

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**A Ditadura Civil-militar no Brasil e as  
políticas educacionais para o livro didático  
(1964-1974)**

Autora: Clarissa de Lourdes Sommer Alves

Orientador: Prof. Dr. Enrique Serra Padrós

Banca Examinadora: Prof. Dra. Berenice Corsetti e Prof. Dra. Carla Simone Rodeghero.

Porto Alegre, dezembro de 2009.

*Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação.*

*(Paulo Freire, In: Política e Educação).*

*Odeio os indiferentes. Como Friederich Hebbel, acredito que "viver significa tomar partido". Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes.*

*A indiferença é o peso morto da história. É a bala de chumbo para o inovador, é a matéria inerte em que se afogam freqüentemente os entusiasmos mais esplendorosos, é o fosso que circunda a velha cidade e a defende melhor do que as mais sólidas muralhas, melhor do que o peito dos seus guerreiros, porque engole nos seus sorvedouros de lama os assaltantes, os dizima e desencoraja e às vezes, os leva a desistir de gesta heróica. [...]*

*O que acontece, não acontece tanto porque alguns querem que aconteça quanto porque a massa dos homens abdica da sua vontade, deixa fazer, deixa enrolar os nós que, depois, só a espada pode desfazer, deixa promulgar leis que depois só a revolta fará anular, deixa subir ao poder homens que, depois, só uma sublevação poderá derrubar. A fatalidade, que parece dominar a história, não é mais do que a aparência ilusória desta indiferença, deste absentismo. [...]*

*Odeio os indiferentes também, porque me provocam tédio as suas lamúrias de eternos inocentes. Peço contas a todos eles pela maneira como cumpriram a tarefa que a vida lhes impôs e impõe quotidianamente, do que fizeram e, sobretudo, do que não fizeram. E sinto que posso ser inexorável, que não devo desperdiçar a minha compaixão, que não posso repartir com eles as minhas lágrimas. Sou militante, estou vivo, sinto nas consciências viris dos que estão comigo pulsar a atividade da cidade futura que estamos a construir.*

*(Antonio Gramsci, Os indiferentes).*

## AGRADECIMENTOS

Feliz! Esta é a palavra. É com muita felicidade que escrevo estes agradecimentos, por parar para refletir e perceber o grande “tanto de gente” que tenho a mencionar. Mas por onde começar? Acho que um bom começo é falar da primeira pessoa que veio a minha cabeça: minha mãe. Mãe, te agradeço por existir em minha vida, por me suportar apressada e estressada por tantos e tantos dias, entrando em casa sem ter ao menos vontade de conversar. Agradeço pelas inúmeras marmitas e lanches que preparaste ao longo destes anos, pela força que me deste em todos os sentidos, pela tua companhia, pela tua garra, pelo teu exemplo de vida e de amor. Sem isso eu não estaria aqui hoje, certamente. Continuando na linha “família”, pai, agradeço também a ti que, embora um pouco mais distante, sempre me amou, torceu por mim e acreditou no meu sucesso. Agradeço pelas conversas sobre história quando eu era pequena, enquanto ouvíamos Chico Buarque ou coisas afins. Ainda que tu nem tenhas percebido, momentos como aqueles me marcaram e foram significativos para que eu seguisse em frente e escolhesse o caminho que escolhi. Mano, te agradeço por dar sentido à minha vida cada vez que lembro que depois do teu nascimento nunca estarei sozinha. Sempre te terei comigo, independente de onde estivermos fisicamente. Agradeço por sentires orgulho de mim, pela alegria do teu sorriso, pelas brincadeiras de criança e até pela falta que sinto de ti na nossa casa.

Vó Iolanda e madrinha Lise, ainda que não sejam “oficialmente” da família, sabem que as considero assim. Agradeço a vocês duas pelo amor que me dedicam, por todos os colos, banhos, carinhos e rodadas de chimarrão (ou mate doce) que tanto me animam. E Caroline, ou Line, obrigada pela amizade incondicional, desde que eu tinha alguns centímetros. A certeza da tua amizade me ajuda e me faz muito bem...

Bem, e como eu faço para agradecer aos amigos? Não quero cometer injustiças esquecendo nomes por aí, mas têm alguns que preciso citar: Bruno, Daiana, Daniela, Gabriel, Laura, Patrícia, Antônio, Valter... Obrigada por terem aparecido em minha vida. Obrigada pelas madrugadas discutindo psicologia, direito, filmes, política, e as mais hilárias bandalheiras que se pode imaginar, além de história, é claro. Aquela coisa de que “amigos são os irmãos que escolhemos” é meio batida, mas no caso de vocês “caí como uma luva”, pois é simplesmente verdade: vocês são irmãos que escolhi e que levarei

comigo sempre. Mas agora, que os outros me perdoem, porque tem um desses nomes que eu preciso destacar: Bruno, obrigada por estar sempre ao meu lado, durante todos estes cinco anos, mas principalmente por ter me enxergado de uma outra maneira, tão especial, nestes últimos meses. Obrigada por ter se tornado, além de meu amigo, meu companheiro. Agradeço pela paciência, pelas correções neste trabalho, pelos olhares, pelo carinho, pelos beijos no meio do expediente, pela confiança, segurança...

Mas agradeço também aos outros amigos, companheiros de militância, que de diversas formas contribuíram para que eu concluísse esta etapa, sempre acreditando no papel crucial que pode cumprir uma educação qualificada e libertadora, em prol de um mundo mais igualitário e sem falsas meritocracias, mais cheio de amor e menos cheio de concorrência, mais sustentável e menos violento. Agradeço a todos a vocês e a todos que seguem acreditando e lutando por um possível mundo novo.

Agradeço a todos aqueles que foram meus colegas de trabalho e que de alguma forma colaboraram com a minha formação como historiadora e como ser humano. Agradeço aos colegas e amigos do Museu Julio de Castilhos e do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul, e também a cada educando que cruzou o meu caminho e me encheu de convicção de que estou no caminho certo.

Agradeço também a todos os que contribuíram mais diretamente para que este trabalho acontecesse. Aos professores que entrevistei e que prontamente aceitaram me ajudar, aos professores que ao longo do curso de Licenciatura em História me ajudaram a construir conhecimento e que levarem na memória, como bons exemplos, cada um a sua maneira. Agradeço em especial a ti, Enrique, pela orientação horizontal, transparente e inteligente, e pelo educador que és: engajado, sério e amigo.

Sei que esta é apenas uma pequena etapa. Ainda há muito para ser feito. Mas sei também que se eu continuar assim, com tanto amor e tanta força recebida de tanta gente, nunca terei dúvidas ou medo de seguir em frente.

## **RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo analisar as políticas educacionais elaboradas pela ditadura civil-militar entre os anos de 1964 e 1974 para o livro didático. Percebendo que o livro didático fez parte de um extenso aparato ideológico imposto pelo governo ditatorial, procurou-se investigar de que forma se deram a censura, o controle, o incentivo e os objetivos da utilização desse instrumento pelo Estado. No intuito de compreender a atenção dedicada pelo Estado a este setor, analisaram-se os projetos, planos e programas governamentais para o livro didático, enfocando tanto a análise da legislação e de publicação oficiais, quanto de livros didáticos publicados no período e de entrevistas feitas com professores que lecionaram entre estes anos, para conhecer a relação dos educadores com o livro didático, buscando saber se existia o acesso a esses materiais; como ele se dava; e ainda se houve alguma mudança ao longo destes anos nesta área.

**Palavras-Chave:** Ditadura civil-militar; políticas educacionais; livro didático.

## **LISTA DE SIGLAS**

CFE – Conselho Federal de Educação

CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático

CNME – Comissão Nacional do Material de Ensino

COLTED – Comissão do Livro Técnico e Didático

DOPS – Departamento de Ordem Política e Social

ESG – Escola Superior de Guerra

FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

INL – Instituto Nacional do Livro

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MINIPLAN – Ministério do Planejamento e Coordenação Geral

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

SEC – Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul

SNEL – Sindicato Nacional de Editores de Livros

USAID – Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO	8
1. ABORDAGEM TEÓRICA: ESTADO, DITADURA E IDEOLOGIA.	19
2. EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A QUESTÃO DO LIVRO DIDÁTICO DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR NO BRASIL.	26
2.1. Política, Economia e Sociedade no Brasil dos “anos 60”.	26
2.2. Ditadura Civil-militar e Educação: busca de legitimidade através de uma estratégia psicossocial e seus reflexos nos livros didáticos.	30
2.3. A Ditadura Civil-Militar e a legislação sobre o livro didático.	39
2.4. O livro didático como parte do projeto estratégico de desenvolvimento.	48
3. ENTRE A LEGISLAÇÃO E A REALIDADE DAS SALAS DE AULA: UMA ANÁLISE A PARTIR DE RELATOS DE EDUCADORES ATUANTES ENTRE 1964 E 1974	57
CONCLUSÃO	70
ANEXOS	74
1. Roteiro Básico para Entrevistas.	74
2. Relação de Professores Entrevistados	75
FONTES CONSULTADAS	77
BIBLIOGRAFIA	80

## INTRODUÇÃO

Ao longo do primeiro semestre de 2009 desenvolveu-se no Rio Grande do Sul um processo de discussão e disputa entre o governo do estado (com a governadora Yeda Crusius, do PSDB, a sua frente), o sindicato dos professores estaduais (CPERS-Sindicato) e diversos seguimentos da sociedade civil em torno de propostas feitas pelo governo para remodelar o ensino da rede pública estadual. Entre as modificações estariam: a reformulação do plano de carreira do magistério; a reorganização do modelo de gestão escolar; e o agrupamento das disciplinas escolares em quatro áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas – modificação esta que acarretaria em uma necessidade urgente de adaptação dos cursos superiores de licenciatura ao novo modelo de ensino da educação básica.

Os embates em torno destas alterações propostas para o ensino gaúcho não são um exemplo isolado de disputa em relação às políticas educacionais adotadas pelo Estado. Neste sentido, pode-se citar também a discussão que vem sendo suscitada no âmbito federal em torno das políticas educacionais adotadas pelo governo brasileiro (este com o presidente Lula, do PT, a sua frente), principalmente no que concerne ao ensino superior. Entre os projetos desenvolvidos pelo governo federal para a expansão deste nível de ensino podem ser apontados o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) <sup>1</sup>, ao qual diversas universidades e Centros Federais de Educação Tecnológica aderiram, passando a oferecer inúmeros cursos de ensino a distância; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) <sup>2</sup>, que pretende expandir o número de vagas e de cursos no ensino superior público; ou ainda, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) <sup>3</sup>, que concede bolsas de estudo em universidades particulares para alunos oriundos de famílias de baixa renda. Tais projetos têm sido criticados por diversos setores da sociedade civil, que questionam a ampliação quantitativa de vagas em detrimento de uma ampliação qualitativa do ensino, que excluiria, inclusive, uma política de assistência estudantil capaz de dar condições suficientes de permanência a estes novos estudantes na universidade.

---

<sup>1</sup> Programa impulsionado a partir do Edital MEC-SEED nº. 1, de 20 de dezembro de 2005 e instituído através do Decreto nº. 5.800, de 8 de junho de 2006.

<sup>2</sup> Instituído a partir do Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007.

<sup>3</sup> Instituído pela Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

As opiniões se dividem entre aqueles que são a favor da ampliação de vagas e destes projetos, da maneira como foram propostos; aqueles que são contra e identificam as políticas educacionais do governo como políticas adotadas sem diálogo com a sociedade, servindo a um aumento quantitativo que está subordinado a metas de ampliação e aprovação impostas às instituições de ensino; ou aqueles que são a favor dos projetos no que diz respeito à ampliação de vagas e aumento de verbas, mas questionam os mesmos quando se referem a suas metas, métodos de divisão dos recursos, etc. Em todos os casos, um maior espaço para o debate vem sendo reivindicado por educadores e educandos, que desejam expressar suas demandas e contribuir para a construção de tais políticas.

É certo que, independente de serem discussões a nível estadual ou federal, nenhum destes embates têm sido travado apenas por interesses pontuais na educação. Eles são, sim, os reflexos de disputas entre múltiplos grupos sociais e o Estado em torno de projetos políticos mais amplos, dos quais as políticas educacionais fazem parte, considerando política educacional do Estado como

“o conjunto de medidas tomadas (ou apenas formuladas) pela sociedade política que dizem respeito ao aparelho de ensino (propriamente escolar ou não) visando à reprodução da força de trabalho e dos intelectuais (em sentido amplo), à regulação dos requisitos educacionais e à inculcação da ideologia dominante” (Cunha, 1983:439). Como um caso particular de política social, a política educacional será aqui abordada em termos econômicos, políticos e ideológicos, e entendida, igualmente, como uma certa forma de intervenção do Estado com vistas a assegurar a dominação política existente, a manutenção do processo de acumulação de capital e, por vezes, afastar focos de tensão e de conflito, para obter a hegemonia.<sup>4</sup>

Nestes marcos torna-se mais fácil compreender porque a construção conjunta ou o diálogo com diversos setores da sociedade para a elaboração de políticas educacionais muitas vezes torna-se complicado. Compreende-se, assim, que o Estado, os educadores e os educandos brasileiros dos anos 2000 não são os únicos a vivenciar tais impasses. Em diversos momentos ao longo da história estes embates têm ocorrido, já que a educação escolar exerce um papel fundamental na concretização dos projetos políticos e sociais dos grupos dirigentes, que por sua vez não são representativos do todo social. Otaíza Romanelli alerta que,

---

<sup>4</sup> GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1993, p. 32.

a forma como se origina e evolui o poder político tem implicações para a evolução da educação escolar, uma vez que esta se organiza e se desenvolve [...] para atender aos interesses das camadas representativas na estrutura do poder. Dessa forma, ainda que os objetivos verbalizados do sistema de ensino visem a atender aos interesses da sociedade como um todo, é sempre inevitável que as diretrizes realmente assumidas pela educação escolar favoreçam mais as camadas sociais detentoras de maior representação política nessa estrutura. [...] Daí por que o poder político, vale dizer, a composição das forças nele representadas, tem atuação e responsabilidade direta na organização formal do ensino.<sup>5</sup>

O tema escolhido para este trabalho de conclusão de curso foi delimitado a partir de diversos aprendizados construídos ao longo do curso de Licenciatura em História, seja nas disciplinas históricas obrigatórias; nos seminários temáticos; nas disciplinas teóricas da área de educação; nos estágios práticos de docência; ou ainda nas vivências mais amplas que o ambiente acadêmico proporciona – inclusive as experiências que permitiram uma observação mais atenta das disputas em torno da educação e suas políticas.

Neste sentido, buscou-se combinar nesta pesquisa pelo menos duas áreas temáticas de interesse: a ditadura civil-militar brasileira, e o ensino na educação básica. Percebendo a importância e a atualidade das discussões em torno das políticas educacionais, e ainda com o intuito de construir um trabalho acadêmico que pudesse contemplar tais assuntos, o tema específico aqui abordado são as políticas educacionais elaboradas pela ditadura civil-militar de segurança nacional para os livros didáticos entre os anos de 1964 e 1974, período que “se caracteriza não somente como uma época de consolidação e apogeu do autoritarismo, mas também [pela] realização de reformas institucionais, inclusive no campo da educação”.<sup>6</sup>

Ao constatar inicialmente que entre os anos de 1964 e 1974 o governo teve-se em determinados momentos a regular, através de legislação específica, a produção, compra, distribuição e financiamento dos materiais didáticos que seriam utilizados nas escolas do país, este trabalho foi feito no intuito de esmiuçar quais foram as medidas de regulamentação e organização elaboradas pela ditadura civil-militar para este setor para, a partir daí, compreender o sentido, o lugar e a importância que este regime atribuiu aos livros didáticos. Assim, buscou-se verificar se esta legislação fazia parte de uma política educacional maior e como esta política se articulou com as políticas sociais mais amplas,

---

<sup>5</sup> ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. 7ªed. Petrópolis: Vozes, 1985, p. 29.

<sup>6</sup> GERMANO, Op. cit. p. 101.

corroborando ou não para a implantação e consolidação do projeto político e ideológico da ditadura civil-militar no Brasil.

Para chegar a estes objetivos as principais fontes de análise são de cunho legislativo: constituições, leis, decretos, decretos-lei e pareceres referentes à educação, produzidos pelos poderes legislativo e executivo não somente no período recortado para análise no trabalho, mas em um período mais amplo, buscando inclusive localizar as primeiras preocupações por parte do Estado brasileiro para com o livro didático, possibilitando assim melhor compreensão daquilo que já vinha sendo pensado neste sentido. Estas fontes documentais foram obtidas tanto via internet <sup>7</sup> quanto a partir da publicação Documenta <sup>8</sup>, do Conselho Federal de Educação, que aglutina e publica toda a legislação referente à educação, sejam decretos do executivo, pareceres do próprio CFE, homologações de diplomas, reconhecimento de cursos superiores, além de trazer pronunciamentos de ministros e expoentes da área do ensino, transcrições de documentos, planos e atas das Conferências Nacionais de Educação.

Além destes documentos, também se buscou analisar outras fontes que pudessem:

a) demonstrar de maneira menos unilateral a realidade do livro didático no período em questão, uma vez que analisar apenas a legislação aplicada especificamente para os mesmos não levaria em conta o dinamismo e os diversos fatores que influenciam a realidade objetiva; <sup>9</sup> b) expressar a repercussão destas políticas para além de sua formulação, possibilitando conhecer elementos que levem à compreensão do processo de aplicação concreta da legislação e políticas públicas específicas.

Seguindo esta perspectiva de análise, foram examinados também:

---

<sup>7</sup> Principalmente através do portal Sicon – Sistema de Informações do Congresso Nacional, que se acessa pelo site [www6.senado.gov.br](http://www6.senado.gov.br).

<sup>8</sup> Coleção disponível para consulta local na Biblioteca Setorial da Faculdade de Educação da UFRGS.

<sup>9</sup> Caso esta perspectiva de análise não fosse contemplada deixar-se-ia de observar os projetos ou políticas para o livro didático em relação aos demais projetos do Estado, que juntos compõem o quadro das políticas governamentais; da mesma forma deixar-se-ia de observar a relação do Estado com editoras, professores, alunos, etc. É importante observar que, conforme nos lembra Poulantzas, “o trabalho teórico – qualquer que seja o grau de sua abstração – é sempre um trabalho referente aos processos reais. No entanto, este trabalho, que produz conhecimentos, situa-se inteiramente no processo de pensamento: não existem conceitos mais reais que outros. O trabalho teórico parte de uma matéria-prima composta, não do real-concreto, mas antes de informações, noções, etc., sobre este real, e trata-a utilizando certos instrumentos conceituais, trabalho cujo resultado é o conhecimento de um objeto”. (POULANTZA, Nicos. *Poder Político e Classes Sociais*. São Paulo: Martins Fontes, 1977, p. 12). Neste sentido, embora neste trabalho busquem-se elementos para além da legislação que proporcionem uma melhor compreensão do real, permitindo uma análise mais ampla e a produção de um conhecimento mais profundo, compreende-se que jamais se está reconstituindo o “real-concreto”. Sobre os instrumentos conceituais que ajudarão na construção de conhecimento a partir deste trabalho, ver o item 1.1.

a) planos mais amplos que envolviam a educação, elaborados pelo governo brasileiro no período, como o Plano Nacional de Educação, os Planos Setoriais de Educação e Cultural, e os Programas Estratégicos de Desenvolvimento, para examinar se o livro didático figurava entre as preocupações do governo expressas nestes documentos;

b) volumes da revista *MEC em Revista* (do Ministério da Educação e Cultura - MEC) e da *Revista do Ensino* (da Secretaria de Educação e Cultura do estado do Rio Grande do Sul - SEC), com o intuito de verificar se houve ou não a publicação de artigos relacionados ao tema 'livro didático', e de que maneira ele foi abordado (se havia orientações para os educadores, dicas de livros, informações sobre a legislação em vigor referente à adoção e utilização dos mesmos, enfim, se refletiam as preocupações expressas na legislação contribuindo assim para concretizar a aplicação dos projetos e políticas);

c) livros didáticos produzidos e distribuídos no período – independente do nível de ensino e da disciplina escolar para a qual era destinado – para investigar se havia ou não adequação aos preceitos estabelecidos em lei para que a publicação dos livros fosse liberada, assim como para avaliar possíveis reproduções ou questionamentos à ideologia de segurança nacional ou outros pontos doutrinários defendidos pela ditadura civil-militar;

d) entrevistas com professores que lecionaram entre 1964 e 1974, para buscar mais informações sobre o processo de escolha dos livros, o alcance real que este tipo de material tinha entre os alunos de diferentes extratos sociais, e as informações que recebiam sobre programas ou políticas governamentais para o livro didático.

Foram procurados dados estatísticos mais concretos que informassem a respeito dos títulos de livros mais editados no país; mais comprados pelo governo para distribuição nas escolas; bem como sobre o número total de livros publicados e vendidos no período. Não foram encontrados levantamentos deste tipo feitos para todos os anos em questão, nem entre sindicatos e associações de editores, nem junto aos órgãos governamentais que hoje respondem pelas políticas educacionais voltadas ao livro didático. Dados referentes ao período anterior a 1970 praticamente não foram encontrados, assim como dados posteriores a este ano foram encontrados geralmente a partir de bibliografias complementares e não de estudos e levantamento divulgados oficialmente. Isto em muito se explica pelo próprio caráter secundário que o Estado parece ter relegado às políticas educacionais voltadas ao livro didático até o processo de estabilização da ditadura civil-militar, como será discutido ao longo do trabalho. Outro fator explicativo que poder ser

apontado é a própria postura do Estado de esvaziar e tornar acessórios órgãos nacionais destinados à produção de pesquisas na área da educação.<sup>10</sup> Desta maneira, para informações referentes às relações financeiras do governo militar com editoras de livros didáticos e sobre as formas de escolha e distribuição deste material nas escolas, além das fontes já mencionadas, também se recorrerá à bibliografia, que traz diversos subsídios neste sentido.

