soldados tinham atirado nos Waimiri-Atroari e jogado bombas em sua floresta. Eles eram guerreiros valorosos. Não queriam que a estrada atravessasse suas terras. Atacaram os postos da Funai para que os brancos não entrassem onde eles viviam. Foi isso que deixou os militares enfurecidos. [...] Muitos foram [...] as mulheres, crianças e velhos que morreram entre nós por causa da estrada. Não foram mortos pelos soldados, é verdade. Mas foram as fumaças de epidemia trazidas pelos operários que os devoraram. [...] "Esse caminho dos brancos é muito ruim! Os seres da epidemia xawarri vêm seguindo por ele, atrás das máquinas e dos caminhões. [...] Terão aberto a estrada para silenciar a floresta de nossa presença? Para aqui construir suas casas, sobre os rastros das nossas? [...]."

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 306.

Funai:
Fundação Nacional do Índio, criada em 1967. Sucedeu o SPI.

O Movimento Negro também se engajou na defesa da democracia e por melhores condições de vida.

[...] Numa manifestação ocorrida em 1978, vários grupos negros reuniram-se nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo para protestar, entre outras coisas, contra a discriminação sofrida por quatro atletas juvenis negros, expulsos do Clube de Regatas Tietê, em São Paulo, sem nenhuma justificativa. Durante esse ato público, ocorreu a unificação das várias organizações negras, nascendo assim o Movimento Negro Unificado (MNU), cujo Programa de Ação defendia:

a) Desmistificação da democracia racial brasileira; b) organização política da população negra; [...] c) formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo [...] d) organização nos sindicatos e partidos políticos; e) luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares [...].

DOMINGUES, Petrólio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, v. 12, n. 23, p. 109-122, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51413-77042007000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 nov. 2018.

Essas reivindicações do MNU são uma prova de que as lutas da comunidade negra foram decisivas para as conquistas posteriores, como, por exemplo, a Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio.

Fonte: Boulos, 2018.

Ao tratar das temáticas indígena e negra, o autor destaca uma contribuição significativa: a articulação dessas questões visa evidenciar as formas de contestação desses grupos frente às práticas repressivas e autoritárias da ditadura, ressaltando sua luta pela conquista de direitos e pela consolidação da democracia. Contudo, observa-se que essa abordagem, em muitos casos, carece de estratégias que possibilitem ao aluno interpretar criticamente as fontes históricas, o que prevalece é uma abordagem limitante à atividade e à verificação de informações, sem promover uma análise mais profunda ou reflexiva.

3. Análise da abordagem de professores em Apucarana-PR referente à ditadura civil-militar (1964-1985)

Foram entregues 18 questionários e retornaram 12. Em relação aos professores e professoras³ que participaram da pesquisa de dissertação, eles/as lecionam História no município de Apucarana, na rede pública SEED (Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná), foram contatados e convidados a participar por meio de um grupo de WhatsApp criado e gerenciado pelos próprios professores de História do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Apucarana, utilizado para divulgação de eventos e formações. Ao analisarmos os dados, observamos que a idade dos professores está na faixa dos 31 aos 57 anos de idade, participaram 6 professores e 6 professoras. Por uma questão de preservação dos dados e para não os identificar quanto ao gênero ou outras informações, serão denominados de P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11 e P12. Como citamos, os participantes dessa pesquisa lecionam no Município de Apucarana e trabalham ou trabalharam com o conteúdo substantivo ditadura civil-militar (1964-1985) no 9º ano do Ensino Fundamental. Em relação à formação inicial/graduação desses professores, foram apontadas as seguintes informações: 4 professores cursaram História na Universidade Estadual de Londrina (UEL); 6 professores tiveram a formação inicial na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari (FAFIMAM); 1 na Universidade Estadual de Maringá (UEM); e 1 na Faculdade Espírita. Trago essas informações para compreensão do perfil dos professores que voluntariamente participaram dessa pesquisa.