Sobre a bibliografia utilizada, é interessante sublinhar que ela é composta por trabalhos diversos focados: em questões teóricas – discutindo, por exemplo, os conceitos de Estado, ideologia, ou ditadura; no processo histórico que levou à ditadura civil-militar de segurança nacional no Brasil; na história do ensino; ou, até mesmo, na história do livro didático. Em todos os casos há contribuições importantes.

A produção acadêmica voltada à pesquisa em torno do livro didático no Brasil é bastante densa e insere-se ora em projetos de análise histórica, ora em projetos voltados para a área de educação. Este campo de análise desenvolveu-se no Brasil a partir da década de 1970, mas merece destaque

como trabalho pioneiro com o intuito de identificar valores e concepções do homem e da sociedade nos manuais didáticos o estudo de Hollanda (1956, p. 77) ‘A pesquisa de estereótipos e valores nos compêndios de História destinados ao curso secundário brasileiro’ [...]. Ele dá continuidade a um projeto apresentado por Klineberg e Costa Pinto a C.B.P.E. [Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais], que visava a identificar ‘estereótipos’ e valores na literatura pedagógica brasileira em geral.<sup>11</sup>

Entre os diversos trabalhos produzidos a partir da década de 1970, de acordo com a proximidade temática, é importante citar o estudo de Gilásio Cerqueira Filho e Gizlene

---

<sup>10</sup> O próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), criado com o objetivo de “realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos”, comenta que “O Golpe Militar de 1964 implantou no país um regime autoritário e inaugurou um período obscurantista que produziram, entre outros retrocessos, um lento e contínuo esvaziamento do Inep [...] O desmantelamento do ‘Sistema Inep’ prosseguiu ao longo da década de 70, acompanhado de uma mudança no foco de atuação. A redução do escopo das atividades desenvolvidas pelo Inep se aceleraria com a sua transformação em órgão de fomento à pesquisa educacional”. MINISTÉRIO da Educação, Inep. *A trajetória do Inep*. Disponível em [www.inep.gov.br/institucional/70anos.htm](http://www.inep.gov.br/institucional/70anos.htm). Acesso em 20 nov. 2009. Esta análise demonstra a ausência de preocupação ou interesse por levar e preservar dados mais sistemáticos em relação a números na área da educação, o que justificaria não tê-los encontrado.

<sup>11</sup> OSTERMANN, Nilse Winky. *A História que se conta no livro didático: uma história mal contada*. Um estudo da forma como se introduz o ensino de História na escola de 1º grau. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 1991, p. 7-8.

Neder<sup>12</sup>, que já em 1978 “em plena vigência da lei 5692/71, altamente comprometida com a realidade política em que se vivia e preocupada em priorizar a formação técnica, assim como desprestigiar a formação humanística e crítica, investigaram as omissões, mitos e falsificações presentes nos textos didáticos”<sup>13</sup>, a partir da análise do conteúdo de 37 livros de História, Organização Social e Política Brasileira e Educação Moral e Cívica.

Outro título interessante para a análise é o trabalho *Ideologia no Livro Didático*, de Ana Lúcia Faria, publicado em 1984<sup>14</sup>. A autora faz uma análise, à luz do primeiro livro de *O Capital*, das formas como aparece o conceito ‘trabalho’ nos livros didáticos, verificando que os materiais didáticos apresentam apenas o seu caráter positivo e enobrecedor, ignorando os conflitos do mundo do trabalho.

O trabalho mais recente publicado sobre livros didáticos é de Aristeu Rocha, que procura analisar como o tema Ditadura Militar é apresentado nos livros didáticos a partir da análise de conteúdo e das imagens apresentadas nos mesmos. Seu objetivo é analisar as representações do Regime Militar feitas nos livros didático, para verificar como elas poderiam contribuir para a construção de uma memória sobre este regime. Antes de justificar seu objeto de pesquisa, Aristeu analisa a bibliografia produzida até então sobre os materiais didáticos e aponta que

diferentes temáticas já foram alvos de estudos tendo o livro didático como lócus de pesquisa. Nessa diversidade, observa-se que, até o presente, os seguintes aspectos são focalizados: estereótipos e valores, preconceitos, mitos, democracia racial, divisão social desigual da sociedade, ideologia, cidadania, metodologia, História Regional, História Ibero-Americana, processo ensino-aprendizagem, identidade nacional, racismo, imagens, a presença do Japão, Inconfidência Mineira, o papel das camadas populares e os conceitos históricos. Mas até o momento não foi possível localizar nenhum estudo que se debruçasse sobre o Golpe de 1964 e o Regime Militar no Livro Didático do Ensino Médio.<sup>15</sup>

Entre todos os trabalhos produzidos sobre o livro didático, “persiste a tendência de identificar as ausências ou silêncios de abordagens a respeito de determinados temas ou

<sup>12</sup> CERQUEIRA FILHO, Gilásio; NEDER, Gislene. *Conciliação e Violência na História do Brasil. Encontros com a Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro, n. 2, 1978., p. 189-277.

<sup>13</sup> ROCHA, Aristeu Castilhos da. *O Regime Militar no Livro Didático de História do Ensino Médio: a construção de uma memória*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 2008, p. 36. Sobre esta citação, a lei 5692/71 acima mencionada é a lei que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

<sup>14</sup> FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no Livro Didático*. São Paulo: Cortez, 1984.

<sup>15</sup> ROCHA, Op Cit, p. 48.

sujeitos históricos”.<sup>16</sup> Conforme observa Flávia Caimi, os trabalhos podem ser divididos basicamente em quatro categorias de análises: aqueles que se voltam à natureza do livro didático; aqueles que procuram identificar a ideologia presente no livro; aqueles que observam os conteúdos ausentes; ou ainda aqueles que analisam a linguagem conceitual e iconográfica utilizada.<sup>17</sup>

Além dos trabalhos voltados diretamente à análise dos livros didáticos, a produção acadêmica voltada para o tema da educação no período da ditadura militar brasileira também é significativa. Entre eles destaca-se o trabalho já citado de José Germano, publicado em 1993, que analisa de maneira ampla a relação entre Estado militar e a educação, abordando as reformas aplicadas no ensino superior e no antigo ensino de “1º e 2º graus”, hoje ensino fundamental e médio, para observar as estratégias privatizantes que teriam sido adotadas pelo governo militar na área de educação, analisando ainda a política educacional no contexto da abertura política e o legado deixado pelos militares.

Otaíza Romanelli, na obra já citada *História da Educação no Brasil*, dedica-se a analisar políticas educacionais no período entre 1930 e 1973, abarcando os primeiros nove anos de ditadura. Ao tratar dos anos posteriores ao golpe de 1964, Otaíza dá ênfase ao papel de acordos internacionais feitos durante o regime militar para financiar a educação no Brasil, como aqueles firmados entre o MEC e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). A partir de seus estudos, a autora aponta para a subordinação da educação nacional aos interesses do capital internacional.

Observa-se que, embora haja diversos trabalhos preocupados com a utilização do livro didático em vários períodos, ou ainda diversas produções focadas nas políticas educacionais elaboradas pelo governo militar, não há trabalhos que cruzem estas questões e se voltem para a compreensão do espaço e do papel destinado ao livro didático dentro das políticas educacionais no período de consolidação da ditadura militar brasileira.

O interesse da ditadura civil-militar em aumentar o acesso da população ao ensino básico, primeiro para garantir uma base de conhecimento comum capaz de homogeneizá-la, e em seguida para proporcionar subsídios à qualificação profissional tecnicista, voltada aos interesses do mercado capitalista, fez com que houvesse uma real expansão do acesso

---

<sup>16</sup> ROCHA, op. cit., p. 32.

<sup>17</sup> CAIME, Flávia. *Conversas e Controvérsias*. O Ensino de História no Brasil (1980-1998). Passo Fundo: EDIUPF, 2001, p. 77.

ao ensino, criando um inchamento do sistema escolar. Não é possível falar em uma democratização do ensino como um todo, mas sim em uma massificação do acesso, já que a simples matrícula não significa que todos terão um ensino de qualidade. Como afirmar Décio Gatti Junior:

A necessidade de abrigar grandes contingentes populacionais na escola, sem o devido investimento do Estado, acarretou uma situação quase trágica, em que à ausência de professores qualificados somaram-se o ingresso de alunos sem condições financeiras e culturais satisfatórias e a inadequação dos espaços escolares, sem bibliotecas, etc. Nesta situação, o livro didático apareceu como o caminho que poderia assegurar a qualidade da Educação recebida por todos que estivessem na escola.<sup>18</sup>

Assim, o livro transforma-se em um material de importância fundamental em sala de aula. Também foi neste período que ele sofreu inúmeras modificações, tanto em suas orientações teóricas quanto em seus aspectos didáticos, pedagógicos e estéticos, deixando de ser manuais pouco atrativos do ponto de vista estético e carregados de informações, para transformarem-se em livros cheios de gravuras em cores, com o conteúdo textual mais reduzido e até mesmo simplificado.

Além disto, é importante observar a relação entre o Estado e as editoras que se voltaram ao mercado do livro didático. A adoção de uma coleção de livros de determinada editora pelas escolas, tanto públicas quanto privadas, significava grande lucratividade. Prova disto é que “os investimentos governamentais nesta área cresceram vertiginosamente no decorrer do período compreendido entre as décadas de 1970 e 1990, ajudando a alavancar o setor editorial nacional”.<sup>19</sup>

Estes fatores apontam para a certeza de que a análise do tema livro didático pode ser significativa para uma melhor compreensão da ditadura civil-militar e seus objetivos em relação à educação no Brasil:

Desta forma, pode-se afirmar que os livros didáticos são, incontestavelmente, instrumentos privilegiados no cenário educacional, pois são eles que, verdadeiramente, estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula [...] Ao fornecer estas condições, eles acabam sendo fiéis depositários dos saberes provenientes das diferentes disciplinas escolares. Os livros

---

<sup>18</sup> GATTI JUNIOR, Décio. A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). SP: Edusc/ MG: Edufu, 2004, p. 17.

<sup>19</sup> Ibidem, p. 25.

didáticos, nesse sentido, rivalizaram quando não, em certo sentido, substituíram os professores no decorrer destes anos, passando a ser os portadores dos conteúdos explícitos a serem transmitidos aos alunos e, também [...] tornando-se os organizadores das atividades didático-pedagógicas exercidas pelos docentes para viabilizar os processos de ensino e de aprendizagem.<sup>20</sup>

Visualizando o crescimento do alcance e do peso que o livro didático passou a ter no ensino escolar, torna-se evidente a importância de analisar as políticas educacionais voltadas a ele e a necessidade de esclarecer melhor o quanto o crescimento nos investimentos significou um crescimento real do alcance a estes materiais e ao conhecimento transmitido por eles. Entretanto, desconhece-se a existência de trabalhos acadêmicos na área da História que tenham se proposto a destrinchar a respeito das políticas educacionais elaboradas para este setor pela ditadura civil-militar. Tenham elas sido elaboradas para transformar os livros didáticos em instrumentos auxiliares no processo de conquista de hegemonia da ditadura civil-militar, ou na tentativa de qualificar o ensino oferecido no período, sente-se a insuficiência de análises e debates que busquem elucidar melhor qual o grau de investimento (financeiro e intelectual) e atenção estratégica dispensados a esta área.

Além das justificativas já expostas para que se leve adiante este trabalho, é preciso observar que para o compute do tempo em História, a ditadura civil-militar acabou no Brasil apenas “ontem”, e ainda há muito que se explorar em relação a este tema, tanto por questões de lacunas historiográficas, quanto pelo direito e até mesmo a obrigação de resgatar e construir nossa memória em relação a este passado tão recente e ainda obscuro. Afinal, persistem muitas questões não resolvidas, como a impunidade daqueles que, em nome do Estado, cometeram crimes violentos contra os direitos humanos; como a não-abertura dos arquivos repressivos, que garantiriam nosso direito à verdade, à memória e à justiça; como a existência de inúmeras famílias que convivem diariamente com a (in)existência de seus filhos(as), pais, ou companheiros(as), que permanecem sob o triste rótulo de “desaparecidos”, e que na verdade simplesmente “não estão”, pois ninguém sabe o que deles foi feito.

Carla Rodeghero considera “que ainda estão para ser melhor entendidas as formas utilizadas pelos governos militares para ‘manejar a história’, tanto aquela que visava o

---

<sup>20</sup> GATTI JUNIOR, op. cit., p. 27.

conjunto da população, através da propaganda oficial do governo, quanto aquela voltada para o público escolar”.<sup>21</sup> Neste sentido, este trabalho pretende colaborar com a historiografia esclarecendo mais um ponto na nebulosa interrogação a respeito destes manejos da história por parte dos militares. Espera-se que desta maneira a contribuição possa ser dupla: não apenas historiográfica, mas também social, ao colaborar para a construção da história e da memória a respeito da ditadura civil-militar no Brasil, reforçando cada vez mais o debate em torno deste tema.

Nas próximas páginas encontram-se três capítulos preocupados com todas estas questões. O Capítulo 1 é dedicado à abordagem teórica, central para situar o leitor em relação aos referenciais teóricos que embasam a análise feita neste trabalho. Trabalham-se, principalmente, os conceitos de Estado, ditadura e ideologia. O Capítulo 2, além de localizar o leitor historicamente fazendo um apanhado sucinto da conjuntura social, política e econômica que antecedeu o golpe civil-militar e a qual este respondeu, é o capítulo centrado na discussão histórica dos projetos, planos e programas governamentais para o livro didático, enfocando tanto a análise da legislação e de publicação oficiais, quanto de livros didáticos e bibliografias complementares. Já o Capítulo 3 apresenta uma análise feita a partir de entrevistas realizadas com educadores que trabalharam diretamente em sala de aula durante entre 1964 e 1974. O foco das entrevistas foi conhecer a relação dos professores do período com o livro didático, buscando saber se existia o acesso a esses materiais; como ele se dava; e ainda se houve alguma mudança ao longo destes anos nesta área. O objetivo central do capítulo é aproximar a análise o máximo possível da realidade vivida nas salas de aula, já que nem sempre a execução de qualquer política alcança seus objetivos. Além disto, as experiências relatadas pelos professores ainda servem de subsídio para compreender melhor a relação entre Estado, editores de livros e a comunidade escolar em geral.

---

<sup>21</sup> RODEGHERO, Carla S. Os historiadores e os estudos sobre o golpe de 1964 e o regime militar no Brasil. In: *L'Ordinaire Latino-américain*, Université de Toulouse, n°. 203, 2006, p. 93-123, p. 115.

## 1. ABORDAGEM TEÓRICA: ESTADO, DITADURA E IDEOLOGIA.

Este trabalho parte do pressuposto teórico de que a educação formal, como instituição regulada pelo Estado, é reprodutora da ordem social vigente – no caso, a ordem capitalista – e desta maneira responde aos interesses da classe dominante que utiliza a estrutura do ensino formal como uma das formas de disseminar o conhecimento por ela balizado, disseminando assim sua ideologia que se pretende hegemônica, garantindo assim a hegemonia de classe. É fundamental esclarecer que “isso não ocorre sem contradições, sem problemas, sem limites impostos pela realidade e pela correlação de forças sociais que se defrontam em defesa dos seus interesses, numa palavra, sem luta”<sup>22</sup> e, acrescentar-se-ia ainda, sem contradição dialética entre os sujeitos reais que compõe a base real do Estado. A partir deste pressuposto torna-se fundamental explicitar como se compreendem os conceitos de *Estado* e *Ideologia* neste trabalho, já que os mesmos servirão como instrumento para a análise e a interpretação das fontes.

O conceito de Estado aqui utilizado baseia-se na interpretação materialista dialética da história. De acordo com este referencial teórico, pode-se chegar à compreensão conceitual do Estado somente quando este é analisado em sua relação dialética com a sociedade civil, já que:

A vida material dos indivíduos, que não dependem em absoluto de sua pura ‘vontade’, o seu modo de produção e a forma de relações, que se condicionam reciprocamente, são a base real do Estado [...] Essas relações reais não são absolutamente criadas pelo poder do Estado; são, antes, essas relações o poder que cria o Estado.<sup>23</sup>

Aqui o Estado é compreendido como a superestrutura política que corresponde à estrutura econômica (ou o conjunto das forças materiais de produção) de cada sociedade, podendo sua composição ser diferente, de acordo com cada bloco histórico <sup>24</sup> formado, seus conflitos e contradições.

---

<sup>22</sup> GERMANO, Op Cit, p. 104.

<sup>23</sup> Verbete MARXISMO. In: Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: Martin Claret, 2002, p. 134.

<sup>24</sup> Segundo a teoria formulada por Antonio Gramsci, compreende-se o conceito de bloco histórico como uma situação histórica global, localizada no tempo e no espaço, formada pela estrutura e superestrutura em relação mútua. Um bloco histórico se conformaria a partir do exercício da hegemonia por determinada classe, que conseguiria manter em unidade forças sociais e políticas diferentes, da seguinte maneira: “A supremacia de

O condicionamento da superestrutura política por parte da estrutura econômica, isto é, a dependência do Estado da sociedade civil, se manifesta nisto: que a sociedade civil é o lugar onde se formam as classes sociais e se revelam seus antagonismos, e o Estado é o aparelho ou conjunto de aparelhos dos quais o determinante é o aparelho repressivo (o uso da força monopolizada), cuja função principal é, pelo menos em geral e feitas algumas exceções, de impedir que o antagonismo degenere em luta perpétua [...] não tanto mediando os interesses das classes opostas, mas reforçando e contribuindo para manter o domínio da classe dominante sobre a classe dominada.<sup>25</sup>

Assim, na sociedade capitalista, o Estado se expressa na sociedade política que “tem por função o exercício da coerção, da manutenção, pela força, da ordem estabelecida. Neste sentido, ela não se limita ao simples domínio militar, mas igualmente ao governo jurídico, força ‘legal’”.<sup>26</sup> Em se tratando de um trabalho voltado à análise do Estado durante a ditadura civil-militar no Brasil, deve-se acrescentar que:

em formações capitalistas, [o Estado] assume, em geral, três funções essenciais: funções de legitimação, que dizem respeito à direção política, à obtenção de consenso da sociedade; funções coercitivas, que correspondem ao domínio e ao exercício da força e da repressão e, finalmente, funções econômicas, que se caracterizam por servir de suporte à acumulação de capital [...] Ao ampliar os horizontes da sua atuação econômica, o Estado militar revelava, ao mesmo tempo, o elevado grau de autonomia com que agia, bem como o seu nítido caráter burguês, uma vez que a sua política econômica visou conter o trabalho e acelerar a acumulação de capital.<sup>27</sup>

Compreendendo o Estado com seu recorte de classes e seu papel de mantenedor da ordem vigente, torna-se fundamental pensar na utilização da educação formal oferecida por este Estado como forma de garantir o *status quo* e coesionar as classes subalternas. A organização escolar, ao lado da Igreja e das organizações de imprensa, aparece na teoria

---

um grupo social se manifesta de dois modos, como dominação e como direção intelectual e moral. Um grupo social é dominante dos grupos adversários, que tende a liquidar ou a submeter inclusive com a força armada, e é dirigente dos grupos afins e aliados. Um grupo social pode, e mesmo deve, ser dirigente já antes de conquistar a poder governamental. É uma das condições principais para a própria conquista do poder”. GRAMSCI *apud* GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro: Graal, 1980, 2. ed., p. 78-9. Esclarecendo ainda mais esta questão, Portelli coloca que o bloco histórico, como um sistema social, “só é integrado quando se edifica um sistema hegemônico, dirigido por uma classe fundamental que confia a gestão aos intelectuais: realiza-se aí o bloco histórico”. PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977, p. 16.

<sup>25</sup> Verbete MARXISMO, op. cit., p. 135.

<sup>26</sup> PORTELLI, op. cit., p. 31.

<sup>27</sup> GERMANO, op. cit., p. 70-2.

marxista de Gramsci como uma das principais organizações através da qual a classe dominante garante sua estrutura ideológica,

entendendo-se por este termo a organização material destinada a manter, defender e desenvolver a ‘frente teórica’ [...] A imprensa e a edição, assim como a organização escolar, assumem papel essencial, pois são as únicas a abranger o domínio da ideologia (livros e revistas científicas, políticas, literárias...) e seus degraus (livros e diários para a ‘elite’, para vulgarização popular...).<sup>28</sup>

Desta maneira, é consequente pensar nas políticas educacionais voltadas ao livro didático como expressões dos interesses da classe dominante representada pelo Estado. O livro didático, quando pensado para ser oferecido a amplas camadas sociais, poderia ser um eficiente instrumento de transmissão ideológica já que, além de ser por si só um mecanismo de difusão de idéias, ainda teria sua capacidade potencializada ao ser analisado dentro do ambiente escolar, também direcionado de maneira organizada a servir como aparelho ideológico do Estado.

Além de definir o conceito de Estado, ainda é importante esclarecer que “governo” difere de “Estado”. Cada bloco histórico constituído caracteriza-se por uma forma de governo, afinal, “a ação do Estado se realiza através do regime político ou, mais precisamente, do governo”.<sup>29</sup> Neste sentido, compreende-se que o Estado brasileiro após o golpe civil-militar em 1964

se revestiu de um caráter ditatorial. Não nos referimos à ditadura no sentido abrangente da dominação de uma classe sobre outra ou de um conjunto de classes sobre outras, mas à forma pela qual esta dominação ocorre na esfera da sociedade política – ou Estado em sentido estrito –, ou seja, à ditadura como forma de governo ou regime político contraposto à democracia. A propósito, como adverte Bobbio (1987:164) que “uma coisa é o domínio de classes (ditadura em sentido não-técnico), outra coisa é a forma de governo em que este domínio se exprime”. Trata-se portanto de um certo modo de exercício do poder que, entre nós, assume a forma de ditadura, ou mais especificamente de uma ditadura militar, porquanto a direção do Estado foi exercida pelas Forças Armadas.<sup>30</sup>

Acrescenta-se ainda que foi uma ditadura *civil*-militar, levando-se em consideração que, embora as Forças Armadas tenham exercido a direção política do processo, a

<sup>28</sup> PORTELLI, op. cit., p. 27-8.