Em relação ao questionário, vamos enfatizar nesse artigo um recorte da análise focando em como esses professores consideram o uso de fontes em suas aulas e a abordagem dos materiais didáticos disponíveis acerca do conteúdo

³ Aponto que é importante considerar a escolha do uso do termo “professor”, que reflete estritamente uma realidade da pesquisa em questão e estrutura expositiva do texto para nomear os indivíduos que participaram da pesquisa mantendo o anonimato. Apontamos e consideramos, contudo, uma realidade inerente ao conjunto de profissionais da docência, sobretudo no contexto da Educação Básica brasileira, onde as mulheres são amplamente majoritárias. De acordo com o Censo Escolar de 2021, as mulheres representavam 96,3% do corpo docente na Educação Infantil, 88,1% nos anos iniciais e 66,5% nos anos finais do Ensino Fundamental. Mesmo no Ensino Médio, tradicionalmente considerado um espaço mais masculinizado, as mulheres compunham 57,7% do total de docentes (INEP, 2021). Fonte:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/dados-revelam-perfil-dos-professores-brasileiros> (acesso em 24/03/2025).

substantivo ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). Foram questionados sobre o livro didático, em específico o livro de Alfredo Boulos (2018): *O livro didático contempla os seus objetivos para aula ou abordagem sobre a Ditadura Civil-militar (1964-1985)?* Destacamos a contribuição dos professores P4, P7, P8:

É satisfatório, mas também busco outras fontes. (P4)

É possível a todo tempo problematizar os conteúdos específicos que estão elencados no livro. Faço isso sistematicamente. (P7)

De forma parcial contempla nossos objetivos. Nas aulas é preciso sempre complementar o material didático, trazer outras fontes. (P8)

Observamos nessas falas um certo potencial de entendimento do uso de fontes para contextualização, perspectivando um conceito para promoção de uma reflexão crítica e reflexiva. Um aspecto de atenção é que eles reconhecem as carências do material e, mesmo não apontando as estratégias que utilizam de forma detalhada, afirmam complementar a abordagem do livro. Diante das respostas dos professores, emerge uma reflexão sobre os aspectos da narrativa dos livros didáticos considerados cânones, pois esses não representam uma possibilidade de mudança no sentido de uma aprendizagem significativa, nem inserem uma perspectiva de mudança na interpretação histórica. Segundo Schmidt (2020):

De outro lado, a história mundial narrada em manuais didáticos, apesar de evidenciarem marcadores relacionados a guerras, conflitos, ditaduras, terrorismo, como impulsionadores de mudança, numa clara demonstração de que tais narrativas não vêm acompanhadas de posicionamentos ou argumentos de que esses marcadores estejam articulados a processos de desumanização da própria humanidade. Também não evidenciam possibilidades de envolvimento de jovens alunos na história do país e do mundo (Schmidt, 2020, p. 110).

Os apontamentos de Schmidt (2020) servem para conduzir algumas questões sobre a narrativa dos materiais didáticos e o conteúdo da ditadura, uma vez que no Brasil a responsabilização sobre os crimes do período são um campo de disputas. A esse respeito, considerando os aspectos do conceito da “burdening

history”, de Bodo Von Borries (2011), a abordagem de temas históricos complexos e controversos apresenta-se como um desafio significativo para a aprendizagem. Diferentemente de narrativas tradicionais que celebram conquistas e vitórias, a compreensão de um passado marcado por conflitos e violações demanda uma abordagem mais aprofundada e sensível, dada a sua inerente carga de responsabilidade e debate. Adicionalmente, é essencial ressaltar a intrínseca relação entre a ação humana e a conformação dos processos históricos. Nesse sentido, a análise de conflitos e mudanças emerge como um caminho fundamental para o desenvolvimento da consciência histórica, permitindo compreender como se constitui o devir e influenciam a percepção do passado e do presente.

Nesse sentido, o professor P10 conceitua a narrativa do livro de Boulos, caracterizando que são apresentados “acontecimentos”, mas não define quais acontecimentos. Inferimos que sejam marcos que costumam estar presentes nas abordagens de materiais didáticos sobre a ditadura e fazem uma relação entre os fatos históricos e os governos do período. Abordam vagamente o AI-5, mas não aprofundam uma discussão sobre as consequências do Ato ou apresentam estratégias para abordagem em sala de aula.

Pois ele trabalha de forma sistemática e resumida sobre cada governo da Ditadura militar e os acontecimentos durante estes governos, dando ênfase aos períodos mais duros do regime como decreto AI-5, o livro também dá sugestões de livros e vídeos para o professor utilizar em sala. (P10)

Para mim, o material tem muitas falhas, a mais grotesca é se referir à “Ditadura Civil-militar” como “Regime Militar”. Além disso, o texto base traz uma narrativa simples apontando medidas tomadas pelos ditadores, sem problematizações e reflexões; é uma narrativa pobre, morta, que distânciaria o estudante da experimentação e da reflexão. Eu não uso o material. (P6)

O professor P6 afirmou que o livro didático de Boulos não contempla os seus objetivos de abordagem sobre a ditadura civil-militar, propõe uma reflexão mais profunda das lacunas na narrativa didática, que considera simplista, pautada por reforçar os governos dos militares e suas decisões. Um exemplo observado na narrativa de Boulos é a ênfase no aspecto econômico, na divisão do período de 21 anos e nas características do exercício do poder dos cinco presidentes. Abordagens

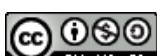
que alimentam espaços para uma história desconectada de significado, alinhada ao fortalecimento da narrativa pautada em nomes e fatos, pronta e acabada. Ainda sobre a questão da abordagem, as argumentações feitas pelo professor contribuem para reforçar como o livro traz uma história oficial, engessada por fatos e feitos, colaborando para uma falta de problematização e significância da narrativa histórica.

Observamos que muitos professores relatam que, ao trabalhar o conteúdo ditadura, lançam mão de várias fontes, mencionando, entre elas, vídeos, músicas, HQs e documentos oficiais. Essa pluralidade de fontes revela-se fundamental para que a narrativa histórica seja construída de modo a dialogar com a realidade dos estudantes e com as complexidades da vida cotidiana, uma vez que a análise dessas contribuições didáticas também evidencia o reconhecimento das fragilidades inerentes ao livro didático convencional no tratamento dessa temática sensível.

Apesar da abordagem do livro, é necessário buscar material extra para que o aluno possa ter uma visão mais ampla do assunto. (P.11)

O livro didático sempre deixa um vácuo no estudo e não só o livro de Alfredo Boulos, assim como de outros escritores. (P5)

Nossas reflexões abordam a complexa realidade dos professores, marcada por desafios das políticas educacionais e pela constante sobrecarga de trabalho. No Paraná, em específico, observamos a desarticulação de programas de formação continuada e o cerceamento da participação do professor na elaboração do currículo. Dias (2021) aborda a situação dos professores do Paraná, evidenciando um cenário permeado por precariedades que favorece o esvaziamento da criticidade da História na Educação paranaense. Em relação à “história difícil”, verificamos uma ausência dessa perspectiva nos materiais. Os apontamentos buscam atender ao currículo e às orientações de documentos normativos, com uma preocupação estruturada na apresentação da narrativa única e no uso de fontes, distanciada da problematização e do conceito de evidência. Nesse sentido, refletimos que o conhecimento histórico deve capacitar os alunos a compreenderem o mundo e a agirem de maneira crítica. Não é suficiente ter conhecimento dos fatos sem que sejam elaborados os seus



significados; é necessário instrumentar os alunos também para lidar com as narrativas do passado frente às demandas do presente.

Segundo contribuições de Cainelli e Oliveira (2018) no capítulo intitulado *A Ditadura Militar nos livros Didáticos de História no Brasil: “As Lembranças Permitidas”*, observa-se que certos marcos narrativos são recorrentes ao abordar a ditadura civil-militar (1964-1985), impactando tanto a estrutura da narrativa quanto a seleção das fontes históricas. Frequentemente, essa abordagem se concentra na cronologia dos eventos político-econômicos e na ênfase nos nomes dos ditadores, relegando a um segundo plano, ou mesmo omitindo, a violência da tortura e as diversas formas de resistência que marcaram o período.