<sup>29</sup> GERMANO, op. cit., p. 19.

<sup>30</sup> Ibidem, p. 25-6.

participação e o apoio dos civis foi notável, tanto com atuação em cargos estratégicos do governo, quanto com apoio em movimentos de rua, expressos principalmente na Marcha da Família com Deus pela Liberdade. Além disto, setores empresariais passaram a ver no golpe e nas Forças Armadas a “tábua de salvação” que manteria a dominação burguesa. Estes empresários vinham se organizado no IPES - Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, e no IBAD - Instituto Brasileiro de Ação Democrática, entidades criadas na década de 1960 para denunciar, através da propaganda, o governo João Goulart, suas Reformas de Base e a ameaça comunista, além de financiar candidaturas de candidatos conservadores e apoiar financeiramente diversos grupos, como a Confederação Brasileira de Trabalhadores Cristãos, a Campanha da Mulher pela Democracia (RJ), e a União Cívica Feminina (SP). Estas entidades civis foram sustentáculos para a ditadura que se iniciava.

Discute-se se esta seria, como outras ditaduras militares a exemplo daquelas vividas em países do Cone sul, uma “ditadura sem hegemonia”, já que em ditaduras militares:

é um braço do Estado (e não uma classe) – as Forças Armadas – que conduz o processo de ‘renovação’ burguesa. Por outro lado, trata-se de grupos que têm a função de ‘domínio’ e não de ‘direção’, o que traduz, portanto, num regime político em que a função de ‘domínio’ (coerção-repressão) se sobrepõe enormemente a função de ‘direção’ (cultural-intelectual) ou de hegemonia. Mas isso não significa (mesmo se tratando de uma ditadura sem hegemonia) que o Regime prescindia de um mínimo de consenso, de legitimidade, ainda que estes sejam obtidos pela via do ‘transformismo’ – molecular ou de grupo – através da cooptação ou assimilação, pelo bloco no poder, de frações rivais das próprias classes dominantes e mesmo de setores das classes subalternas [...] Na verdade, em que pese a força das armas, o Estado Militar necessita de bases de legitimação, de adesão de uma parte dos intelectuais, das camadas médias e das massas populares [...] Daí o discurso favorável à erradicação do analfabetismo, a valorização e expansão da educação escolar, quando o setor era penalizado com forte repressão política, insuficiência e mesmo diminuição das verbas consignadas no orçamento da União, além da malversação dos recursos públicos destinados à área educacional.<sup>31</sup>

Embora se concorde com a afirmação de que o domínio preponderou em relação à direção durante a ditadura civil-militar no Brasil, acredita-se que seja importante apontar para a existência de expressivos momentos em que a obtenção de consenso foi significativa, a ponto de gerar hegemonia. Não fosse assim, a ditadura não teria se sustentado por um período tão longo, e não teria sido marcada por um encerramento tão

---

<sup>31</sup> GERMANO, op. cit, p. 102-3.

transitório, capaz de gerar uma linha de definição muito tênue entre ditadura e democracia logo após a abertura política, em 1985.

A partir de todos estes elementos, aponta-se para a hipótese de que entre as estratégias adotadas pelo Estado para a obtenção de hegemonia estariam as políticas educacionais, incluindo aquelas voltadas ao livro didático.

Segundo os mesmos pressupostos teóricos referenciados até aqui, compreende-se por ideologia, conceito já citado tantas vezes, como “uma concepção do mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva”.<sup>32</sup> Este conceito não é utilizado conforme foi introduzido por Marx, com um caráter negativo e restrito, de forma a indicar “a inversão da realidade que oculta o caráter contraditório do padrão essencial oculto”,<sup>33</sup> contribuindo para a reprodução das contradições que estão no âmago de cada modo de produção e servindo, assim, à classe dominante. Aqui o conceito de ideologia é tomado a partir de sua ampliação, que se deu após a morte de Marx, respondendo a um contexto de lutas políticas e sociais em que:

as idéias políticas das classes em conflito precisam ser explicadas teoricamente. Lênin deu a solução, ampliando o significado do conceito de ideologia [...] A ideologia já não é uma distorção necessária que oculta as contradições tornando-se, em lugar disso, um conceito neutro relativo à consciência política das classes, inclusive da classe proletária.<sup>34</sup>

Neste sentido, a ideologia é o campo no qual os homens se movimentam e lutam. É através da dominação ideológica, em seus diferentes graus de influência e em cada espaço da vida em sociedade, que uma classe pode exercer hegemonia sobre a outra, transformando a sua concepção de mundo em concepção essencial, ou ideologia orgânica:

Só são essenciais as ideologias “orgânicas”, isto é, vinculadas a uma classe fundamental. Inicialmente limitadas ao nível econômico dessa classe, a ideologia propaga-se à medida que se desenvolve a hegemonia sobre todas as atividades do grupo dominante. Este cria uma ou várias camadas de intelectuais que se especializam em um aspecto da ideologia desse grupo: a economia, as ciências, as artes, etc. Os diferentes ramos da ideologia, qualquer que seja sua aparente independência, constituem as

---

<sup>32</sup> PORTELLI, op. cit., p. 23.

<sup>33</sup> BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988, p. 184.

<sup>34</sup> BOTTOMORE, op. cit., p. 185-6.

diversas partes de um mesmo todo: a concepção de mundo da classe fundamental.<sup>35</sup>

Para manter a hegemonia, ou para aumentar a influência de sua ideologia assegurando “adesão e consentimento das grandes massas” a classe dominante utiliza-se tanto dos aparatos repressivos de Estado, quanto dos seus aparelhos ideológicos.<sup>36</sup> Além disto, para assegurar a expansão da acumulação de capital e o avanço das forças produtivas, é necessário ao Estado, representante do grupo dominante, reproduzir a qualificação da força de trabalho, que:

tende (trata-se de uma lei tendencial) a ser assegurada não em ‘cima das coisas’ (aprendizagem na própria produção), mas, e cada vez mais, fora da produção: através do sistema escolar capitalista e outras instâncias e instituições. Ora, o que se aprende na Escola? Vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar, - portanto algumas técnicas, e ainda muito mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou pelo contrário aprofundados) de ‘cultura científica’ ou ‘literária’ diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção [...] Aprende-se portanto ‘saberes práticos’. Mas, por outro lado, e ao mesmo tempo que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as ‘regras’ dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe.<sup>37</sup>

Demonstra-se assim mais uma vez a importância do ambiente escolar e, por conseguinte, das políticas educacionais elaboradas pelo Estado, como forma de coesão social, de reprodução das relações de produção e também como meio de proporcionar tanto os saberes técnicos e práticos como os saberes morais capazes de levar cada indivíduo a contribuir com a acumulação e o desenvolvimento capitalista. Como veremos, não é a toa

<sup>35</sup> PORTELLI, op. cit., p. 23.

<sup>36</sup> Segundo Althusser, “Para avançar na teoria do Estado, é indispensável ter em conta, não só a distinção entre poder de Estado e aparelho de Estado, mas também outra realidade que se situa manifestamente do lado do aparelho (repressivo) de Estado, mas não se confunde com ele. Designaremos esta realidade pelo seu conceito: os aparelhos ideológicos de Estado. Que são os aparelhos ideológicos do Estado (AIE)? Não se confundem com o aparelho (repressivo) de Estado. Lembremos que na teoria marxista, o Aparelho de Estado (AE) compreende: o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões, etc. [...] Designaremos por Aparelhos Ideológicos de Estado um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas. Propomos uma lista empírica destas realidades [...]: o AIE religioso (o sistema das diferentes igrejas), o AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares), o AIE familiar, o AIE jurídico”. ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. 3. Ed. Lisboa: Editorial Presença, 1980, p. 42.

<sup>37</sup> *Ibidem*, p. 20-21.

que a organização e a reformulação da educação tenha se tornado tão central ao Brasil da década de 1960, em pleno desenvolvimento industrial impulsionado, principalmente, pela chegada de multinacionais e de novas tecnologias, que por sua vez exigiam um novo padrão de mão-de-obra. Estes trabalhadores deveriam ser formados, sobretudo, pela educação formal regulada pelo Estado.

## **2. EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A QUESTÃO DO LIVRO DIDÁTICO DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR NO BRASIL.**

### **2.1. Política, Economia e Sociedade no Brasil dos “anos 60”.**

Durante o período democrático populista que se estendeu entre 1945 – após o fim do Estado Novo – e o Golpe Militar de 1964, o Brasil viveu um forte processo de industrialização e desenvolvimento econômico, impulsionado a partir da crise econômica internacional na década de 1930, quando a queda das exportações foi drástica, provocando a necessidade de direcionar a indústria para o atendimento à demanda interna. O desenvolvimento se deu à custa de uma inflação crescente, da abertura da economia do país ao capital estrangeiro e às multinacionais, e de uma direção política que poderia ser caracterizada por ambígua: o objetivo de desenvolver o país passou a ser perseguido através de uma estratégia da conciliação de classes. Embora os governos populistas buscassem o apoio das massas trabalhadoras, faziam-no de maneira a cooptá-las, negociando ora com o capital, ora com o trabalho.

Durante o governo de João Goulart as tensões geradas pelo modelo dúbio de sustentação política em bases populistas, ao mesmo tempo em que abriam “as portas da economia nacional ao capital estrangeiro”<sup>38</sup> se agravaram. O Estado era pressionado tanto pela esquerda quanto pela direita, e “os rumos do desenvolvimento precisavam então ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica pró-esquerda, [ou eliminando] os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera do capital internacional. Foi esta última a opção feita pelas lideranças do movimento de 1964”.<sup>39</sup>

No contexto democrático que antecedeu o golpe civil-militar,

no nível interno, o acirramento das lutas de classes foi notório, uma vez que a sociedade civil tornou-se mais ativa diante da ampliação da participação política e da organização dos trabalhadores urbanos e rurais. Outros setores da sociedade também se organizaram e participaram ativamente das mobilizações em favor das Reformas de Base, como os

---

<sup>38</sup> ROMANELLI, op. cit., p. 53.

<sup>39</sup> Ibidem, p. 193.

estudantes e os militares subalternos [...] No nível externo, a revolução socialista de Cuba afetou o poder e o prestígio dos Estados Unidos no Continente e concorreu decisivamente para o desenvolvimento de uma ofensiva anticomunista na América Latina, que fez ressurgir os valores da Guerra Fria.<sup>40</sup>

Percebe-se que tanto fatores internos quanto externos colaboraram para o acirramento do conflito entre capital e trabalho, que geraria uma crise de direção política a partir do momento em que os aparelhos do Estado tornaram-se incapazes de garantir a manutenção da ordem e dominação política da burguesia. A turbulência no período tornou-se ainda mais profunda com o acréscimo de uma crise econômica, que se manifestou quando “reduziu-se o índice de investimentos, diminuiu a entrada de capital externo, caiu a taxa de lucro e agravou-se a inflação”<sup>41</sup>. Toda esta instabilidade política e econômica abalou a ordem social capitalista, ameaçando as classes dominantes.

Há quem interprete, segundo uma visão personalista da história, que o golpe civil-militar teria ocorrido por incapacidade política do próprio João Goulart:

para a direita civil-militar que tomou o poder em 1964, Goulart era um demagogo, corrupto, inepto e influenciado por comunistas. Motivos suficientes, portanto, para o golpe de Estado. Para as esquerdas revolucionárias e a ortodoxia marxista-leninista, o presidente era um líder burguês de massa, uma liderança cuja origem de classe marcou seu comportamento dúbio e vacilante, com vocação inequívoca para trair a classe trabalhadora.<sup>42</sup>

Para aqueles que adotam explicações mais estruturais, o golpe teria significado o colapso do populismo no Brasil: “Otávio Ianni, em interpretação que se tornou clássica, compreende o golpe como o resultado da contradição entre a crise estrutural do padrão agrário-exportador e os modelos de desenvolvimento nacionalista e associativo com empresas estrangeiras”<sup>43</sup>. A verdade é que apenas explicações personalistas ou estruturais não podem dar conta da riqueza de fatores que levaram ao golpe de abril de 1964.

A crise econômica e de direção política que desencadeou o golpe civil-militar ocorreu a partir da combinação de diversas influências, que incluem a crise do populismo e

---

<sup>40</sup> GERMANO, op. cit., p. 50.

<sup>41</sup> IANNI apud GERNANO, op. cit., p. 49.

<sup>42</sup> FERREIRA, Jorge. O governo Goulart e golpe civil-militar de 1964. In: FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília (org.). *O tempo da experiência democrática – da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964*. Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, Vol. 3, p. 345.

<sup>43</sup> Ibidem, p. 346.

a postura do presidente Jango; mas não são menos importantes fatores como o contexto internacional de oposição entre capitalismo e socialismo; a ocorrência da revolução socialista na China e em Cuba, que tanto influenciaram as esquerdas revolucionárias brasileiras, acirrando os ânimos da Guerra Fria e provocando ainda mais o medo de que o comunismo se espalhasse pela América; além de um progressivo aumento na importância do povo brasileiro como categoria política, que passara a lutar por participação no debate e nas decisões políticas e econômicas.

Neste cenário, para a coalizão civil-militar golpista que se articulou, esta parecia ser a única alternativa para impedir uma mudança mais drástica na correlação de forças sociais, que poderia levar a uma alteração mais profunda no bloco histórico. Seria a única maneira de garantir a hegemonia burguesa.

Os militares chegam ao poder apoiados em distintas bases sociais e com o suporte da Doutrina de Segurança Nacional, elaborada principalmente a partir da ESG (Escola Superior de Guerra), segundo a qual as Forças Armadas deveriam assegurar as condições políticas para garantir a ordem social e econômica em meio a um processo de contaminação pelo comunismo e a subversão. O “Alto Comando da Revolução” anunciou seu programa de governo, prometendo:

“restaurar a legalidade”, reforçar as “instituições democráticas ameaçadas” e restabelecer a “composição federativa da nação”, rompendo o poder excessivamente centralizado do governo federal e devolvendo poderes aos Estados. Prometia, sobretudo, “eliminar o perigo da subversão e do comunismo” e punir os que, no governo, haviam enriquecido pela corrupção.<sup>44</sup>

A “Revolução”, conforme o golpe é chamado pelos próprios golpistas <sup>45</sup> desde o Ato Institucional nº. 1, foi feita em nome de uma ordem que possuía um recorte de classes

---

<sup>44</sup> ALVES, Maria Helena M. *Estado e Oposição no Brasil: 1964-1984*. Bauru: EDUSC, 2002, p. 63.

<sup>45</sup> O Ato Institucional nº. 1, assinado em nove de abril de 1964 pelos Comandantes em Chefe do Exército, da Marinha e da Aeronáutica, esclarecia as intenções do “Alto Comando da Revolução”. O AI-1 seria necessário para garantir “ao novo governo a ser instituído, os meios indispensáveis à obra de reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil (...) A revolução vitoriosa necessita de se institucionalizar”. Já que os “processos constitucionais não funcionaram para destituir o governo”, agora “destituído pela revolução, só a esta cabe ditar as normas e os processos de constituição de novo governo e atribuí-lhe os poderes ou os instrumentos jurídicos que lhe assegurem o exercício do poder no exclusivo interesse do Brasil” Diário Oficial da União, apud ALVES, Op. Cit., p. 64-5. Com esta justificativa o AI-1 limitava enormemente os poderes do legislativo e do judiciário, institucionalizando a hipertrofia de poder do Executivo.

muito claro, expresso nitidamente através da relação direta entre o Estado militar e o setor empresarial:

Integrante, portanto, do pacto autoritário, o setor empresarial preservou sua unidade na sustentação política do novo regime. Esse núcleo de interesses militar-tecnocrático-empresarial foi ainda responsável pela implantação de um projeto de modernização capitalista, que levou o país ao aprofundamento do processo de industrialização.<sup>46</sup>

Nesta nova conjuntura, mais uma vez as políticas educacionais adotadas precisariam refletir a política geral objetivada pelo novo regime, afinal os “processos educacionais e sociais de reprodução estão intimamente ligados”.<sup>47</sup> A educação escolar institucional já não poderia ter como foco apenas formação de uma identidade nacional, como vinha ocorrendo desde o processo de institucionalização do ensino formal no Brasil, a partir da década de 1930.<sup>48</sup> Agora, além de patriótica, a educação deveria voltar-se cada vez mais à legitimação e alimentação da lógica de estímulo ao desenvolvimento das forças produtivas capitalistas no país.

Além disto, o novo governo precisaria lidar com a “aceleração do ritmo de crescimento da demanda social de educação, o que provocou, conseqüentemente, um agravamento da crise do sistema educacional, crise que já vinha de longe”.<sup>49</sup> Esta demanda crescente fora impulsionada pelo próprio processo de industrialização, já que a implantação da indústria de base e de multinacionais no país criou uma multiplicidade de novos empregos que por sua vez exigiam uma mão-de-obra diversificada e qualificada, mas que não vinha sendo preparada pelo sistema educacional.

---

<sup>46</sup> DINIZ, Eli. Empresariado, regime autoritário e modernização capitalista: 1964-85. In: D'ARAUJO, Maria Celina e SOARES, Gláucio (orgs.). *21 anos de regime militar: balanços e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994, pp. 198-231, p. 203.

<sup>47</sup> MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 25.

<sup>48</sup> De acordo com Flávia Caimi “na década de 1930 [ocorre] o desenvolvimento de uma política educacional consistente, através de Francisco Campos, então ministro da Educação e Saúde Pública – Mesp – do governo revolucionário. O discurso governamental pós-30 passou a incorporar um elemento novo e de especial relevo nesse momento histórico: a idéia de nação. A reforma do ensino proposta por Francisco Campos era direcionada a esta questão, pois ‘o que formava seu núcleo era a manutenção e fortalecimento da unidade da Nação Brasileira’. A reforma previa, então, a centralização da educação nacional pela padronização de programas e metodologias”. (CAIMI, Flávia. *O livro didático: algumas questões*. In: Astor Diehl (org.). *O livro didático e o currículo de história em transição*. Passo Fundo: Ediupf, 1999, p. 35). Cabe apenas ressaltar que a expressão “governo revolucionário” é utilizada pela autora para referir-se ao governo de Getúlio Vargas após o processo conhecido como Revolução de 1930. Discutir o caráter deste governo não é central neste trabalho.

<sup>49</sup> ROMANELLI, op. cit., p. 196.

Outro fator importante para este aumento da demanda por educação foi “a deterioração dos mecanismos tradicionais de ascensão da classe média”<sup>50</sup> que, em meio ao processo de concentração de capital e mercado, deixou de acumular renda através da poupança ou do investimento em pequenos negócios, passando a ter como alternativa à obtenção de status a possibilidade de galgar postos nas hierarquias ocupacionais – o que ocorreria apenas através da qualificação para o trabalho, proporcionada pela educação.

## **2.2. Ditadura Civil-militar e Educação: busca de legitimidade através de uma estratégia psicossocial e seus reflexos nos livros didáticos.**

Logo após o golpe, ainda no Ato Institucional nº. 1, o novo governo declarava que o poder constituinte conferido ao Alto Comando da Revolução não advinha do povo, mas do próprio movimento revolucionário, que tinha à sua frente as Forças Armadas. Desde o primeiro instante “o regime lutava para construir um sistema de valores e idéias visando sedimentar na sociedade como um todo a crença de que o movimento de 1964 somente se legitimava porque ele expressava sob todos os aspectos os interesses do povo brasileiro”.<sup>51</sup>

A partir de então seria necessário um processo de busca contínua de legitimação ao longo de todos os governos ditatoriais. Este processo se deu principalmente a partir da construção de um ideário de democracia para o país. Ainda que possa parecer contraditório falar em uma base de legitimidade democrática em um governo autocrático, é importante lembrar que a construção desta legitimidade nada tinha a ver com a manutenção da legalidade jurídica construída a partir da democrática, como podemos ver especialmente ao analisar o conteúdo de atos institucionais e decretos, que interferiram diretamente na organização e na autonomia do judiciário brasileiro.<sup>52</sup> Desta forma,

---

<sup>50</sup> ROMANELLI, op. cit., p. 205.

<sup>51</sup> REZENDE, Maria José de. *A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade* (1964-1984). São Paulo: Uel, 2001, p. 33.

<sup>52</sup> Ainda em relação ao AI-1 observa-se que este figurou como um instrumento de institucionalização do novo Estado que permitia ao Executivo controlar o Judiciário, por exemplo, de maneira a garantir o sucesso da “Operação Limpeza” a partir da qual inúmeras pessoas foram expurgadas por não se enquadrarem na nova política. Pode-se citar ainda o Decreto-Lei 53.897, de 27 de abril de 1964, que instituiu os IPMs (Inquéritos Policial-militares). Ele previa a criação de comissões especiais de investigação em todas as esferas de governo que “deveriam investigar as atividades de funcionários civis e militares, de níveis municipal, estadual e federal, para identificar os que estavam comprometidos com atividades subversivas [...] Os IPMs tornaram-se uma fonte de poder par o grupo de coronéis designados para chefiar ou coordenar as investigações. Configuravam o primeiro núcleo de um Aparato Repressivo em germinação [...] Carentes de

A invenção de um suposto sistema de idéias e valores sobre a democracia mascarava o fato de a natureza de seu princípio de legitimidade ser autocrática. As estratégias políticas, econômicas, militares e psicossociais demonstravam que a busca de reconhecimento estava assentada contundentemente num árduo processo de conversão, de todos os grupos sociais, para o seu projeto político [...] a ditadura inventava um ideário de democracia pautado no processo de sedimentação de um sistema de idéias e valores em que a questão de segurança nacional, da ordem, da preservação da família, do saneamento moral, etc. sobrepunham-se em absoluto às questões relativas aos direitos políticos e individuais, dentre outros.<sup>53</sup>

Para a ditadura que se instaurava – assim como para qualquer grupo que pretende exercer poder sobre outro – era essencial buscar adesão e aceitabilidade, de maneira a diminuir a necessidade de exercer poder através dos aparelhos repressivos do Estado. Conforme afirma Faoro, “onde existe a autoridade, oriunda da legitimidade, o poder desempenha papel acessório, transformando a obediência dos destinatários do poder em dever, sem que seja necessário acionar as sanções das leis [...] Mas nem sempre o poder possui autoridade, o que leva o governante a supri-la com o aparelhamento da coerção”.<sup>54</sup> Ao tratarmos de uma ditadura é importante salientar que em geral os recursos de coerção acionados não ficam circunscritos apenas às sanções legais. No caso brasileiro, como já foi observado, a própria legislação, assim como a atuação do judiciário, foram moldadas para garantir uma maior liberdade de atuação repressiva ao executivo.

Na verdade, tanto no Brasil quanto em outros países latino-americanos em que vigoraram as chamadas Ditaduras Civil-militares de Segurança Nacional, amparadas no Terror de Estado como sistema global de atuação, os Estados constituíram-se de maneira a aceitar a transgressão dos “limites ideológicos e políticos da repressão ‘legal’ (aceita pelo marco jurídico tradicional) [dando origem] a uma estrutura estatal clandestina, paralela à estrutura legal e visível do Estado, e à implementação de uma metodologia de sequestro, detenção ilegal, tortura e desaparecimento definitivo”.<sup>55</sup>

---

qualquer fundamentação jurídica formal, os IPMs não se submetiam a regras fixas de comprovação. Os próprios coronéis frequentemente estabeleciam os preceitos legais sobre os quais deviam basear suas decisões. O testemunho da ‘opinião pública’ era suficiente, em certos casos, para provar as atividades subversivas ou revolucionárias que justificavam punição”. ALVES, op. cit., p. 68-70.

<sup>53</sup> RESENDE, op. cit., p. 35-6.

<sup>54</sup> FAORO, apud RESENDE, op. cit., p. 34.

<sup>55</sup> PADRÓS, Enrique Serra. Elementos constitutivos do Terror de Estado implementado pelas Ditaduras Civis-Militares de Segurança Nacional latino-americanas. In: PADRÓS, Enrique Serra. (org.). *As ditaduras*

Ainda assim, nos marcos de atuação do Estado dentro do sistema capitalista, como aponta Mészáros, a questão crucial

é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de ‘internalização’ pelos indivíduos da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, justamente com suas expectativas ‘adequadas’ e as formas de conduta ‘certas’. Enquanto a internalização consegue fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores. Apenas em períodos de crise aguda volta a prevalecer o arsenal de brutalidade e violência, com o objetivo de impor valores, como o demonstraram em tempos recentes as tragédias dos muitos milhares de desaparecidos no Chile e na Argentina.<sup>56</sup>

Nota-se que neste trecho, Mészáros cita as Ditaduras civil-militares de Segurança Nacional ocorridas no Chile e na Argentina para exemplificar o que caracteriza por “períodos de crise aguda”. Acredita-se, como vem sendo demonstrado até aqui, que o Brasil deveria figurar entre estes exemplos, ainda que o uso da repressão violenta como política de Estado possa ter parecido menor no país, quando se observa o número de casos de desaparecimento de pessoas, de seqüestros e de tortura registrados.

Indo ao encontro do que afirma Mészáros, acredita-se que no Brasil a violência também tenha sido aplicada de forma sistêmica. Se a intensidade do uso da violência foi menor, isso não se deve a um caráter menos violento do Estado, mas a uma série de outros fatores que devem ser observados, como uma menor intensidade de resistência organizada imposta ao sistema ditatorial (em relação a outros países como a Argentina ou o Chile, por exemplo); como à conjuntura em que a ditadura civil-militar começou no país; ou ainda o sucesso obtido na busca de legitimidade da própria ditadura, que logrou conquistar o apoio, ou pelo menos a inércia, de amplos setores da sociedade.

Desta maneira, é necessário compreender o processo de busca de legitimidade da ditadura civil-militar “não simplesmente como um artifício de imposição de uma forma de

---

*de segurança nacional: Brasil e Cone Sul*. Porto Alegre: CORAG: Comissão do Acervo da Luta contra a Ditadura, 2006, p. 15-22, p. 15-6.

<sup>56</sup> MÉSZÁROS, op. cit., p. 44.

poder, mas como parte da tentativa de padronização de todas as relações sociais”. Para isso o grupo dirigente empenhava-se

através de suas estratégias de ação nas diversas esferas (econômica, política e psicossocial) visando estabelecer uma determinada forma de sociedade. Ou seja, numa relação que envolvia não somente a construção de artifícios, o que seria absolutamente tênue, mas sim a internalização de uma concepção de mundo por todos os segmentos sociais.<sup>57</sup>

Assim, ao planejar amplamente sua atuação no que concerne às chamadas estratégias psicossociais, que eram postas em prática principalmente através da educação e da propaganda, a ditadura civil-militar lançava bases mais profundas de adequação e aceitação, que refletiam para além do plano mais imediato.

Compreende-se aqui que “as instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização”,<sup>58</sup> servindo como um dos principais instrumentos na tentativa de padronizar as relações sociais. Além disto, acredita-se que no período em estudo o Estado passou a dedicar uma atenção maior aos livros didáticos por perceber estes materiais como instrumentos oportunos à transmissão de idéias e valores que ajudassem nesta tarefa, disseminando ora o medo da subversão e o potencial das Forças Armadas para defender a nação, ora o ufanismo patriótico e a capacidade das Forças Armadas para dirigir o processo de desenvolvimento do país.

Tanto a repressão, da maneira como foi articulada, quanto a disseminação de valores e idéias a serem internalizados pela sociedade civil como um todo, contribuíram para a criação de uma “cultura do medo”,<sup>59</sup> seja o medo de ser reprimido, muitas vezes sem nem ao menos saber-se ao certo que tipo de atitudes poderia levar a este tratamento, seja o medo do “inimigo interno” e de sua ação subversiva, que só poderia ser controlada pela ação firme das Forças Armadas. O inimigo interno tornou-se uma figura cuidadosamente trabalhada através da Doutrina de Segurança Nacional como o principal fator de justificação para a existência da ditadura e para a aplicação do Terror de Estado.<sup>60</sup>

---

<sup>57</sup> RESENDE, op. cit., p. 32.

<sup>58</sup> MÉSZÁROS, op. cit. p. 44.

<sup>59</sup> Conforme aponta Padrós “A imposição do medo é objeto central nas experiências de TDE [Terror de Estado] e objetiva causar atitudes de paralisia, desconfiança, resignação, silenciamento e indiferença da sociedade civil diante dos grandes problemas da realidade”. PADRÓS, op. cit., p. 18. Sobre o conceito de cultura do medo, ver p. 16-18.

<sup>60</sup> Ibidem, p. 18.

A presença do medo como fator de intimidação psicológica e de desarticulação de qualquer forma de resistência afetava diretamente as instituições de ensino, como pode ser exemplificado através de trechos das entrevistas feitas ao longo desta pesquisa. Em entrevista com a professora Jandaraí Oliveira, que começou a lecionar em 1957, ao perguntar-lhe a respeito da ocorrência de interferências mais diretas do Estado nas salas de aula, como a observação das aulas por agentes repressivos, ela responde:

Eu nunca vi, não. Na minha aula eu nunca vi ninguém. Eu acho que não houve interferência, assim. A gente é que tinha medo. Talvez, se eu fizesse alguma coisa que a diretora fosse denunciar, talvez viessem observar. Mas ia muito do planejamento da gente. Ia pra Secretaria [de Educação]. Quer dizer, talvez fosse aí que houvesse o crivo, né? Olhar e ver se estava de acordo.<sup>61</sup>

Na sequência ela comenta que haviam “coisas impostas”, como as atividades da Semana da Pátria, que faziam parte de uma “época do ufanismo”, e acrescenta ainda que “tinha aquela coisa de dizer assim: ‘Olha Jandaraí, fala sobre tal assunto, mas cuidado, viu? Cuidado’, como quem diz ‘cuidado com o que vai dizer’. Era o medo. Prevalecia esse medo [...] Não se sabia o que não podia dizer”.

Além de exemplos extraídos das entrevistas, a análise dos próprios livros didáticos pode explicitar o objetivo de convencer a população de que a ação das Forças Armadas contra o inimigo interno era necessária. Em um livro de História do ano de 1966, ou seja, apenas dois anos após o golpe, a intervenção dos militares já aparece, e é apresentada como a salvação para a nação brasileira, que estaria sobre forte ameaça comunista:

Mas, a partir desta época [após o plebiscito ocorrido em 1963, que decide pelo retorno ao presidencialismo] o governo João Goulart deixou-se influenciar por elementos comunistas de tal modo que o Brasil já se encaminha a longos passos para a órbita soviética. Porém, as Forças Armadas, sempre vigilantes e ativas, influenciadas em grande parte, pelas manifestações anti-comunistas da mulher brasileira, pela revolução de 31 de março e 1º de abril de 1964, soube impedir a implantação do regime comunista em nossa terra.<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup> Entrevista realizada no dia 14 de outubro de 2009, a partir das 16h, na casa da entrevistada. Duração de 40 min e 50 seg. Arquivo em formato WAV.

<sup>62</sup> IRMÃOS MARISTAS. *História do Brasil*: 4. e 5. ano primário e admissão ao ginásio. 25. ed. São Paulo: F.T.D., 1966, p. 126.

É evidente o posicionamento pró-golpe no texto. Ele é apontado como uma ação imprescindível para solucionar o “perigo comunista”. Além disto, a versão dos fatos históricos apresentada é bastante limitada e simplificadora. O tópico referente à “revolução” é o último do livro e resume-se a este parágrafo, em que os acontecidos em torno dos dias 31 de março e 1º de abril de 1964 são colocados como uma “revolução” oportuna protagonizada pelas Forças Armadas, com o apoio da população, salvando o Brasil das influências comunistas que haviam se infiltrado no país a partir daqueles que se transformaram nos “inimigos internos”, como Jango. Não há maiores informações a respeito de quem compunha o grupo do poder que protagonizou o golpe; do que era uma revolução; ou ao menos do que significava ser um comunista, nem mesmo porque seria ruim estar na “órbita soviética”. Este pequeno texto é capaz de evidenciar vários elementos característicos da estratégia psicossocial empregada pela ditadura civil-militar, como o enaltecimento das Forças Armadas e de sua importância central na luta contra a subversão; a denúncia de que o golpe só fora dado porque o governo que estava à frente do país demonstrou-se favorável ao comunismo; ou ainda, o apoio da população, pondo em evidência o papel da “mulher brasileira”, destacando os movimentos impulsionados por grupos femininos na época.<sup>63</sup>

Quando se analisa a doutrina que embasou a atuação da ditadura civil-militar, em qualquer âmbito de suas estratégias, torna-se fundamental destacar o papel da Escola Superior de Guerra (ESG) na elaboração e articulação da aplicação da Doutrina de Segurança Nacional no Brasil. Também é interessante salientar a importância estratégica dada por seus ideólogos à esfera psicossocial, já que “desde a sua criação no final da década de 40, os ideólogos civis e militares daquela escola afirmavam que os problemas ‘em aparência os mais materiais – trabalho mecânico, produção, economia – não serão bem resolvidos senão por meio de valores ideais’”.<sup>64</sup> Neste sentido, ao tomar por base as formulações da ESG na tentativa de buscar legitimidade e aceitação, a ditadura passou a considerar que:

o campo psicossocial se constituía num solo enormemente fértil para se travar uma verdadeira batalha no processo de busca de sua legitimidade [...] A internalização e a aceitação dos valores apresentados como fundantes do regime militar deveriam, assim, ser feitas por todas as

---

<sup>63</sup> Com a já citada “Marcha da Família com Deus pela liberdade”.

<sup>64</sup> RESENDE, op. cit., p. 41.

instituições da sociedade. Ou seja, através das escolas, família, empresas, associações de classes [...].<sup>65</sup>

Para que as Forças Armadas pudessem exercer o poder nacional de maneira a alcançar os objetivos nacionais – quais seja o desenvolvimento técnico e econômico e a manutenção da ordem vigente, eliminando as influências comunistas – a ESG passou a estudar a fundo a cultura e o comportamento da população brasileira, a fim de desenvolver os fundamentos para as ações psicossociais a partir dos anseios da mesma, esforçando-se ao mesmo tempo para convencê-los de que “o comunismo sintetizava tudo o que poderia ser entendido por antinacional, antidemocrático, antifamília, etc. Por outro lado, ele era o inimigo real contra o qual o movimento de 1964 estaria lutando e, portanto, necessitava contar com a adesão de todos ao seu projeto de organização social”.<sup>66</sup>

Na luta pelo convencimento da população considerada “amiga” e pela desmoralização do inimigo interno, os militares aplicavam aquilo que chamavam de Operações Psicológicas. Essas operações compreendiam “as ações políticas, militares, econômicas e psicossociais planejadas e conduzidas para criar num grupo – inimigo, hostil, neutro ou amigo – emoções, atitudes ou comportamentos favoráveis à consecução dos Objetivos Nacionais”.<sup>67</sup>

As Operações Psicológicas se dividiam em: a) Ações Psicológicas, aplicadas ao universo amigo com o objetivo de “elevar o moral da população e, assim, se antecipar a qualquer trabalho de solapamento desse moral por parte do inimigo, impedindo que façam eco as notícias tendenciosas”; e b) Guerra Psicológica, que tinha como público-alvo tanto grupos inimigos nacionais ou estrangeiros, quanto indivíduos ou grupos que não compartilhassem das aspirações nacionais, prejudicando o alcance dos Objetivos Nacionais, e ainda os indivíduos “neutros, aí incluídos os que o são por conveniência pessoal”. Em suma, todos aqueles que não fossem expressamente a favor do Estado ditatorial. O objetivo central da Guerra Psicológica era “desmoralizar o inimigo, dando-lhe uma sensação de insegurança, de impotência e de descrença no seu êxito, que o leve à rendição e, se possível, à sua posterior colaboração ativa com as autoridades legais”. Ainda que a Guerra Psicológica devesse ser conduzida essencialmente através da propaganda, o Manual Básico da ESG salienta que “todos os êxitos obtidos contra os bandos armados e

---

<sup>65</sup> RESENDE, op. cit., p. 40.

<sup>66</sup> Ibidem, p. 55.

<sup>67</sup> ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: Apex, 1975, p. 316.

guerrilheiros exercem sobre os elementos da subversão um efeito moral fortemente depressivo. Sendo o apoio da população essencial à subversão é evidente que devem ser enviados todos os esforços no sentido de isolar o inimigo desta população”.<sup>68</sup> Este trecho demonstra que outras táticas eram admitidas na Guerra Psicológica além daquelas exercidas por meio da propaganda, tudo no intuito de desmoralizar o inimigo. Ainda que isto não seja explicitado textualmente, percebe-se aqui a justificção para ações como a tortura, o sequestro e o desaparecimento de pessoas como mecanismos de abatimento e enfraquecimento moral.

As Operações Psicológicas poderiam ter nas instituições de ensino um espaço privilegiado de atuação. As escolas eram consideradas pela ESG como elementos dinâmicos que influenciam os fundamentos da Expressão Psicossocial.<sup>69</sup> São ambientes propícios à transmissão de idéias, em que grupos de indivíduos recebem ao mesmo tempo uma série de informações que moldam a formação de seu caráter desde a infância, e a partir da escola, inclusive, transmitem valores e idéias aos seus círculos familiares. Nesta dinâmica, a expansão do acesso ao ensino regular supriria tanto a demanda por educação e qualificação para o trabalho, como já foi apontado neste trabalho, quanto à necessidade de um espaço que pudesse transmitir aos indivíduos uma base comum de valores morais.

Encontrando um sistema de ensino deficitário, com número escasso de professores, e ainda muitos deles leigos ou desqualificados, uma das soluções encontradas para garantir qualidade mínima ao ensino foi a ampliação dos programas voltados ao livro didático, que passaria a servir como manual para educandos e professores. Além disto, serviriam como instrumento para as ações psicológicas, na tentativa de elevar o moral da população brasileira e fazê-la acreditar nos rumos seguros que a nação tomava, guiada pelas Forças Armadas. Os livros deveriam ter como tarefa exaltar o Brasil, sua gente, e a necessidade de que todos trabalhassem em conjunto para desenvolvê-lo.

O texto *Como é lindo meu Brasil*, extraído de um livro de leitura e gramática elaborado para o 3º ano primário, traz um claro exemplo disto. Na história o menino Zezinho pergunta ao pai, que acabara de voltar de viagem ao Exterior, se o Brasil era tão bonito quanto outros países. Seu pai responde: “O Brasil, meu filho, é um dos mais lindos países do mundo. Quando se viaja e se percorre outros lugares, volta-se querendo ainda

---

<sup>68</sup> Sobre as Operações Psicológicas, ver ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, op. cit., p. 315-24.

<sup>69</sup> Ibidem, p. 170.

mais a nossa terra”. Depois de comentar sobre as belezas naturais do país e o desenvolvimento da indústria, da agricultura, da pecuária, do comércio, etc., especialmente no estado de São Paulo, o pai continua: “Meu filho! É lindo, grandioso o nosso Brasil. As êstrelas do nosso pavilhão representam os nossos Estados. Os territórios juntam-se a êles para formar esta grande terra que muito, muito mais nos poderá dar, se seus filhos a amarem verdadeiramente e se a ela se dedicarem como bons brasileiros”.<sup>70</sup>

Além de passagens exaltando a nação e a unidade em torno dos Objetivos Nacionais, também se encontra diversos exemplos de trechos que exaltam as Forças Armadas e evidenciam a existência de distúrbios – externos e internos – que precisam ser contidos por ela. No livro didático *Compêndio de Instrução Moral e Cívica*, escrito por Plínio Salgado, ao tratar-se dos deveres dos seres humanos para com a família, o próximo, a nação, etc., comenta-se o caso daqueles que se preparam para a “vida militar”, servindo à nação através das Forças Armadas. O texto diz que:

o jovem convocado para prestar o serviço militar deve estar consciente do papel que vai representar como soldado do Brasil. Deve conhecer a história de sua Pátria e o que representaram nela as Fôrças Armadas; deve saber cantar o Hino Nacional e o significado da Bandeira da Nação; deve ter noções de hierarquia e disciplina [...] Com consciência de responsabilidade, deve estar alerta na defesa da Nação contra os inimigos externos e as desordens internas.<sup>71</sup>

Exemplos como estes demonstram o quanto a Doutrina de Segurança Nacional e os elementos da estratégia psicossocial traçada pela ESG poderiam estar presentes nas escolas através dos livros didáticos utilizados dentro delas. Porém, esta constatação não é suficiente para dirimir as dúvidas em relação ao grau de importância, o sentido e lugar dedicado pela ditadura civil-militar aos livros didáticos. Ainda é necessário saber mais a respeito da relação efetiva entre o Estado ditatorial e a produção, distribuição e utilização destes materiais, além de conhecer elementos capazes de indicar o alcance real que estes materiais tinham. Como se dava a compra dos livros? Eles eram fornecidos pelo Estado, ou não? Havia programas que pretendiam facilitar o acesso a estes livros? Eram utilizados tanto nas redes privadas quanto na rede pública de ensino? Se havia mecanismos efetivos de controle sobre o conteúdo contido nos livros e sobre a maneira como eram utilizados em

<sup>70</sup> BRAZ, Maria e OLIVEIRA, Cândido. *Vamos Sorrir*: III Ano Primário. São Paulo: F.T.D., 1966, p. 52-53.

<sup>71</sup> SALGADO, Plínio. *Compêndio de Instrução Moral e Cívica*. São Paulo: F.T.D., 1965, p. 26.

sala de aula, quais eram eles? Questões como estas serão enfocadas nos próximos pontos de análise deste trabalho.

### **2.3. A Ditadura Civil-Militar e a legislação sobre o livro didático.**

As primeiras formulações legais em relação ao livro didático são bem anteriores ao período em análise neste trabalho, criadas durante o regime do Estado Novo. O primeiro ato oficial a este respeito foi a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), através do Decreto-Lei nº. 93, de 21 de dezembro 1937, por iniciativa do ministro Gustavo Capanema. As suas competências deveriam ser: organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário de Língua Nacional; editar obras raras ou preciosas, que sejam de grande interesse para a cultura nacional; promover medidas que ajudassem a melhorar e baratear o custo de edição e importação de livros; e incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas no país. O decreto determinava que as publicações do INL seriam vendidas a preço de custo e doadas às bibliotecas públicas, mas não há menções específicas à produção ou incentivo à edição de livros didáticos.

No ano seguinte, o Decreto-Lei nº. 1.006, de 30 de dezembro de 1938, estabeleceu a primeira normatização para a produção, importação e utilização do livro didático, definindo que seriam considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe. O Capítulo I, Art. 2º. § 1º e 2 assim determinam: “Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula”.

Este Decreto tornou livre a produção e a importação de livros didáticos no país, mas determinou que só pudessem ser adotados, em toda a rede de ensino, aqueles livros que fossem analisados e aprovados pela Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), vinculada ao Ministério da Educação e instituída em caráter permanente através do Capítulo II do mesmo Decreto. A CNLD seria composta por sete membros nomeados pelo presidente e a ela caberia examinar cada livro didático que se pretendia publicar. Ao final do processo de análise deveria proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso, apontando os motivos precisos da decisão. Eram os próprios autores ou editores que deveriam enviar à Comissão todo o material produzido, incluindo imagens, mapas,

gráficos, etc., solicitando a averiguação. Em caso de parecer negativo poderiam reformular os materiais de acordo com os apontamentos feitos pela CNLD e solicitar nova avaliação.