Confirmamos esse viés nas narrativas presentes na elaboração dos materiais didáticos, que exibem uma organização engessada, comum a diversos livros. Essa padronização, com suas fontes e narrativas semelhantes, somada a outros fatores, contribui para um distanciamento de reflexões mais potentes e articuladas sobre o conteúdo substantivo. Em outras palavras, a reincidência desses marcos específicos limita a capacidade de significar o período em toda a sua complexidade, negligenciando aspectos cruciais da experiência social e política.

Na abordagem das fontes históricas, observamos que seu uso, quando planejado de forma crítica e significativa, possibilita transformar a aula de História em um espaço de construção do conhecimento histórico, no qual os estudantes atuamativamente na elaboração da narrativa histórica. Essa prática permite conectar o conhecimento escolar às experiências e carências vividas no cotidiano, tornando o aprendizado mais contextualizado e relevante. Ao analisarmos as contribuições dos docentes, constatamos que há o reconhecimento do potencial pedagógico do livro didático em questão. Contudo, percebemos que, apesar desse reconhecimento, ainda prevalece a utilização de métodos de ensino mais tradicionais, frequentemente centrados na exposição oral do conteúdo. Essa predominância limita a exploração aprofundada e a problematização das fontes históricas em sala de aula, impedindo uma construção crítica.

Em relação à ditadura, implica pensar que aprender História, especialmente da perspectiva da “história difícil”, significa mais do que conhecer o passado, pois são

narrativas repletas de presentes. Nesse contexto, em nossa análise das abordagens presentes nos questionários respondidos pelos professores, constatamos que os docentes, em sua maioria, demonstram uma postura contrária ao negacionismo. Eles reconhecem a problemática e o potencial de tais narrativas simplificadoras. Contudo, percebemos um movimento em estágio inicial de argumentação alinhado aos princípios da Educação Histórica, buscando impulsionar uma reflexão mais aprofundada que contemple aspectos da “burdening history”.

De fato, esses aspectos não se consolidam plenamente e isso se refere tanto ao material didático quanto às respostas observadas nos questionários que evidenciam uma estrutura de abordagem factual, cronológica, centrada em eventos políticos e econômicos. Essa abordagem se mostra distante do presente e carente do potencial que permitiria uma significação mais profunda por parte do aluno. Frente às possibilidades do material didático e da organização curricular, muitos professores acabam por lançar mão de uma abordagem tradicional expositiva, o que, paradoxalmente, pode reforçar o distanciamento da reflexão crítica e problematizadora. Sobre isso, Gonçalves (2018) afirma que:

No momento em que os professores sofrem ataques recorrentes e que veem sua autoridade e conhecimento acadêmico e profissional serem questionados diariamente por projetos de cerceamento de discussão e políticas de desmobilização da carreira docente, é necessário que o seu conhecimento teórico e epistemológico sobre o passado não seja desmerezido e que as discussões sobre a História Diffíl possam ser levadas para dentro de sala de aula e auxiliem os alunos a construir narrativas sobre a ditadura civil militar brasileira que superem o passado cor de rosa ou onde os alunos possam perceber que os sujeitos históricos deste período sofreram e ainda sofrem as consequências deste período recente da nossa História. É necessário que os documentos oficiais e também os livros didáticos incorporem os debates sobre este período controverso da História do Brasil e que tragam para a sala de aula fontes históricas que mostrem as diversas faces desse período para que seja dada ao aluno a possibilidade de construir uma relação com este passado de forma mais honesta e verdadeira possível (Gonçalves, 2018).