Entre os critérios que poderiam impedir a liberação de um livro, estabelecidos no Capítulo IV entre os artigos 20 e 24, estavam: a) os de caráter técnico, que se centravam na conformidade das informações prestadas, na qualidade física do material e na exigência de que estivessem em língua nacional gramaticalmente correta; e b) os de caráter político-ideológico. De acordo com estes últimos, os livros não poderiam: atentar contra a unidade, independência ou honra nacional; conter pregação ideológica ou violenta contra o regime político da Nação; ofender o Chefe da Nação, autoridades constituídas ou instituições nacionais; desprezar as tradições ou figuras que se “sacrificaram” pela pátria; induzir pessimismo em relação ao destino da “raça brasileira”; incitar divisões regionais dentro do país ou preconceito contra raças e nações estrangeiras; despertar ou alimentar a “luta de classes”; negar sentimentos religiosos; atentar contra a família e a indissolubilidade dos laços conjugais ou ainda; induzir o sentimento de “desnecessidade do esforço individual”.

Ainda que este Decreto tenha entrado em vigor vinte e seis anos antes do período enfocado neste trabalho, sua análise é fundamental, porque seu texto permaneceu sendo a base legal que rege a política do livro didático no país. Além disto, a apreciação do texto de 1938 permite observar a permanência de idéias e valores que eram defendidos pelo Estado Novo e que continuaram a ser o mote da atuação ideológica na Ditadura Civil-militar. Não é à toa que se afirma o quanto a ESG, desde a década de 1940, buscava embasar a construção da Doutrina de Segurança Nacional e os fundamentos da estratégia psicossocial nos valores arraigados na cultura e na mentalidade nacional.

Ainda que o foco aqui não seja comparar a ditadura varguista com a ditadura civil-militar, é interessante ressaltar que ambos os regimes valorizaram a solidez de instituições tais quais a família, a Igreja e a escola como mecanismos de manutenção da disciplina e da hierarquia dentro da sociedade, valorizando a moral e o amor à pátria como elementos centrais para a construção e desenvolvimento da nação. Ressalvando-se as diferenças de atuação devido às diferenças conjunturais, ambos os regimes dedicaram atenção especial ao setor da educação como área estratégica para alcançar seus objetivos. Enquanto Getúlio Vargas trabalhou para criar uma mentalidade de unidade nacional baseada no patriotismo e no empenho individual de cada membro desta pátria para desenvolvê-la, a ditadura civil-militar aproveitou-se destas bases lançadas, resgatando valores que justificavam a atuação

das Forças Armadas na busca por uma democracia disciplinada e responsável, que deveria priorizar a preservação das instituições, da moral e da segurança nacional, ainda que em detrimento dos direitos e liberdades individuais, em nome da Nação.

Ainda sobre o Decreto-Lei 1.006/38, ele previa que caberia à CNLD denunciar ao MEC qualquer caso de descumprimento da lei, e a ele caberia a apreensão das edições denunciadas. Além da apreensão das obras, a lei ainda previa penalidades como multas e prisão para aqueles que a burlassem. Após avaliação de todos os livros, a cada ano seria publicada lista oficial com os títulos registrados e liberados para utilização.

O Decreto-Lei nº. 6.339, de 11 de março de 1944, aumenta para quinze o número de membros da CNLD, além de determinar que a publicação oficial de livros didáticos para uso em estabelecimentos de ensino passaria a ser responsabilidade do INL. O aumento do número de membros na Comissão evidencia que o volume de trabalho tornou-se excessivo. A verdade é que, ainda que o Estado tenha demonstrado preocupação com a questão, na prática, a aplicação da legislação inviabilizou-se. Em 1941, após manifestações da editoras, que eram prejudicadas pela lentidão com que a CNLD avaliava os livros, esta “reconhece ser totalmente impossível terminar em 1941 o exame dos 1.937 livros que lhes foram submetidos, ficando, portanto, prejudicada a publicação da lista dos livros em janeiro de 1942”.<sup>72</sup>

Após a queda do Estado Novo, ainda no governo interino de José Linhares, é assinado o Decreto-Lei nº. 8.460, de 26 de dezembro de 1945, que “consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático”. Em um processo de reorganização das bases legais do país, registrando a passagem de um governo autoritário para um democrático, este Decreto parece ter servido para legitimar a política governamental para o livro didático no novo contexto, mas não refletiu em nada tal processo, já que preservou quase que integralmente a regulamentação anterior. Por isso acabou sofrendo questionamentos, inclusive judiciais, “a respeito da legalidade ou não da Comissão Nacional do Livro Didático [que violaria] preceito constitucional, inviolável, como o da liberdade profissional”<sup>73</sup> ao restringir a liberdade de autores e editores. Criada durante a vigência de um regime autoritário e centralizador, esta legislação acabou por refletir os problemas gerados por decisões verticais e burocráticas.

---

<sup>72</sup> OLIVEIRA, João Batista Araújo; GUIMARÃES, Sonia Dantas Pinto; BOMÉNY, Helena Maria Bousquet. *A Política do Livro Didático*. São Paulo: Summus; Campinas: Ed. da UNICAMP, 1984, p. 42.

<sup>73</sup> *Ibidem*, p. 44.

Como a política passou a movimentar-se em outra direção no pós-1945, “a retórica do civismo exacerbado tão presente e tão fortalecida em momentos da política autoritária perde muito ou quase tudo de sua importância em momentos de normalidade política”.<sup>74</sup> Porém, não havendo alterações estruturais na legislação, a concepção ideológica expressa por ela veio a calhar aos objetivos da Ditadura Civil-militar, mesmo que os desgastes e críticas do período democrático entre 1945 e 1964 tenham servido para tornar a CNLD inoperante. O debate sobre o “problema do livro didático” continuou, principalmente em torno da necessidade de tornar seu custo mais acessível, com propostas que giravam ora em torno da estatização da produção, ora em torno da regulamentação dos preços ou ainda da delimitação de um tempo mínimo de uso para cada livro adotado.

Já “em 1952 Anísio Teixeira, então Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), criou a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME) [que deveria] elaborar livros didáticos, guias e manuais de ensino para professores e diretores das escolas”<sup>75</sup>, ajudando a suprir as necessidades didáticas das escolas e remediar as deficiências de formação dos professores. Em 1956 a CALDEME foi transformada em Campanha Nacional do Material de Ensino (CNME) a partir do Decreto-Lei nº. 38.556, de 12 de janeiro de 1956. À CNME caberia “estudar e promover medidas referentes à produção e à distribuição de material didático, com a finalidade de contribuir para a melhoria de sua qualidade e difusão do seu emprego bem como para a sua progressiva padronização”. Os materiais produzidos a partir desta Campanha não seriam distribuídos gratuitamente, mas sim vendidos a preço de custo.

Através do Decreto nº. 50.489, de 25 de abril de 1961, que “dispõe sobre o financiamento e a redução dos custos de obras didáticas e dá outras providências”, o governo Jânio Quadros estabelece a possibilidade de financiamento da produção de livros didáticos via Banco do Brasil, desde que “as obras atendessem às exigências mínimas, tais como preço de venda estabelecido pelo Banco do Brasil; parecer favorável sobre a obra emitido por comissão de três professores de notória competência, indicados pelo MEC; tiragem mínima que garantisse significativa redução do custo de produção e publicação”.<sup>76</sup>

---

<sup>74</sup> OLIVEIRA, et. all. Op. cit., p. 43.

<sup>75</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. Livro Didático como Assistência ao Estudante In: *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 119-130, jan./abr. 2009, p. 123.

<sup>76</sup> OLIVEIRA, et. all. Op. cit., p. 50.

Já no governo João Goulart, entra em vigor o Decreto nº. 53.583, de 21 de fevereiro de 1964, que viria no intuito de tentar solucionar os impasses que tanto prejudicavam a aplicação de uma política bem sucedida para o livro didático. O Art. 1º dava ao MEC autorização para “editar livros didáticos de todos os níveis e graus de ensino, para distribuição gratuita e venda a preço de custo em todo o País”, além de definir, em parágrafo único, que a distribuição gratuita seria feita a estudantes carentes de recursos e às bibliotecas escolares. Os livros seriam escolhidos para edição por comissão especial designada pelo MEC e deveriam ser obrigatoriamente aceitos por todas as escolas, permitindo que os alunos fizessem suas tarefas com base neste material, sem excluir a possibilidade de cada unidade de ensino adotar também outros títulos.

Esta medida não gerava a tão temida estatização da produção de livros didáticos, mas garantia aos alunos o acesso a material gratuito, “o que facilitaria a ampliação da educação popular”<sup>77</sup>. Observando-se as considerações apresentadas no preâmbulo do Decreto fica claro que a preocupação central expressa através desta regulamentação era a educação popular, evidenciando a concepção de educação defendida pelo governo Jango e a prioridade dada a políticas voltadas às classes subalternas:

a) CONSIDERANDO que compete ao Poder Público assegurar a todos o direito à educação; b) CONSIDERANDO ser obrigação do Estado o fornecimento de recursos indispensáveis à promoção da educação popular, de modo a assegurar iguais oportunidades a todos; c) CONSIDERANDO que as condições de ensino popular no País são muito precárias, sendo comum a ausência de livros para alunos e mesmo professores, uns e outros obrigados a servir-se apenas de anotações e apostilas para os trabalhos escolares; d) CONSIDERANDO que o elevado preço do livro didático impossibilita sua aquisição pela maioria dos estudantes ou onera de modo excessivo o orçamento familiar; e) CONSIDERANDO que a substituição anual dos livros didáticos e sua diversificação constituem um dos fatores de encarecimento do ensino; f) CONSIDERANDO que, na forma do art. 146, da Constituição e da Lei Delegada nº 4, de 26 de setembro de 1962, compete à União intervir no domínio econômico para assegurar a livre distribuição de mercadorias e serviços essenciais ao consumo e uso do povo;<sup>78</sup>

Ainda que esta medida se apresentasse como capaz de trazer desdobramentos favoráveis, apenas quatorze dias após o golpe, ainda no governo interino de Ranieri Mazzilli, um novo decreto revoga o 53.583, com a justificativa de que tal decreto feria a liberdade do ensino ao tornar obrigatória a adoção dos títulos publicados pelo MEC. A

<sup>77</sup> OLIVEIRA, et. all. Op. cit., p. 51.

<sup>78</sup> Ver preâmbulo do Decreto nº. 53.583, de 21 de fevereiro de 1964.

partir de então a política do livro didático seguiria a cargo da CNME, como vinha sendo feito. A verdade é que os interesses das classes populares e as políticas voltadas a elas ficaram em segundo plano para a ditadura civil-militar, além do que, as políticas para o livro didático tomadas a partir de então não tiveram como prioridade o diálogo ou parceria com pais, educadores ou educandos, mas sim com as empresas que concorriam no mercado editorial e que muito cresceram ao longo da ditadura.

A preocupação com a excessiva troca dos títulos adotados nas escolas seguiu, já que a mudança do material a cada ano letivo gerava gastos que não podiam ser pagos pelas famílias. Esta preocupação pode ser atestada a partir da análise de vários projetos de lei apresentados ao Conselho Federal de Educação que seguiam na tentativa de regulamentar um período mínimo para a utilização de cada edição adotada.

O Projeto de Lei nº. 6, de 1965, apresentado pelo senador Vasconcellos Torres, pretendia estabelecer que a escolha dos livros seguisse a cargo dos professores, mas que, uma vez escolhidos, deveriam seguir sendo utilizados por pelo menos quatro anos. O Parecer do CFE, de nº. 235/65, considerava que “A renovação do livro didático está ligada ao próprio processo educacional [...] Congelar o livro por quatro anos, em si mesmo, seria frear uma parcela extremamente importante do progresso do ensino e condenar as crianças, pelo menos durante um período relativamente longo, a aprender conhecimentos e interpretações ultrapassadas”<sup>79</sup> Além disto, o CFE ainda firmou sua posição contrária à regulamentação argumentando que este congelamento feria a liberdade de escolha dos professores e instituições de ensino. Os projetos se repetem e a posição do CFE seguia a mesma linha, como se pode acompanhar pelos Pareceres de nº. 803/65, 879/65 e 301/66.<sup>80</sup>

Embora a posição liberal do CFE em pleno contexto ditatorial pareça contraditória em relação ao que se tem apresentado neste trabalho, que aponta para a possibilidade do livro didático ter servido como instrumento de transmissão de valores e idéias através de uma estratégia psicossocial coercitiva, acredita-se que não haja incongruências nisto, já que os mecanismos reguladores não se davam necessariamente através do processo de escolha dos materiais a serem utilizados em sala de aula. Isto sempre ficou a cargo do professor, durante todo o período analisado, como confirmam inclusive os professores entrevistados. Os mecanismos reguladores se davam na base do processo, ainda durante a

---

<sup>79</sup> OLIVEIRA, et. all. Op. cit., p. 51.

<sup>80</sup> Pareceres disponíveis para consulta nas publicações *Documenta*, do próprio CFE.

produção dos materiais didáticos, especialmente através da coerção econômica feita pelo Estado diretamente sobre autores e editores, que viam na produção de livros estritamente ligados aos ideais defendidos pelo Estado a possibilidade de alcançar altos lucros.

O ano de 1966 foi decisivo para a implantação de uma política efetiva para o livro didático, que estaria marcadamente ligada às políticas gerais da Ditadura Civil-militar, principalmente no que concerne ao modelo de desenvolvimento econômico adotado. O Decreto nº. 58.653, de 16 de junho de 1966, criou o Conselho do Livro Técnico e Didático (COLTED), “com a atribuição de gerir e aplicar recursos destinados ao financiamento e à realização de programas e projetos de expansão do livro escolar e do livro técnico, em colaboração com a Aliança para o Progresso”. Os recursos que alimentariam os projetos viriam de créditos concedidos pela União ou suprimentos oriundos de outros poderes públicos, mas principalmente de verbas capitadas pela Aliança para o Progresso através de doações e empréstimos da Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) e de outros órgãos internacionais.

Menos de quatro meses depois, o Decreto nº. 59.355, de 04 de outubro de 1966, revogou o anterior, instituindo a Comissão do Livro Técnico e Didático (também COLTED). Ampliando os aspectos abordados, o novo Decreto deu um caráter mais político à Comissão. Agora suas atribuições seriam “incentivar, orientar, coordenar e executar as atividades do Ministério da Educação e Cultura relacionados com a produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos”, deixando de apresentar-se apenas como um órgão gestor de recursos. Mais uma vez a análise das considerações feitas no preâmbulo do Decreto nos ajuda a elucidar os marcos político-ideológicos que o amparam:

a) CONSIDERANDO que a produção e a distribuição do Livro Técnico e do Livro Didático interessam sobretudo, aos poderes públicos, pela importância de sua influência na política de educação e de desenvolvimento econômico e social do País; b) CONSIDERANDO que, na defesa desse interesse, deve o Estado manter-se numa atitude ao mesmo tempo atuante e vigilante, cabendo-lhe participar diretamente, quando necessário, da produção e distribuição de livros dessa natureza; c) CONSIDERANDO entretanto, que nesse, como em vários outros setores da produção intelectual, seria contraproducente a intervenção do Estado que asfixiasse a iniciativa privada, cumprindo antes aos poderes públicos orientar e incentivar a livre concorrência, visando a intensificar a produção e a melhorar a qualidade do livro técnico e do livro didático,

diminuir-lhes os preços de custo e de venda, assim como assegurar-lhes pronta distribuição;<sup>81</sup>

Aqui o Estado assume o papel preponderante que os livros possuíam para o desenvolvimento econômico e a estabilidade política do país, fazendo a defesa da livre concorrência nos marcos de sua política econômica geral. A defesa de que o Estado não asfixiasse a iniciativa privada em nada tem a ver com a garantia da liberdade de expressão de idéias para autores e editores, ou da possibilidade de produzirem-se livros didáticos a partir de referenciais teóricos plurais. O próprio sistema de organização e funcionamento da COLTED fazia com que o Estado tivesse controle efetivo sobre aquilo que seria publicado. Cabia à Direção Executiva da COLTED

a responsabilidade de coordenação de todos os trabalhos relacionados com a produção e a aquisição do material didático. O diretor-executivo encaminharia aos órgãos próprios do MEC, responsáveis pela seleção, as listas de livros técnicos e didáticos já publicados ou em fase de produção, já preparadas por entidades especializadas. Deveria ainda receber dos órgãos próprios do MEC as solicitações para a publicação de livros novos e providenciar a seleção de editoras que deveriam lança-los ou, quando necessário, dos autores que deveriam escreve-los. Os títulos aprovados seriam adquiridos pela COLTED para distribuição às bibliotecas, de, no mínimo, um exemplar para cada unidade.<sup>82</sup>

Neste sentido, a retribuição financeira recebida pelas editoras escolhidas para participar do programa servia como instrumento eficaz de controle. Aqueles dispostos a encarar o mercado editorial de livros didáticos fariam todos os esforços para adequarem-se aos interesses do Estado, mesmo que isso significasse a necessidade de readequar toda a linha produtiva.

Entre todos os acordos assinados entre o MEC e a USAID, um deles diz respeito especialmente à área de produção de livros técnicos e didáticos: o Acordo MEC-SNEL-USAID de Cooperação para Publicações Técnicas, Científicas e Educacionais, assinado em 06 de janeiro de 1967. Romanelli aponta que,

Por esse acordo, seriam colocados, no prazo de 3 anos, a contar de 1967, 51 milhões de livros nas escolas. Ao MEC e o SNEL incumbiriam apenas responsabilidades de execução, mas, aos técnicos da USAID, todo o controle, desde os detalhes técnicos de fabricação do livro até os detalhes de maior importância como: elaboração, ilustração, editoração e

<sup>81</sup> Ver preâmbulo do Decreto n°. 59.355, de 04 de outubro de 1966.

<sup>82</sup> OLIVEIRA, et. all. Op. cit., p. 54.

distribuição de livros, além da orientação das editoras brasileiras no processo de compra de direitos autorais de editores não-brasileiros, vale dizer, americanos.<sup>83</sup>

A disponibilidade de recursos, por parte dos Estados Unidos, para o desenvolvimento da educação em países como o Brasil fazia parte de uma política ampla de alianças no contexto da Guerra Fria e todo o controle da aplicação da política do livro didático por parte dos técnicos norte-americanos serviria para garantir a propagação dos ideais anticomunistas.

A alta quantidade de recursos disponíveis através da COLTED, a centralização e burocratização do processo, e corrida para ganhar concorrências, muitas vezes através da barganha e da corrupção, acabou gerando o chamado “escândalo da COLTED”. Em 1971 foi aberta uma Comissão de Inquérito para averiguar as denúncias, e o Decreto nº. 68.728, de 09 de junho de 1971, revogou aquele que havia criado a COLTED. A partir de então o INL, criado ainda em 1938, assumiu o papel de dirigir a política voltada ao livro didático, assumindo os recursos, acervo e pessoal, anteriormente subordinados à COLTED. Deveria “autorizar a celebração de contratos, convênios e ajustes com entidades públicas e particulares e com autores, tradutores e editores, gráficos, distribuidores e livreiros”.<sup>84</sup>

O fim da COLTED significava também o fim dos recursos norte-americanos direcionados especialmente aos programas de livros didáticos, trazendo a necessidade de repensar formas de financiamento. Assim, o INL passou a desenvolver um projeto de co-edição de livros, em parceria com diversas editoras. Além disto, como alternativa para suprir a demanda de recursos, passou-se a cobrar contribuições dos estados para o Fundo do Livro Didático. A partir do Programa Nacional do Livro Didático surgiram diversos programas que pretendiam baratear o custo dos livros utilizados em todos os níveis de ensino. Surgiram assim, diversos programas: Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental (PLIDEF); Ensino Médio (PLIDEM); Ensino superior (PLIDES); Ensino Supletivo (PLIDSU); e Ensino de Computação (PLIDECOM). O INL seguiu sendo responsável pelo Programa Nacional do Livro Didático até o ano de 1976, quando esta atribuição passou a ser da Fundação Nacional de Material Escolar, que já vinha desenvolvendo programas de distribuição de material escolar (como cadernos, lápis, borrachas e mapas) desde a sua criação, em 1967.

---

<sup>83</sup> ROMANELLI, op. cit., p. 213.

<sup>84</sup> OLIVEIRA, et. all. Op. cit., p. 57.

A partir da análise feita até aqui, fica evidente o quanto o Estado passou a envolver-se cada vez mais na questão do livro didático, seja através de políticas mais dependentes do capital estrangeiro, como no caso dos livros publicados e distribuídos pela COLTED com verbas norte-americanas, seja através de programas de co-edição, como os desenvolvidos pelo INL a partir de 1971. Se, em 1964 as medidas para dotar as escolas de livros didáticos eram escassas, nos três anos após a assinatura do Acordo MEC-SNEL-USAID foram distribuídos pelo Estado cerca de 51 milhões de livros comprados de diversas editoras. Já no período entre 1971 e 1973, mesmo sem recursos externos e contando com a participação de cerca de 40 editoras, “o Instituto Nacional do Livro publicou, em regime de co-edição com empresas privadas, 38 milhões de exemplares representando cerca de 15% da produção total de livros”<sup>85</sup>. Entre os anos de 1964 e 1974 é inegável o papel assumido pelo Estado na constituição de um mercado altamente lucrativo, que continuará a crescer após este período. O livro didático transformou-se, “nas condições brasileiras de produção, o grande negócio das editoras e livrarias”.<sup>86</sup>

#### **2.4. O livro didático como parte do projeto estratégico de desenvolvimento.**

Não há dúvidas de que a educação possuía importância estratégica para a ditadura civil-militar, como fator de desenvolvimento. Isso pode ser atestado pelo Plano de Educação, integrante do Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico aprovado em 1966:

Pela doutrina que informa este Plano, a educação é considerada não somente um dos problemas do País do Governo, ao lado dos outros, mas o problema central, o mais radicalmente ligado às condições que determinam o desenvolvimento global da sociedade moderna, reciprocamente articulados o aspecto econômico, o social, o cultural, e o político.<sup>87</sup>

Outro exemplo pode ser visto em artigo publicado na revista MEC em Revista, também do ano de 1966, o ministro da educação Abgar Renault afirma que “a educação é a

<sup>85</sup> OLVEIRA, et. all. Op. cit., p. 83.

<sup>86</sup> FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira. *O Estado da Arte do Livro Didático no Brasil*. Brasília: INEP, 1987, p. 47.

<sup>87</sup> Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico. In: CFE. *Documenta*, nº. 58, ago./set. 1966, p. 54.

arma estratégica fundamental da segurança nacional. Um Ministro da Educação está ou deve estar empenhado tão profundamente no permanente mister na segurança nacional como o Ministro da Guerra”.<sup>88</sup>

Também não há como afirmar a inexistência de preocupação por parte do Estado para com a questão do livro didático durante a ditadura civil-militar, seja por fatores de relevância para a política econômica, seja por questões ideológicas, referentes às estratégias de busca de legitimidade do regime e de desmoralização do “inimigo interno”. Ainda assim, é importante analisar outros elementos que confirmem a passagem de uma preocupação mais incipiente a uma atenção sistemática, capaz de se configurar como políticas governamentais para o setor.

Entre ações pontuais que possam demonstrar a atenção dedicada pelo Estado aos livros didáticos, pode-se citar o parecer emitido pelo CFE proibindo a circulação dos livros didáticos da “Coleção História Nova”<sup>89</sup>, por conter trechos que não estavam de acordo com os ideais de desenvolvimento da nação. Este exemplo é suficientemente convincente para que se reafirme a preocupação com o conteúdo ideológico transmitido nos livros e a existência da censura.

Em 1965, Clóvis Salgado, membro do CFE, salientava a importância e a necessidade de se investir nos livros didáticos como alternativa para melhorar a qualidade do ensino. Durante contato com uma missão de educadores norte-americanos enviados pela Fundação Ford ao Brasil, perguntando ao reitor da Universidade de Minnesota, Meredith Wilson, se haveria maneira de melhorar o ensino ministrado por professores desqualificados sem agir diretamente sobre eles, por ser um mecanismo demorado de intervenção no ensino, Wilson lhe responde que sim: bastava fornecer-lhes equipamentos escolares e materiais didáticos adequados. Salgado analisa que “tão importante é esse aspecto da escola primária que os governos, ao formularem seus programas de ação, devem considerá-lo em igualdade de condições com o da expansão do espaço escolar e da preparação do magistério”.<sup>90</sup> Com este exemplo, por outro lado, demonstra-se a preocupação com o livro enquanto instrumento pedagógico, pensado como mecanismo de qualificação para o ensino.

---

<sup>88</sup> RENAULT, Abgar. Educação e Segurança Nacional. In: MEC. *MEC em Revista*, nº. 33, ano VII, fev./mar. 1966, p. 29.

<sup>89</sup> CFE. *Documenta*, nº. 25, set. 1964, pp. 51-52.

<sup>90</sup> SALGADO, Clóvis. Importância do material escolar na escola primária. In: CFE. *Documenta*, nº. 42, out. 1965, p. 107.

Os primeiros dois anos de ditadura foram marcados especialmente pela necessidade que as Forças Armadas tinham de solidificar as bases do Estado de Segurança Nacional e de institucionalizar o regime. Tais objetivos foram sendo alcançados a partir de várias medidas: imposição de Atos Institucionais; eliminação dos adversários através da “Operação Limpeza”; indiciamento de muitos cidadãos através dos Inquéritos Policial-militares; criação do Serviço Nacional de Informações; extinção dos partidos políticos; arrocho salarial e retirada de direitos dos trabalhadores, etc. Neste primeiro momento realmente não foram tomadas medidas mais sólidas que pudessem concretizar o livro didático como um instrumento a favor do desenvolvimento e da conformidade social. O governo agiu de maneira a aparar arestas da legislação já existente que pudessem levar a um caminho indesejado, como o fez ao revogar o Decreto 53.583/64, do governo João Goulart, que expressava a compreensão do Estado como responsável por garantir direitos às classes populares, ainda que para isso fosse necessário deixar de lado princípios liberais.

Exemplo claro do quanto a política para o livro didático era desorganizada e dispersa nos primeiros anos da ditadura civil-militar é a criação de comissões paralelas aos órgãos que seriam responsáveis pela política para o livro didático, no intuito de tentar resolver os problemas que surgiam. A partir das inúmeras discussões suscitadas no país em torno da regulamentação da utilização do livro didático, como já foi analisado no ponto anterior, em abril de 1966 o MEC instituiu, através da Portaria de nº. 107, o Grupo de Trabalho Especial para o Livro Didático e Obras de Consulta, ligado à Campanha Nacional de Material de Ensino. Este grupo teria a incumbência de estudar e solucionar questões relativas ao livro didático. Mas a necessidade de criação de tal Grupo Especial evidencia o quanto a própria CNME não estava em condições de gerir as questões relativas ao livro, mesmo sendo esta uma prerrogativa sua.

A partir de meados de 1966, especialmente a partir da criação da COLTED, esse quadro começa a modificar-se. Mas seria um equívoco afirmar que apenas a criação da COLTED, a partir de um decreto, seria capaz de tornar sólida qualquer política governamental para o livro didático. Afinal,

nenhuma lei é capaz, por si só, de operar transformações profundas [...] Sua aplicação depende de uma série de fatores. Em primeiro lugar, a eficácia de uma lei está subordinada à sua situação no corpo geral das reformas acaso levadas a efeito, paralelamente a outros setores da vida social, e, o que é mais importante, sua eficácia decorre de sua integração

e de suas relações com todo esse corpo. Os efeitos de uma lei de educação, como de qualquer outra lei, serão diferentes, conforme pertença ela ou não a um plano geral de reformas. Em segundo lugar, a aplicação de uma lei depende das condições de infraestrutura existentes. Em terceiro lugar está a adequação dos objetivos e do conteúdo da lei às necessidades reais do contexto social a que se destina. Enfim, a eficácia de uma lei depende dos homens que a aplicam.<sup>91</sup>

Sendo assim, a iniciativa de criar a COLTED só pôde tornar-se uma política influente na realidade por que outras medidas foram tomadas ao mesmo tempo – como assinatura dos acordos MEC/USAID que viabilizaram recursos financeiros para sua aplicação – e porque a questão do livro didático começou a ser percebida como uma das questões centrais para a educação. E esta centralidade também se dá em função das demais políticas adotadas para o ensino, como por exemplo, a ampliação da obrigatoriedade do ensino de quatro para oito anos, prevista pela Constituição de 1967<sup>92</sup>, que aumentou a demanda de vagas e de estrutura, gerando, por conseguinte, a necessidade de ampliar o alcance do livro didático, como instrumento pedagógico e político. Além disso, os efeitos da criação da COLTED ainda poderiam ter sido mais frutíferos se houvesse maior integração e organização por parte da burocracia de Estado e se os próprios membros da Comissão tivessem trabalhado para evitar a corrupção e para pleitear outros mecanismos de financiamento dos projetos que viabilizassem a sua continuidade quando os recursos internacionais faltassem.

Mas, entre acertos e erros, entre a medida em si e a sua relação com o restante da política educacional, a verdade é que, a partir de então, o Estado passou a investir cada vez mais em medidas que ajudassem a consolidar o livro didático como um mecanismo real de transmissão de idéias. A título de exemplo pode-se citar a promoção de “Concursos de Obras Educacionais” que premiavam os autores dos melhores livros didáticos sobre temas fundamentais para o ensino, estimulando a produção materiais qualificados.<sup>93</sup> Nesta perspectiva, a análise de revistas publicadas por órgãos oficiais, como o MEC e as

---

<sup>91</sup> ROMANELLI, op. cit., p. 179.

<sup>92</sup> Ver: BRASIL, Constituição do. Título IV: Da Família, da Educação e da Cultura, Art. 168, § 3º.

<sup>93</sup> Para exemplo de concursos abertos, ver: CFE. *Documenta*, nº. 54, jun. 1966, p. 82. Referente a obras das disciplinas de Organização Social e Política e Iniciação à Ciência. Além de concursos voltados para livros didáticos, o Estado também passou a promover, através do INL, concursos incentivando a produção de livros em geral, que faziam parte da “Política Nacional do Livro”, com a qual se pretendia democratizar o acesso à leitura e incentivar a produção intelectual no país. Nos primeiros meses do ano de 1968 foram instituídos os Prêmios Nacionais, nas categorias: Romance; Poesia; Conto e Novela; Estudos Brasileiros; História do Brasil; e Ensaio e Lingüística. Divulgado em: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *MEC em Revistas*, ano IX, nº. 41, fev./mar. 1968, p. 42-3.

Secretarias de Educação dos estados, também demonstra tais iniciativas e discussões sobre o “problema do livro didático”.

Observando-se um conjunto de revistas *MEC em Revista* encontraram-se várias referências ao tema. Entre os números 27 e 41, publicados entre 1964 e 1968, pelo menos 12 referências foram feitas a questões envolvendo o livro didático, seja para divulgar a existência de órgãos voltados às políticas do livro e do material didático; seja para divulgar ações desenvolvidas por estes órgãos; ou para informar a respeito de discussões em torno da temática, como aquelas envolvendo os projetos de lei que pretendiam regulamentar a escolha e o uso dos didáticos. A seguir, alguns exemplos de artigos e notas publicadas.

A revista nº. 34, de junho a setembro de 1966, por exemplo, divulgava a criação do Programa do Livro-texto da Diretoria do Ensino Superior, que recebera Cr\$ 400.000.000 em recursos para auxiliar editores de livros, barateando o preço da produção, principalmente de livros nas áreas de ciências básicas e tecnologia. Os livros seriam distribuídos para as universidades, vendidos a um baixo custo para os alunos e os recursos levantados com as vendas seriam direcionados para a manutenção e aprimoramento das bibliotecas das próprias universidades. Em outra passagem, a mesma revista divulga a atuação do Grupo Executivo da Indústria do Livro (GEIL),<sup>94</sup> que buscava alternativas para o barateamento da produção e expansão da indústria do livro no Brasil, não apenas entre os livros didáticos, mas de todo o tipo. É claro que os projetos e negociações feitas por esta comissão alcançariam também a produção de didáticos.

Já a revista nº. 36, de janeiro e fevereiro de 1967, divulgava iniciativa da Diretoria de Ensino Secundário que, criando o Setor de Reembolso Parcial de Material Didático, passou a vender livros pela metade do preço para professores de todo o país. E a revista nº. 40, de setembro de 1967 a janeiro de 1968, trazia o artigo *Bibliotecas-Colted: audacioso programa do livro didático*, que divulgava a solenidade que marcou o início do programa de distribuição de bibliotecas de livros técnicos e didáticos para escolas de todo o Brasil, elaborado pela COLTED. O artigo exaltava a medida, que era “sem dúvida alguma, o maior e mais audacioso programa de livro didático, promovido por qualquer govêrno, em

---

<sup>94</sup> Grupo criado a partir da Lei 4.750, de 12 de agosto de 1965. Era composto por representantes de diversos órgãos envolvidos na questão da produção do livro no Brasil, como: INL, MEC, Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), Departamento de Correios e Telégrafos, Academia Brasileira de Letras, Banco do Brasil (financiador dos projetos na área), Câmara Brasileira do Livro, SNEL e sindicatos de indústrias gráficas.

todo o mundo”<sup>95</sup>. Este programa, financiado principalmente com recursos do Acordo MEC-SNEL-USAID, conforme já foi mencionado anteriormente, distribuiria gratuitamente, apenas no ano de 1967, mais de 22 mil bibliotecas – em torno de 846 bibliotecas por unidade federativa – totalizando 8 milhões de livros à disposição de professores e alunos. A meta era chegar aos 51 milhões de livros distribuídos até março de 1969.

No intuito de verificar se houve dedicação ao tema e repercussão das políticas federais nos estados, analisou-se também a *Revista do Ensino*, publicação da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Entre os números 100 e 147, publicados entre 1965 e 1976, foram encontrados 09 artigos específicos sobre o livro didático, divulgando eventos ou instruindo a respeito da escolha dos mesmos.

O primeiro deles, publicado na revista nº. 100, em 1965, discute de maneira mais geral o papel do livro didático em sala de aula, apontando que este deveria ser um meio auxiliar do processo de ensino-aprendizagem, ainda que os professores tenham dificuldades de acompanhar o desenvolvimento dos conhecimentos pedagógicos e científicos. Ainda, apontando que os próprios livros didáticos não acompanhavam tais modificações e avanços, apresentando “títulos inexpressivos, edições antigas ou não revisadas, conteúdos fora da realidade, dos interesses e das possibilidades dos leitores [sendo em sua maioria] cansativos, pouco atraentes, apresentando concepções muito pessoais e assoberbando os alunos com elementos desnecessários”<sup>96</sup>, salienta a importância de o professor conhecer os livros oferecidos no mercado para que possam indicar aos alunos os melhores títulos possíveis, já que, embora existissem diversas obras à disposição, a maioria delas visava mais fins comerciais do que educacionais. Este artigo demonstra que se estava tentando elaborar soluções para os problemas que envolviam o livro didático, mas também demonstra a desorganização das políticas a este respeito, além de apontar para o problema dos interesses econômicos das editoras serem sobrepostos aos interesses da educação em si. Ainda pode-se mencionar a inexistência de gratuidade para a aquisição dos livros, uma vez que o professor indicava o livro a ser comprado.

O nº. 102 da mesma revista trouxe o texto *Instruções gerais para a escolha do Livro Didático nas escolas do Rio Grande do Sul*, apresentando diretrizes que deveriam ser

---

<sup>95</sup> MEC. *MEC em Revista*, ano VII/IX, nº. 40, set. 1967 / jan. 1968, p. 35.

<sup>96</sup> SEC. *Revista do Ensino*, ano XIII, nº. 100, 1965, p. 3.

seguidas pelos professores para a escolha dos livros no próximo ano, na impossibilidade de oferecer a publicação de uma lista de obras indicadas. As diretrizes são elaboradas ainda com base no Decreto-Lei nº. 8.460, de 1945. Este artigo também comprova a preocupação direcionada ao livro, mas a inexistência de política mais consistente.

Já o nº. 113, de 1967, no intuito de auxiliar o professor a escolher livros que observem as normas estabelecidas para o livro didático, apresentava uma listagem de obras indicadas para o ensino primário, que começava neste número e seguia no nº. 114, do mesmo ano. A partir deste período a revista noticiava o trabalho da COLTED (nº. 119), orientava de maneira mais sistemática a escolha e também a utilização do livro em sala de aula, para que o instrumento de trabalho do professor pudesse “produzir o máximo possível”<sup>97</sup> (nº. 131), ou ainda divulgava eventos, como simpósio sobre o livro didático promovido pelo INL e a USAID (nº. 136). Neste segundo momento, a partir de 1967, é evidente que as referências feitas ao livro didático demonstram maior consistência da política voltada a ele.

Todas as políticas adotadas em relação ao livro didático entre 1964 e 1967, relacionadas com o contexto geral de desenvolvimento econômico e de priorização da educação como fonte de desenvolvimento a partir da qualificação e padronização da mão-de-obra, acabaram por configurar a política do livro didático como estratégica para o desenvolvimento nacional. Não foi à toa que os programas para o livro didático passavam a figurar entre os programas estratégicos e prioritários nos planejamentos para o desenvolvimento nacional entre 1968 e 1975.

O Programa Estratégico de Desenvolvimento elaborado pelo Ministério do Planejamento e Coordenação Geral (MINIPLAN) para os anos de 1968 a 1970 previa diversos projetos estratégicos para alcançar os objetivos nacionais. Entre os projetos para a área de Educação e Recursos Humanos estava o Programa da Comissão do Livro Técnico e Didático<sup>98</sup> que, figurando entre os Programas de Assistência ao Educando, deveria contribuir para o alcance dos objetivos gerais da educação nacional, que giravam em torno da decisiva consolidação da estrutura de capital humano.

O Planejamento Setorial do MEC elaborado para os anos de 1970 a 1973, conforme diretriz dada pelo MINIPLAN, que apresentava 21 projetos considerados prioritários para a

---

<sup>97</sup> SEC. *Revista do Ensino*, ano XVIII, nº. 131, 1971, p. 6.

<sup>98</sup> Ver: MINIPLAN. *Programa Estratégico de Desenvolvimento: 1968-1970*. Volume II: Educação e Recursos Humanos, fev. 1969, pp. 121-34.

área numa perspectiva de “Revolução da Educação” (conforme é colocado na apresentação do planejamento), trás novamente dentre os projetos prioritários aquele responsável pelo Apoio ao Educando, que visa “aumentar o índice de escolarização, pela correção das implicações sócio-econômicas e assistência efetiva ao educando [...] Para seu desenvolvimento, à ação governamental deverão somar-se a participação da iniciativa empresarial privada e os esforços comunitários”<sup>99</sup>. Entre os programas prioritários, segue aquele desenvolvido pela COLTED, que deveria distribuir 11 milhões de livros didáticos apenas em 1970, sendo definidas as metas para os outros anos posteriormente. A execução da política do livro didático como uma política de assistência ao estudante explica-se quando se compreende que “é mais fácil ao governo investir em programas assistencialistas do que buscar a superação das contradições profundas que caracteriza a estrutura de classes brasileira”<sup>100</sup>, contradições estas cada vez mais alimentadas pelo modelo econômico adotado pela ditadura civil-militar no Brasil.

Em dezembro de 1970, com a assinatura da Lei Complementar nº. 9 que previa a criação do Primeiro Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do país, o MEC recebeu a incumbência de formular o I Plano Setorial de Educação e Cultura a ser aplicado entre os anos de 1972 e 1974. O Plano formulado pelo MEC seria entregue ao MINIPLAN para compor aquele documento. Entre o elenco de projetos prioritários estava o Projeto Nacional do Livro, coordenado pelo INL, que se subdividia em: a) Subprojeto do livro didático; e b) Subprojeto do livro literário.

De todos os esforços despendidos para tentar organizar a política do livro didático no país, a sistematização e o planejamento feitos para a inclusão neste Plano Setorial foram aqueles que demonstraram conhecimento mais aprofundado dos problemas do livro didático e maior amadurecimento da formulação política. Segundo o Plano, “sem uma ação efetiva e direta na área do livro didático, a simples construção das escolas ou a multiplicação dos professores não possibilitará o rendimento adequado e a produtividade desejada do sistema escola”.<sup>101</sup>

A partir deste projeto é que foram estabelecidas as co-edições, como parceria direta entre Estado e editoras, no intuito de diminuir o “preço do livro didático oferecido aos

---

<sup>99</sup> BRASIL. MEC. Secretaria Geral. Planejamento Setorial: projetos prioritários 1970/1973. [Brasília]: MEC, [1969?], p. 45.

<sup>100</sup> FREITAG, et all. Op. cit., p. 32.

<sup>101</sup> BRASIL. MEC. Secretaria Geral. Plano Setorial de Educação e Cultura: 1972/1974. Brasília: MEC, 1971, p. 241.

alunos, pela ampliação da tiragem, participação no custo e riscos decorrentes da colocação dessas tiragens”<sup>102</sup>. Cada Estado receberia da União uma quantidade estipulada de livros e teria autonomia para distribuir os livros em seu território, estabelecendo a parceria entre MEC e Secretarias de Educação estaduais. O projeto previa ainda a “obrigatoriedade de cada Estado consignar dotações proporcionais em seus orçamentos também destinados à aquisição de livros selecionados pelo INL”.<sup>103</sup> Os recursos seriam geridos através do Fundo Nacional do Livro Didático, e estavam previstos em escala crescente, de 1972 a 1974. O projeto visava todos os níveis do ensino, estimulando a interligação entre os Departamentos do Ensino Fundamental, Médio e Superior, todos vinculados ao MEC.

Como se pôde perceber, o livro didático passou a ocupar lugar de destaque dentro da política educacional nos primeiros 10 anos da ditadura civil-militar, lugar que em verdade seguiu e segue ocupando, se considerarmos, por exemplo, a continuidade do Programa Nacional do Livro como ponto estratégico no II Plano Setorial de Educação e Cultura, elaborado para os anos de 1975 a 1979. A continuidade da política e a ampliação do número de livros co-editados pelo Estado durante o restante do período ditatorial é uma realidade.

---

<sup>102</sup> BRASIL. MEC. Secretaria Geral. Plano Setorial de Educação e Cultura: 1972/1974. Brasília: MEC, 1971, p. 241.

<sup>103</sup> *Ibidem*, p. 242.