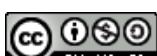
Quando o ensino se limita a uma narrativa factual, cronológica e descontextualizada, perde-se a oportunidade de sofisticação da consciência histórica crítica, capaz de compreender as dores e disputas que ainda atravessam a sociedade. A ditadura civil-militar (1964–1985), enquanto tema sensível, demanda abordagens

que incorporem a multiplicidade de vozes e estimulem reflexões profundas sobre o negacionismo e seus impactos. Para isso, é essencial que os professores considerem abordagens metodologicamente e historicamente rigorosas, capazes de questionar o silenciamento e possibilitem que os estudantes construam interpretações mais plurais e fundamentadas sobre esse período. Tal rigor se manifesta, por exemplo, por meio da problematização das fontes históricas, incentivando a análise crítica e a comparação de diferentes perspectivas. E, ainda: a exploração de narrativas contra hegemônicas, que deem voz aos grupos silenciados e às diversas formas de resistência; a conexão do passado com o presente, estabelecendo pontes entre o conteúdo estudado e as experiências e desafios contemporâneos; e o respeito à diversidade de experiências, reconhecendo que o impacto da ditadura se manifestou de formas distintas pensando em aspectos da história local.

Considerações finais

Constatamos, portanto, que o Ensino de História enfrenta inúmeras problemáticas, das quais podemos salientar alguns desafios para o professor, uma vez que há a desvalorização da docência como ato de um projeto político. No caso do Paraná, professores estão fatigados por sobrecarga de trabalho, a conjuntura de salas de aulas lotadas e uma formação continuada ofertada pelo Estado em muitos momentos desconectada das necessidades do professor. Essas, entre outras situações, são agravantes quando se trata do campo da História.

Com base na análise realizada, é possível destacar que o professor exerce papel fundamental na abordagem da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), assumindo uma postura progressista e democrática que se revela em suas práticas e discursos. Tal postura evidencia o compromisso com a construção de uma narrativa histórica crítica, que não silencia os aspectos autoritários do período, como a tortura, as prisões arbitrárias e outras violações de direitos humanos. Conclui-se que o professor, ao assumir uma prática comprometida com a memória, a justiça e os



direitos humanos, contribui decisivamente para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

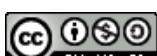
As narrativas acerca da ditadura no material didático que analisamos possuem vulnerabilidades, limitam perspectivas a dualidades frágeis e simplistas ao abordar repressão e resistência, focam excessivamente em aspectos econômicos, negligenciam o período como um evento traumático, fazem comparações superficiais com outras ditaduras e, crucialmente não problematizam a diversidade de fontes.

Prevalece nos materiais didáticos o atendimento às exigências das políticas do PNLD e da BNCC. Assim, tendem a trazer narrativas do período por um eixo político, enumerando marcos e fatos, dificultando a atribuição de sentido pelos estudantes. Nesse cenário, o professor de História assume um papel essencial, preenchendo as lacunas dos materiais e garantindo uma abordagem mais completa. Logo, reforçamos nossa problemática inicial: *Como professores de história e o material didático, abordam o período da Ditadura Civil-militar brasileira (1964-1985) em sala de aula?*

A investigação a respeito do uso das fontes históricas na sala de aula nos leva a uma percepção clara: muitos professores, ao abordarem a ditadura, parecem operar a partir de uma concepção de ensino predominantemente tradicional, pontuada por fatos e datas, com lacunas em relação a problematização das fontes históricas, ou a análise de diferentes narrativas. Essa abordagem acaba impactando diretamente a maneira como o conteúdo é apresentado e, crucialmente, como as fontes históricas são utilizadas. Elas se tornam ilustrações de um roteiro pronto, e não convites à investigação e ao debate.

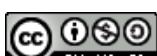
Para além dessas lacunas permanece a relevância do professor pesquisador e do estudante como um produtor do conhecimento histórico, assim como as narrativas históricas que devem ser mobilizadoras evidenciando a violência, o cerceamento dos direitos e autoritarismo desse período que assombram a democracia. Portanto, frente às perspectivas que direcionam para “ditabrand”⁴ a

⁴ Termo que desresponsabiliza e relativiza os crimes, torturas e a violência do período da Ditadura Civil-militar brasileira (1964-1985).



história não pode ser silenciada; pelo contrário, deve ser problematizadora e humanizadora, ao evidenciar o cerceamento de direitos que essa narrativa falaciosa tenta legitimar.