### 3. ENTRE A LEGISLAÇÃO E A REALIDADE DAS SALAS DE AULA: UMA ANÁLISE A PARTIR DE RELATOS DE EDUCADORES ATUANTES ENTRE 1964 E 1974

A conversa recaiu sobre uma última grande revolta das Highlands escocesas contra a dominação inglesa, a rebelião de 1745. Johnson concordava que isso “daria uma bela peça histórica”, mas discordava da dúvida de Elibank sobre “se alguém daquela época podia falar sobre ela imparcialmente”, citando o método de Voltaire em seu Luís XIV: “Conversando com pessoas de lados diferentes, que tenham sido atores dela, [a rebelião escocesa contra a dominação inglesa de 1745] escrevendo tudo que ouvir, alguém poderá, antes que seja tarde, reunir o material para uma boa narrativa. Você deve considerar que, de início, toda a história era oral”. E nisso foi vigorosamente apoiado pelo historiador escocês, que também conhecia Voltaire: “É mais do que tempo, agora, de se fazer essa coleta sugerida pelo dr. Johnson; pois muitas das pessoas que, na ocasião, estavam em armas, estão desaparecendo”.<sup>104</sup>

Independente de discutir-se aqui o quanto a historiografia tem se modificado de lá para cá, este diálogo ocorrido em 1773 traz elementos que ajudam a pensar o quanto é importante que os historiadores reúnam relatos orais que ajudem na construção do conhecimento histórico. A contribuição daqueles que foram “atores” pode ser muito rica e não deve ser descartada. A preocupação com a imparcialidade deve servir de motivação à busca de mais relatos que, funcionando como fontes primárias, possam ilustrar diversos aspectos e posições em relação aos mesmos acontecidos.

As entrevistas utilizadas neste trabalho não devem ser encaradas como fontes secundárias, como se servissem apenas para complementar as fontes oficiais. Encarando a entrevista como um documento histórico produzido nos marcos da História Oral e compreendendo esta como a técnica ou o conjunto de técnicas utilizadas para “se extrair de alguém alguma informação de caráter histórico”,<sup>105</sup> a produção das entrevistas feitas a partir do relato de professores que atuaram entre os anos de 1964 e 1974, serviu para aprofundar a análise, contribuindo com novas informações e perspectivas de abordagem.

---

<sup>104</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, p. 55.

<sup>105</sup> CORRÊA, Carlos Humberto P. *História Oral: teoria e técnica*. Florianópolis: UFSC, 1978, p. 24.

Foram feitas oito entrevistas com professores que lecionaram em diferentes níveis do ensino e em diferentes disciplinas<sup>106</sup>, sem a preocupação de coletar informações para uma avaliação quantitativa que priorizasse levantar, por exemplo, o número de vezes que aparecem durante as entrevistas as expressões Acordos MEC-USAID, COLTED ou INL para verificar o quanto tais políticas eram conhecidas dos professores, mas sim para que cada professor consultado pudesse dar o seu relato específico, a partir de suas vivências. Tais documentos não foram produzidos apenas para confirmar ou negar aquilo que o Estado vinha dizendo através da legislação, mas sim para incluir a análise de relatos sobre experiências reais, conforme apresentadas por seus protagonistas.

Para guiar a coleta de informações durante a entrevista optou-se pela criação de um roteiro que, funcionando como um guia, em momento algum foi utilizado como um questionário pronto que pudesse tornar as entrevistas rígidas e impossibilitando o diálogo com os entrevistados de acordo com as informações que estes fossem apresentando. Compreende-se, desta maneira, que a “entrevista é o que melhor se adapta a uma proposta de análise mais qualitativa do que quantitativa. É um método pelo qual se procura obter informações através de um interrogatório direto, durante uma conversa. É, pois, em sentido globalizante, orientada para um objetivo definido”.<sup>107</sup>

Cada uma das entrevistas trouxe elementos novos, ao mesmo tempo em que o conjunto delas confirmou uma série de outras questões. Entre os elementos recorrentes aos depoimentos estão os relatos a respeito da relação entre professores e editoras de livros didáticos naquele período. Conforme se analisa a seguir, das oito falas, seis convergem apontando um padrão de atuação entre as editoras: elas enviavam aos professores exemplares de livros, tanto para aqueles que lecionavam na rede pública quanto na rede particular, divulgando seus materiais como estratégia de marketing.

O professor Celses Português Soares<sup>108</sup> relatou que não havia distribuição de material didático gratuitamente, “desses como nós temos hoje”, no período em que começou a lecionar (1964), mas que o governo tinha preocupação com esta questão e que em seguida, sem saber precisar o momento, “começaram as estatísticas dizendo que tinha gente com muito material”, especialmente em escolas particulares onde lecionou em que

---

<sup>106</sup> Ver em anexo o roteiro básico das entrevistas e a lista de professores entrevistados.

<sup>107</sup> CORRÊA, op. cit., p. 23.

<sup>108</sup> Entrevista realizada no dia 06 de outubro de 2009, a partir das 10h e 30min, na casa do entrevistado. Duração de 50min e 20seg. Arquivo em formato WAV.

bastava que o professor fizesse a lista de materiais para que os pais comprassem todos os livros, ao mesmo tempo que muitos não tinham acesso a livro algum. Ele chegou a dar aula em turmas de escolas públicas em que em uma mesma sala apenas alguns alunos tinham livros e ainda assim nem sempre o mesmo, dificultando o trabalho com o grupo. Relatou que muitas vezes os alunos precisavam ir até a biblioteca da escola para pesquisar em enciclopédias na tentativa de cumprir as tarefas de aula e que em geral as aulas eram baseadas no conteúdo ditado pelos professores a partir de um livro didático que estes traziam de casa que, em geral, eram ganhos das editoras.

A professora Jandaraí, em entrevista já citada anteriormente, comentou que recebia os exemplares de livros das editoras e que comumente ia até a sede das mesmas conhecer as últimas publicações e fazer encomendas de livros para revender aos alunos a preço de custo. Disse que muitas vezes chegou a dar livros aos alunos que não tinham condições de comprar. Chegou a elogiar os materiais comentando que provavelmente as editoras não deveriam poder publicá-los sem o crivo do Estado, já que eram de boa qualidade, mas comentou que a maioria das aquisições de material, seja livros, projetor de slides ou outros, eram angariadas através do Círculo de Pais e Mestres, já que, em geral, a escola não recebia muitos recursos do Estado.

A professora Carmen Dotto<sup>109</sup> confirmou tanto a utilização de livros nas aulas quanto o recebimento deles através das editoras, mas discordou em relação à qualidade. Disse que na escola particular em que começou a lecionar, em 1964, o corpo docente podia escolher o material que pretendia utilizar, indicando-o aos alunos para que comprassem, mas que dificilmente os livros eram de qualidade: “eram muito pobres, não davam espaço para a pesquisa e os alunos não questionavam”. Comentou também que ao ingressar na escola pública, o acesso aos materiais por parte dos alunos era bem mais escasso e que costumava abandoná-los, utilizando outros materiais produzidos por ela. Comentou ainda a “claríssima diferença” entre os livros antes e depois da imposição do Ato Institucional n. 5, em dezembro de 1968: para ela, após o AI-5 os livros começaram a ser nitidamente censurados, assim como houve um acirramento da censura nos espaços escolares. Carmen chegou a relatar que teve suas aulas observadas por um agente do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) e que percebeu a situação somente quando foi alertada por um de seus alunos: “eu levava livros, falava de Revolução Russa, falava de Marx, e um dia um

---

<sup>109</sup> Entrevista realizada no dia 14 de outubro de 2009, a partir das 13h e 30min, na sede do CPERS-Sindicato, em Porto Alegre. Duração de 23min e 18seg. Arquivo em formato WAV.

deles me chamou no corredor e disse: ‘professora, a senhora tem que mudar! A senhora tenha cuidado porque aquele aluno que assiste a sua aula, ele não é nosso colega. Ele foi colocado na lista [de chamadas]’. Fui observar e ele realmente era do DOPS”.

Esta experiência relatada por Carmen demonstra o quanto o sistema repressivo era articulado e estava pronto para agir sempre que necessário, ainda que nem todos os professores tenham sentido sua interferência mais direta. Um dos comentários feito pela professora Jandaráf levanta esta questão: “na minha aula eu nunca vi ninguém. Eu acho que não houve interferência, assim. A gente é que tinha medo. Talvez, se eu fizesse alguma coisa que a diretora fosse denunciar, [agentes do Estado] viessem observar”. É ilustrativo perceber o quanto o recurso do medo – medo de ser observado; medo de fazer algo que pudesse ser denunciado, etc. – servia para garantir o controle sobre grande parte da população, diminuindo assim a necessidade de recorrer à aplicação efetiva de medidas de controle social. Nem todos os professores precisaram ser observados pois já mantinham uma postura regulada.

Na sequência das entrevistas, a professora Vera Barroso<sup>110</sup>, que lecionou a partir de 1969, também afirmou que ganhava livros das editoras. Sobre o processo de recebimento dos mesmos, acrescentou que em um primeiro momento vinha uma cota de livros gratuitos para a biblioteca – em torno de 40 ou 50 de cada disciplina e etapa do ensino – que os alunos usavam em aula e em seguida devolviam. Logo depois os livros passaram a ser escolhidos pela equipe docente das escolas a partir de listas de livros que o MEC oferecia em parceria com algumas editoras, mas Vera sublinhou que nem todos os livros estavam presentes neste universo de escolha. Comentou, inclusive, que desejava trabalhar com a coleção “do Chico Alencar, da [editora] Vozes, só que este não estava na lista”. Neste momento do relato, referindo-se ao livro didático como uma mercadoria, Vera evidencia sua compreensão de que a ditadura civil-militar e algumas editoras tinham “combinações” em relação ao conteúdo transmitido nos livros, fazendo com que nem todas as editoras fossem financiadas pelo governo.

Levando-se em consideração o período em a professora Vera Barroso começou a lecionar, ainda que ela não tenha precisado os programas ou políticas educacionais que determinavam as ações do Estado em relação aos livros didáticos, compreende-se que no

---

<sup>110</sup> Entrevista realizada no dia 04 de novembro de 2009, a partir das 14h e 30min, na casa da entrevistada. Duração de 24min e 30seg. Arquivo em formato WAV.

primeiro momento ela está se referindo aos livros distribuídos a partir da COLTED com o financiamento dos acordos MEC-USAID, e no segundo momento, aos livros distribuídos pelo INL a partir de seu programa de co-edições.

O professor Valmir Giacominni<sup>111</sup>, que começou a lecionar em 1970 a partir do curso normal e até 1973 trabalhou apenas com as séries iniciais do curso primário, lembrou-se de haver livros didáticos para as disciplinas de português e estudos sociais, mas não para as demais. Lecionando na rede particular durante estes anos, também relatou que os livros eram escolhidos pela coordenação da escola e comprados pelos pais dos alunos, mas não se lembrava de participar, enquanto professor, da escolha dos materiais. Comentou com ênfase a visita dos chamados divulgadores às escolas particulares que, representando as editoras, apresentavam seus materiais aos professores e coordenadores para convencê-los a adotá-los. Logo que entrou na rede pública sentiu que a “situação era bem pior”, pois a grande maioria dos alunos não podia comprar os livros, mas ressalta a existência de boas bibliotecas nestas escolas. As bibliotecas podiam ser consultadas pelos alunos, ainda que eles precisassem solicitar o título desejado à bibliotecária, sem ultrapassar um balcão. Para Valmir, este procedimento também era uma forma de controlar o que os alunos liam. É interessante lembrar que o INL tinha como uma de suas funções desde sua criação, em 1937, promover e subsidiar a formação de bibliotecas escolares em todo o país, provavelmente motivo pelo qual mais de um professor citou a existência das mesmas.

A professora Maria Aparecida Morange<sup>112</sup>, que entrou para o magistério em 1970, lembrou que alguns anos depois de ter começado a dar aulas, em torno de 1975, tanto ela quanto seus alunos passaram a receber livros gratuitamente do Estado, mas não se lembrou de nenhuma política para esta área ou de maiores detalhes a respeito de como obtinha os livros que usava para preparar suas aulas antes disto. Mencionou, assim como outros professores mencionaram, que no começo de sua atuação usava-se muito o mimeógrafo para preparar as lições que seriam transmitidas aos alunos.

À exceção das entrevistas citadas até aqui, a professora Elohá Orokoski Machado, que começou a lecionar Biologia em 1968, não se lembrava de utilizar ou receber livros

---

<sup>111</sup> Entrevista realizada no dia 18 de novembro de 2009, a partir das 18h, na residência do entrevistado. Duração de 21min e 15seg. Arquivo em formato WAV.

<sup>112</sup> Entrevista realizada no dia 20 de novembro de 2009, a partir das 17h e 30min, na residência da entrevistada. Duração de 18min e 19seg. Arquivo em formato WAV.

didáticos de nenhuma editora. Ela diz que em sua disciplina os professores davam o que estava no programa de acordo com os materiais que desejassem. Ao ser questionada sobre sentir ou não algum tipo de interferência em sala de aula por parte da ditadura civil-militar Elohá comentou que naquele período “os professores de história é que estavam mais engajados nesse tipo de coisas [militância política]. A gente que estava na área científica não estava ‘nem aí’. Politicamente na época não éramos muito engajados”. Provavelmente seu relato expressa uma percepção diferente da realidade justamente por sua atuação ter se dado em uma disciplina “científica” e não com alguma ligada às ciências humanas e sociais, mas também porque a disciplina de Biologia era ministrada apenas no chamado 2º Grau, nível de ensino pouco difundido no Brasil naquele período, quando nem mesmo o ensino fundamental, ou 1º Grau, era universalizado. Assim, os programas instituídos para executar as políticas do livro didático, em geral, eram focados no 1º Grau.

Já a professora Guacira Gigante, que começou a lecionar Educação Artística em 1971, fez um relato diferenciado dos demais justamente por ter ingressado no magistério em um dos Ginásios Polivalentes implantados a partir do desenvolvimento de um dos projetos prioritários previstos no Planejamento Setorial da Educação para os anos entre 1970 e 1973.<sup>113</sup> O projeto previa a construção e equipamento de 257 ginásios polivalentes apenas no estado do Rio Grande do Sul, além de treinamento para diversos professores. Foram feitas provas seletivas para participação nos cursos preparatórios, que tinham caráter eliminatório e classificatório. A atuação se dava em instituições tecnicistas de caráter experimental que pretendiam substituir o ensino teórico e acadêmico dos antigos ginásios pelo ensino profissionalizante. Conforme afirmou Guacira, os ginásios polivalentes começaram a funcionar em 1970 e já estavam totalmente desarticulados em 1976. Ainda assim, durante os anos em que o projeto vigorou, principalmente através de recursos dos Acordos MEC-USAID, os Ginásios possuíam total infraestrutura, desde equipamentos até salas de aula e materiais didáticos. Neste caso, não faltava livros para nenhum aluno. É importante ressaltar que, de acordo com o relato, todos os materiais eram distribuídos pelo Estado, sem participação dos professores na escolha. Ainda assim, Guacira ganhava livros das editoras, mas disse que sentia resistência por parte da coordenação da escola quando tentava levar outros materiais ou quando indicava outros materiais que para ela pareciam de qualidade superior.

---

<sup>113</sup> Sobre este projeto ver: BRASIL. MEC. Secretaria Geral. Planejamento Setorial: projetos prioritários 1970/1973. [Brasília]: MEC, [1969?], p. 27-30.

Excetuando-se as duas últimas entrevistas citadas, em todas as seis mencionadas anteriormente houve referências ao recebimento de livros didáticos diretamente das editoras como a principal forma de aquisição de livros pelos professores no período entre 1964 e 1974. Célia Cassiano traz um relato a respeito da constituição desta prática por parte das editoras:

Um episódio referente à Editora Ática (HISTÓRIA..., 2001) aparentemente ilustra o início da presença dos divulgadores nas escolas. Um dos donos dessa editora era o doutor Anderson Fernandes Dias, que, como médico, recebia inúmeras visitas de representantes de laboratórios que lhe doavam amostras grátis dos medicamentos. Viu, nessa experiência, uma solução para enfrentar os desafios que a editora vivia nos seus primeiros anos de existência. Por analogia, criou uma pequena equipe de vendas, que passaria a visitar diretamente o professor para doar, e não vender, livros didáticos. Tais práticas seriam incorporadas por todas as grandes editoras de didáticos do País, agora não com pequenas equipes, mas com grandes equipes especializadas.<sup>114</sup>

Levando-se em consideração que a Editora Ática foi fundada em 1965, percebe-se que a idéia de se fazer propaganda dos materiais produzidos pelas editoras a partir da entrega de “amostras grátis” aos professores surgiu paralelamente ao crescimento da concorrência no setor, por sua vez, impulsionada pelo incentivo estatal à área. Após o golpe, estimuladas principalmente pelas novas políticas educacionais e respondendo ao crescimento da demanda do ensino a partir da obrigatoriedade de oito anos de escolaridade, as editoras passaram a refinar suas estratégias de marketing. Além de distribuir livros gratuitamente, as editoras ainda passaram a utilizar-se da “distribuição de folders promocionais, [de] um corpo de assessoria composto por professores universitários, além de palestras com os próprios autores”.<sup>115</sup> Com o crescimento da concorrência, que levou a uma necessidade cada vez maior de modernização e qualificação gráfica dos materiais, os livros didáticos foram se tornando cada vez mais caros. A partir da parceria financeira entre Estado e empresas foi se constituindo um núcleo cada vez mais delimitado de editoras capazes de seguir na disputa por esta área do mercado editorial no país.

Tanto a análise da legislação e dos projetos oficiais que instituíram as políticas educacionais para o livro didático quanto a análise das entrevistas apontam para a constatação de que o modelo de desenvolvimento econômico aplicado pelos militares à

---

<sup>114</sup> CASSIANO, p.301.

<sup>115</sup> Ibidem, p. 307.

economia nacional a partir de 1964 foi estendido também à política do livro didático. Além de centralizar na União as decisões em relação à política educacional do livro, possibilitando ao Estado um maior controle daquilo que seria produzido e das idéias que seriam disseminadas nas escolas através dos materiais, a ditadura civil-militar ainda priorizou a aliança com o capital internacional e com o empresariado local subsidiando “o desenvolvimento industrial do respectivo setor, incentivando a formação de poucos grupos empresariais que exploravam e detinham a produção do setor”<sup>116</sup>, em detrimento de políticas que priorizassem a qualificação dos educadores ou parcerias com os sistemas estaduais e municipais de ensino na tentativa de incentivar a produção local de materiais e recursos didáticos.

A observação de 17 livros didáticos, publicados entre os anos de 1966 e 1979, também serviu para explicitar tais questões. Entre os livros analisados, aquele que possui publicação mais antiga<sup>117</sup> (1966) é um livro pequeno (em formato 14 X 18 cm), sem gravuras, bastante cronológico e factual. O texto está organizado de acordo com a sucessão dos presidentes da república, com os principais fatos ocorridos em cada governo. Naquele ano o manual já estava na 25ª edição e o texto havia sido atualizado recentemente, já que apenas dois anos após o golpe militar já constava um parágrafo, ao final do livro, com referências aos acontecimentos de 1964.

Um outro exemplar analisado, com publicação de 1970<sup>118</sup>, já apresenta muitas inovações estéticas. Apresenta-se em formato 21 X 28 cm, é bastante colorido e atrativo, organizado como se fosse uma história em quadrinhos. Mas o texto ainda é bastante simplista e segue sendo organizado com base nas sucessões de presidentes e fatos políticos, de maneira cronológica e factual. A simplificação deixa várias lacunas, por exemplo: em um dos quadrinhos, que comenta a realização do plebiscito ocorrido durante o governo João Goulart para que a população optasse entre o sistema de governo parlamentarista e o presidencialista, o texto diz: “Durante o governo do último [João Goulart] foi realizado um plebiscito que determinou a volta do país ao presidencialismo. Merece destaque, no campo da política externa do governo João Goulart, sua visita ao México, onde foi recebido com

---

<sup>116</sup> SERPA, Luiz Felipe. A questão do livro didático. In: INEP, *Em aberto*, Brasília, ano 6, n.35, jun./set. 1987, p. 16.

<sup>117</sup> IRMÃOS MARISTAS, op. cit.

<sup>118</sup> CASTRO, Julierme de Abreu e. *História do Brasil*. v. 2. São Paulo: IBEP, 1970.

grandes manifestações”.<sup>119</sup> Na sequência, sem maiores explicações, passa-se a falar da deposição de Goulart e da implantação do novo governo:

Após um período de grande agitação política e social, em que pontificavam vários extremistas, com o aumento da inflação e as dificuldades crescentes das condições de vida no país, João Goulart é deposto no dia 31 de março de 1964, por um movimento que, começado em Minas Gerais, rapidamente se espalhou pelo país [...] O poder é entregue outra vez a Ranieri Mazzilli. Os chefes da Revolução baixam o Ato Institucional, modificando a constituição. Suprimem-se as garantias individuais para permitir a cassação de mandatos e direitos políticos. O movimento se declara contra a corrupção e a subversão.<sup>120</sup>

Observa-se o golpe sendo colocado como “Revolução”, além da justificação para a supressão das garantias individuais pela existência de “corrupção e subversão”. O livro continua relatando até o governo Garrastazu Médici, mas passa de maneira superficial sobre os atos institucionais, sem comentar repressão ou tortura. Ao comentar o AI-5, por exemplo, logo abaixo é justificado pelo crescente “terrorismo”, citando como exemplo o seqüestro do embaixador norte-americano Charles Elbrick. Entre o golpe e o governo Médici, o texto dá atenção às medidas econômicas da ditadura, como a criação do Cruzeiro Novo para controlar a inflação; a construção de estradas, em especial na Amazônia; e a expansão das telecomunicações. Percebe-se a exaltação da nação e de seu crescimento, proporcionado pela ação das Forças Armadas com base na doutrina de segurança nacional.

O exemplar de livro analisado com publicação mais recente é de 1979, da disciplina de OSPB<sup>121</sup>. Embora esteja fora do marco temporal central deste trabalho, ajuda a ilustrar o quanto evoluiu graficamente o processo de produção e diagramação dos livros em relação àqueles publicados logo depois do golpe. É um material cheio de imagens coloridas, com recursos didáticos como a utilização de esquemas e quadros comparativos, mas preserva a ausência de problematizações em relação à organização do Estado e do governo no Brasil, frisando, por outro lado, as ações, programas e metas de desenvolvimento. No capítulo intitulado “Como é governado o Brasil?”<sup>122</sup> o país é definido como uma República Federativa governada nos marcos da democracia representativa. Em nenhum momento são

---

<sup>119</sup> CASTRO, op. cit., p. 164.