Em síntese, ainda que tenhamos identificado docentes que reconhecem a relevância do uso de fontes históricas e das contribuições da Educação Histórica, as abordagens permanecem, em grande parte, ancoradas em materiais didáticos de caráter conteudista. Nesse cenário, nota-se um movimento discreto de aproximação com debates historiográficos e com os aportes da Educação Histórica, que poderiam favorecer uma reflexão mais crítica e aprofundada, inclusive incorporando elementos da “Burdening History”. No entanto, tais iniciativas ainda não se consolidam de forma efetiva. De modo geral, a narrativa construída em sala de aula sobre o período da ditadura civil-militar brasileira (1964–1985) segue uma lógica predominantemente factual e cronológica, centrada em eventos e personagens, o que acaba por afastar os estudantes de possibilidades mais significativas de compreensão e atribuição de sentido ao passado.



Referências

- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.
- BORRIES, Bodo Von. Coping with burdening history. In. BJERG, H.; LENZ, C; THORSTENSEN, E (eds). *Historicizing the uses of the past. Scandinavian Perspectives on History Culture. Historical Consciousness and Didactics of History Related to World War II*. Bielefeld: Transcript-Verlag für Kommunikation, Kultur und soziale Praxis, 2011.
- BOULOS JUNIOR, Alfredo. *História sociedade & cidadania: 9º ano: ensino fundamental: anos finais*. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.
- CANELLI, Marlene; CAIMI, Flavia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. A Ditadura Militar nos livros didáticos de história no Brasil: “As lembranças Permitidas”. In: SOLÉ, Glória; BARCA, Isabel (Org.). *O manual escolar no ensino da História. Visões Historiográficas e Didáticas*. Ed. APH, 2018, p 13-31.
- COELHO, Bianca Martins. *A formação do pensamento histórico dos jovens estudantes de Rolândia - PR: a imigração judaica-alemã à luz da Burdening History*. Dissertação (Mestrado em História Social) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.
- DIAS, Sueli de Fátima. *Professores de história e educação histórica: apropriações de um campo em formação no ensino de história na rede pública do estado do Paraná*. 225 p. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.
- GERMINARI, Geyso. D. Educação histórica em perspectiva: contribuições de teses e dissertações. *Revista Tempos Históricos*, Marechal Cândido Rondon, PR, 2022, p. 137-162. DOI: 10.36449 / rth.v26i1.26734. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempo-historicos/article/view/26734>. Acesso em: 7 dez. 2022.
- GONÇALVES, Rita de Cássia. O passado e a História Difícil para o ensino e aprendizagem da História. *Antíteses*, vol. 11, núm. 22, p. 553-572, 2018.
- FICO, Carlos. História do Tempo Presente, eventos traumáticos e documentos sensíveis. *Varia História*, v. 28, n. 47. Belo Horizonte, 2012.
- PINSKY; Carla Bassanezi et al. (Orgs.). *Novos combates pela história: desafios, ensino*. São Paulo: Contexto, 2021.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa*,



37^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008. (ed. Especial).

LEE, Peter. *Em direção a um conceito de literacia histórica*. Educar, Curitiba: UFPR, Especial, 2006.

LEE, Peter. *Por que aprender História?* Trad. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Marcelo Fronza. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

MARTINS, Juliana Aparecida Paulino. *Não é somente sobre o passado: o conceito substantivo da ditadura civil-militar (1964-1985) na abordagem de professores de Apucarana-PR e no livro didático de história*. Dissertação de Mestrado. - Londrina, 2023. f.154.

RÜSEN, Jörn. *História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, p. 136.

RÜSEN, Jörn. *Cultura Faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Trad. Nélio Schneider. Petrópolis: Editora Vozes, 2014, p. 165.

RÜSEN, Jörn. E o Ensino De História. In. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). *E o Ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas Pydd. (org. e trad.) *Jovens e consciência histórica: Bodo von Borries*. 2. ed. Curitiba: WA Editores, 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. *Didática reconstrutivista da História*. Curitiba: CRV. 2020, p. 174.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica. *Mneme - Revista de Humanidades*, [S. I.], v. 16, n. 36, p. 10–26, 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/8094>. Acesso em: 6 dez. 2022.

Artigo recebido em: 30/05/2025.

Aprovado para publicação em: 28/08/2025.