<sup>120</sup> Ibidem, p. 165.

<sup>121</sup> PILETTI, Claudino. *OSPB, Organização Social e Política Brasileira: 1º grau*. 6. ed. reformulada e ampliada. São Paulo: Ática, 1979.

<sup>122</sup> Ibidem, p. 84-91.

questionados, por exemplo, os mecanismos e manobras utilizados pela ditadura, chamada no livro de “poder revolucionário”, para garantir plenos poderes ao executivo, mesmo que uma das características fundamentais da República fosse a divisão nos três poderes.

Em geral, entre os livros observados, os primeiros possuíam uma qualidade técnica inferior, eram publicados em tamanho menor, não traziam propostas de exercícios e eram pouco ilustrados, enquanto os livros produzidos principalmente a partir de 1970 passaram a apresentar nítidas modificações. A professora Vera Barroso relatou ter percebido estas modificações, principalmente ao comparar os livros didáticos que utilizava enquanto estudante, em torno da década de 1950, e aqueles que passaram a ser disponibilizados pelo Estado durante o regime militar. Os primeiros eram “livros de muita descrição, poucas imagens, preto e branco em suas ilustrações e uma história narrativa de grandes fatos, grandes homens”. Já os demais se modificaram principalmente “do ponto de vista formal, com mais ilustrações, e eram mais enxutos os textos. Bem mais curtos”.

Estas modificações observadas, tanto diretamente através dos livros quanto a partir das entrevistas, dialogam com as evidências apontadas pelas demais fontes, demonstrando que o aumento da concorrência incentivava a qualificação formal dos livros didáticos, ao mesmo tempo em que o ensino voltado para a formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho brasileiro passava a priorizar cada vez menos a densidade ou a profundidade de informações, principalmente nas áreas humanas, em prol de um ensino objetivo, rápido e “produtivo”, deixando de lado as discussões que pudessem dar aos educandos uma compreensão mais dinâmica e completa da estrutura social, política e econômica na qual estavam inseridos.

Além dos elementos apontados até aqui, a análise das entrevistas também evidencia entre os professores diferentes posições em relação ao tratamento dado pela ditadura civil-militar no Brasil à educação. Para o professor Celses, que comentou nunca ter se posicionado em sala de aula a favor ou contra a ditadura civil-militar, os objetivos que o governo tinha ao desenvolver suas políticas educacionais giravam em torno de “desenvolver o sentimento patriótico”, que incluía o respeito pela pátria e pelos outros. Para ele, aqueles que eram contra a ditadura acreditavam que “tudo o que o governo fez foi para manipular a mente das pessoas”, mas a sua opinião, enquanto professor que atuou no período, é de que o principal interesse, principalmente ao instituírem-se disciplinas como Educação Moral e OSPB, era o de criar “uma mentalidade honesta, responsável,

consciente” que pudesse ajudar os cidadãos a refletir sobre as diferentes situações que poderiam “prejudicar o país”. Para ele, não via problemas em discutir diversos temas com os alunos em sala de aula e em nenhum momento chegou a comentar sobre sentir medo ou sentir-se reprimido. Apenas acrescenta que “talvez a crítica que caiba ela [a política educacional] foi implantada assim, de cima para baixo”.

Diferindo da opinião do professor Celses, a professora Vera comentou que era um período de exceção em que o governo tentava controlar o ensino. Para confirmar sua posição chegou a relatar um episódio em que uma coleção de livros, que trazia lições de gramática e leitura a partir de textos que falavam de problemas sociais como o casebre, a favela, etc., foi denunciada e apreendida pelo Estado por ser “movimentadora de cabeças”. Para ela, a coleção apresentava bons livros que foram proibidos não por sua qualidade, mas justamente por denunciarem a existência de problemas sociais no Brasil, ao invés defender o crescimento econômico da nação através de uma perspectiva ufanista.

A respeito do patriotismo ufanista difundido no período através da educação, este também foi um tema recorrente nas entrevistas. Excetuando-se o relato do professor Celses, que via no patriotismo um elemento importante para a formação dos cidadãos brasileiros no período e da professora Elohá, que não comentou esta questão, todos os demais entrevistados comentaram os excessos em relação à defesa da nação brasileira, de seus símbolos e de seus governantes. O respeito à bandeira, o conhecimento do Hino Nacional e dos nomes de governantes eram pontos obrigatórios dos currículos, tanto para aqueles que lecionavam História quanto para aqueles que trabalhavam com Moral e Cívica ou OSPB. Até mesmo o professor Valmir, que trabalhou com alfabetização e mais tarde com língua portuguesa, comentou que em todos os materiais havia elementos que estimulavam o patriotismo, como as cores da bandeira ou os símbolos nacionais. Relatou ainda que grande parte dos textos traziam temáticas que enalteciam o Brasil, suas belezas e seu crescimento. O livro *Português Moderno*, da F.D.T., por exemplo, trazia como suplemento a letra e as partituras de todos os “hinos patrióticos”<sup>123</sup> como o Hino Nacional, o da Bandeira, o da Independência e ainda Canção do Soldado. Ainda pode-se ressaltar a presença de textos exaltando os valores defendidos pelo Estado através da estratégia psicossocial, como o amor a família, que era o núcleo fundamental da sociedade.<sup>124</sup>

---

<sup>123</sup> GIACOMOZZI, Gilio. *Português Moderno*. São Paulo: F.T.D., 1966, pp. 141-147.

<sup>124</sup> *Ibidem*, pp. 34-35.

Para a professora Maria Aparecida havia um ufanismo excessivo que escamoteava certas discussões enquanto se enaltecia os grandes feitos do desenvolvimento econômico do país. Mesmo a professora Jandaraí, que via com simpatia o respeito que se tinha pelo Brasil naquela época, comentou que os próprios currículos já vinham desenhados de maneira a fazer com que todos os professores trabalhassem, obrigatoriamente, o patriotismo, citando a obrigatoriedade de que todos os professores se envolvessem na Semana da Pátria.

A riqueza de informações que foram transmitidas pelos entrevistados deixa evidente o quanto as experiências e percepções que cada um deles tem hoje em relação àquele período estão intimamente relacionadas com o contexto mais imediato no qual estavam inseridos, com seu posicionamento político-ideológico e com sua forma de atuar social e profissionalmente. Além disto, as entrevistas ajudam a perceber as diferentes maneiras possíveis de se relacionar com as políticas educacionais construídas pelo Estado: enquanto alguns professores criticavam os livros didáticos e esforçavam-se para utilizar materiais diversificados, outros, conforme relata a professora Vera Barroso, chegavam a idolatrá-los, transformando-os em “uma bengala para que não precisassem ‘se matar’ preparando aula. O sumário do livro acabava virando o programa de trabalho”. Confirma-se, desta maneira, que o livro didático passou a cumprir um papel fundamental em sala de aula, principalmente em meio ao crescimento da demanda social por educação vivenciado nas décadas de 1960 e 1970.

Em um país que preteria a qualificação pedagógica e crítica dos professores em favor de resolver os problemas da educação a partir de medidas paliativas e assistencialistas, não é de se surpreender que os livros didáticos fizessem tanto sucesso entre boa parte dos educadores. Mas por outro lado, as entrevistas ajudam a enxergar além da informação oficial, permitindo que se percebam outras perspectivas de análise que mediam a ação dos indivíduos com o controle do Estado. Mesmo em meio à censura e à repressão havia brechas para a atuação mais livre dos educadores, permitida inclusive pela dificuldade que o próprio Estado tinha de aplicar efetivamente todas as suas políticas e todos os seus mecanismos de controle em cada canto do país. Assim, muitos professores conseguiam levar discussões diversas para dentro de suas salas de aula, tentando fazer certas críticas, ainda que precisassem ser veladas, como afirmou a professora Jandaraí. Isto não significa relativizar o uso da violência ou a aplicação das estratégias psicossociais

como mecanismo de coerção por parte da ditadura civil-militar, mas apenas admitir a ação dos sujeitos e valorizar suas formas de compreender a realidade ou de resistir.

Sobre a utilização e o acesso aos livros didáticos, as entrevistas também vêm ao encontro das informações trazidas pelas demais fontes. É certo que em 1964 já existiam livros didáticos, mas é certo também que neste período pouquíssimos alunos tinham acesso a eles, excetuando-se basicamente aqueles que tinha poder aquisitivo suficiente para comprá-los. Mas, ao longo dos 10 anos enfocados nesta análise, o livro didático passou a ter um alcance muito maior, tanto para professores quanto para alunos. Em geral os entrevistados registraram que durante a década de 1970 tais materiais começaram a circular mais nas escolas, mencionando primeiro a venda a preço de custo e, mais a diante, os primeiros exemplares oferecidos de maneira gratuita, principalmente para os alunos “carentes”, ajudando a caracterizar a política do livro didático como uma política assistencialista.

Obviamente, não podemos comparar o alcance dos programas desenvolvidos pela COLTED ou pelo INL durante as décadas de 1960 e 1970 com os que são desenvolvidos hoje pelo FNDE, que entrega livros gratuitamente para todos os alunos da rede pública de ensino através do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), mas com certeza a centralidade do livro didático no processo de ensino e aprendizagem e as bases para estas políticas educacionais foram lançadas durante a primeira metade da ditadura civil-militar brasileira.

## CONCLUSÃO

A partir da análise empreendida neste trabalho, compreende-se que as iniciativas do Estado em torno do livro didático durante o período da ditadura civil-militar foram o ponto de partida para o estabelecimento da atual relação entre Estado, escolas e mercado editorial. Desde as iniciativas tomadas entre 1964 e 1974, o consumo dos livros didáticos têm se configurado como o principal impulsionador do mercado editorial brasileiro, com base na produção de materiais didáticos a partir de editoras que cresceram ao ligarem-se às políticas educacionais do Estado para este setor. O resultado disto foi a consolidação do status do livro didático como mercadoria – uma mercadoria com alto potencial lucrativo – que acabou levando tanto à qualificação técnica e visual dos materiais, quanto dos recursos oferecidos ao professor, como exercícios de fixação de conteúdos, propostas de atividades, etc. O livro deixou de ser o velho manual denso e pouco atraente, considerado como auxiliar do professor, para ser um livro graficamente mais elaborado e ocupar um lugar de destaque no seio dos programas e planos de aula dos professores.

Pode-se afirmar também que os mecanismos de censura impostos pelo Estado ao livro didático durante o período ditatorial brasileiro acabaram centrando-se ainda no processo de produção, minimizando a necessidade de utilizar sanções legais para censurar e impedir a comercialização ou reprodução de determinados pontos de vista, a partir do momento em que as próprias editoras passaram a ligar-se ao Estado através de acordos econômicos que poderiam proporcionar muitos lucros para as empresas escolhidas.

Além destes fatores, salienta-se a conexão entre as políticas educacionais para o livro didático e as demais políticas geridas pelo Estado, que fizeram com que o capital internacional e a burguesia local fossem buscados como os principais aliados para desenvolver projetos que pudessem dinamizar o ensino e torná-lo mais produtivo, desenvolvendo o capital humano que seria diretamente utilizado para a obtenção de capital econômico-financeiro, maximizando produção e lucros. Neste sentido “a presença dos assessores norte-americanos, garantida pelos acordos Brasil-EUA, contribuiu para o rompimento com o modelo de ensino humanístico, de inspiração francesa, bem como para

a gradativa adoção de um modelo de ensino mais voltado para o desenvolvimento técnico-econômico do país”.<sup>125</sup>

A educação escolar passou a ser cada vez mais valorizada como sendo o mecanismo que possibilitaria a ascensão das classes médias. Assim, a universalização do ensino fundamental e progressiva expansão do ensino de grau médio começaram a aparecer como objetivos para o Estado que optou por expandir o alcance do sistema escolar através de programas assistencialistas ou mecanismos de qualificação superficiais do ensino, como a oferta de livros didáticos. “O assistencialismo, adotado pelo Estado, para corrigir, na superfície, a deterioração sistemática da força de trabalho foi assumindo dimensões cada vez maiores”,<sup>126</sup> contribuindo, ao fim e ao cabo, para a perpetuação da ordem capitalista.

A ampliação do alcance à educação formal e a disseminação da ideologia burguesa através deste aparato ideológico, incluindo-se aí os livros didáticos como instrumentos para esta disseminação, pode ser encarado como fator decisivo para explicar a maneira como grande parte da população que vivenciou a ditadura civil-militar percebe aquele período hoje, a partir de um olhar retrospectivo. Muitos indivíduos que viveram na época, inclusive alguns dos professores entrevistados, e que não participaram ativamente da resistência contra a ditadura, seja através do movimento estudantil, sindical, de organizações políticas clandestinas, etc., costumam relatar que não possuem lembranças relativas à repressão, que era um período de crescimento econômico, de maior segurança e respeito entre as pessoas. A verdade é que a repressão realmente existiu, permeando inúmeras instâncias da sociedade, seja através de uso da violência ou da aplicação de uma “política do medo”. A manipulação feita nos espaços escolares pode ser encarada como um dos fatores que contribuiu para a distorção da compreensão a respeito do período, aliada, por exemplo, à manipulação exercida sobre a mídia e às manifestações culturais.

Neste sentido compreende-se que não é correto afirmar que as Forças Armadas possuíam um projeto de exercício de poder e passageiro. Se a partir do governo Geisel, em 1974, já se passou a falar em abertura, além das evidências trazidas pelos fatos que demonstram o quando a abertura foi lenta no país, deve-se levar em consideração todas as bases psicossociais estrategicamente construídas e estimuladas na população durante os

---

<sup>125</sup> CAIMI, op. cit., p. 37.

<sup>126</sup> FREITAG, op. cit., p. 32.

anos de ditadura. Estas bases profundas indicam a busca por uma perpetuação da ordem social e econômica vigente recorrendo-se à coerção e ao convencimento em torno de valores e ideais defendidos pelas Forças Armadas.

A centralização da organização e aplicação das políticas voltadas ao livro didático acabou por impedir que outras instituições fossem capazes de exercer influência sobre a formulação de novas políticas, que se mantiveram nas mãos do Estado. Conforme afirma Bárbara Freitag, nem Igreja, nem cientistas, nem associações de pais e mestres e ou mesmo as editoras foram capazes de tentar “redirecionar o processo decisório sobre o livro didático [que ficou] quase integralmente entregue a técnicos e assessores da burocracia governamental, muitas vezes sem as qualificações ou especializações necessárias”.<sup>127</sup> As editoras, principalmente, restringiram-se a seguir as instruções contidas nos currículos mínimos instituídos pelo Estado, sem questioná-los, com o intuito de adaptarem-se para manter a competitividade de seus materiais. Assim, o Estado não priorizou a formação de professores ou incentivo a produção de materiais didáticos e paradidáticos em cada unidade de ensino, por cada profissional da área. Desde o princípio priorizou a relação com as editoras, incentivando a formação de grandes grupos e criando um amplo mercado.

As bases lançadas pela ditadura civil-militar para as políticas educacionais voltadas ao livro didático seguem, em grande medida, após o processo de redemocratização. Um exemplo disto é obtido quando se observa a evolução do número de editoras que participam das negociações com o Estado. Percebe-se um afinilamento cada vez maior entre elas, demonstrando o quanto o mercado tem ficado cada vez mais restrito a poucas empresas: na década de 1970 eram cerca de 40 editoras participando dos projetos de co-edição com o Estado. Na década de 1990 a média de editoras fornecendo livros para o Programa Nacional do Livro Didático caiu para 28, enquanto nos anos 2000 cerca de 15 editoras apenas detêm as vendas de livros didáticos para o Estado no país.

Aponta-se, nesta perspectiva, para a importância de seguir pesquisando as políticas educacionais para além da primeira metade da ditadura civil-militar. Se entre 1964 e 1974 o livro didático consolidou-se como um material primordial em sala de aula, a análise mais profunda das políticas posteriores pode elucidar as relações de ruptura e permanência entre as políticas executadas durante a ditadura e após a abertura política. Aponta-se, como hipótese, a idéia de que o mercado editorial do Brasil hoje é fruto do processo

---

<sup>127</sup> FREITAG, op. cit., p. 13.

desencadeado no período ditatorial, seja pela centralização da política na União, seja pela priorização da aliança com as grandes empresas do setor para suprir as necessidades da educação básica brasileira. Os seguintes dados apontam neste sentido: se em 1977 a produção de livros didáticos chegou ao montante de 123 milhões de exemplares, e o governo federal foi responsável pela compra de um quarto deste total<sup>128</sup>, no final do século XX, o relatório desenvolvido pela Gerência Setorial de Comércio e Serviços do BNDES explicita um grande crescimento nestes números:

O segmento de livros didáticos, incluindo-se, também, os paradidáticos, é o mais importante do setor, representando, em média 54% da produção editorial. Dos 369 milhões de livros produzidos, em 1998, 244 milhões referiram-se a livros didáticos. É o segmento mais concentrado, ou seja, com o menor número de editoras (Ática, Scipione, Saraiva, Moderna), o que pode ser explicado pelo seu elevado custo de produção. O mercado de livros didáticos faturou cerca de US\$ 998 milhões, em 1998, acompanhando o aumento no número de crianças e adolescentes matriculados nas escolas. O governo é o maior comprador de livros didáticos do país, tendo participado com cerca de 44%, das compras deste segmento, em 1998, quando adquiriu cerca de 114 milhões de exemplares; mesmo com margens, menores e com os colégios integrados produzindo material didático, essa expansão da venda de livros didáticos vem chamando a atenção de editoras estrangeiras, especialmente da Europa, onde as possibilidades de crescimento quase não existem mais. Assim, haveria uma tendência de internacionalização do segmento de livros didáticos brasileiro.<sup>129</sup>

Ao finalizar esta pesquisa percebe-se a importância e a necessidade de avançar as análises em direção a este novo recorte temporal.

---

<sup>128</sup> FRANCO, Maria Laura P. B. *O livro didático de História no Brasil: a versão fabricada*. São Paulo: Global Editora, 1982, p. 20.

<sup>129</sup> SAAB, William George Lopes; GIMENEZ, Luiz Carlos Perez; RIBEIRO, Rodrigo Martins. *Cadeia de Comercialização de livros: situação atual e propostas para desenvolvimento*. 1999. (Publicações BNDES). Relatório desenvolvido pela Gerência Setorial de Comércio e Serviços do BNDES. Disponível em: <<http://www.bndes.gov.br/conhecimento/relato/rel-livr.pdf>> Acesso em nov. 2009, p. 22-3.

## ANEXOS

### 1. Roteiro Básico para Entrevistas.

#### Introdução do tema para o Entrevistado<sup>130</sup>

Sabemos que hoje o livro didático tornou-se uma ferramenta bastante utilizada em sala de aula, inclusive na escola pública, já que o Estado tem desenvolvido uma série de programas para promover a distribuição destes materiais em todos os níveis da educação básica. Hoje o livro chega a ser o único material utilizado nas aulas, inclusive sendo aquele local onde alguns professores vão buscar proposições de atividades, trabalhos e avaliações. Somente entre os anos de 2005 e 2009 o governo federal gastou mais de 855 milhões de reais em livros didáticos para o Ensino Médio, e mais de Um bilhão e meio de reais para o ensino fundamental.

A tua entrevista fará parte do conjunto de documentos utilizados no meu trabalho de conclusão de curso (História), que pretende compreender qual era a atenção dada pelo Regime Militar no Brasil para a questão do livro didático, de que maneira as políticas voltadas a esta área se conectavam com as políticas mais amplas do Estado, e em que medida as políticas elaboradas no período analisado (1964 a 1974) contribuíram para a configuração do atual quadro, em que os livros didáticos ocupam posição central nas salas de aula. Neste sentido, todas as informações que puderes lembrar são importantes. A entrevista será gravada em áudio para futura degravação (transcrição para a forma escrita), mas pode/deve ser no tom de uma conversa informal.

- 1- Qual o teu nome?
- 2- Em que ano começaste a lecionar?
- 3- Em qual instituição de ensino?
- 4- Em qual área de atuação/disciplina?
- 5- Como se deu a tua formação? Em que instituições de ensino?
- 6- Tens alguma lembrança relativa aos materiais didáticos que eram utilizados em sala de aula no seu período de estudante?
- 7- Poderias comentar um pouco a respeito da escolha da tua profissão?
- 8- E no período em que começaste a lecionar? Qual a lembrança que tens em relação aos materiais didáticos que utilizavas em aula, ou que eram oferecidos pela escola?
- 9- O Estado fornecia de alguma forma informações a respeito das publicações didáticas oferecidas no mercado?

---

<sup>130</sup> Pretende-se desta maneira introduzir o tema de forma a esclarecer o entrevistado sem induzir opiniões ou demonstrar qualquer posicionamento político-ideológico meu que possa interferir na sua espontaneidade.

10- Lembra-te se havia alguma relação entre professores, equipes pedagógicas das escolas e as editoras de livros didáticos, como visitas de equipes das editoras às escolas, reuniões de apresentação de materiais, ou para qualquer proposta de trabalho conjunto?

11- Hoje existem programas como o PNLD e o PNLEM, que visam abastecer a rede pública de ensino com materiais didáticos. Em geral estes planos contam com a participação dos professores na escolha dos materiais, de acordo com certo universo de livros. Tens lembranças a respeito de algum programa governamental nesta área quando começaste a lecionar?

12- Se tens, lembra-te se havia a participação dos educadores no processo de construção, publicação, escolha e distribuição dos livros?

13- Tens outras lembranças referentes a este período (1964-1974) que consideres importante acrescentar para uma melhor compreensão do sistema de ensino à época?

## **2. Relação de Professores Entrevistados**

### **Entrevista 1: Celses Português Soares**

Área de atuação: Filosofia, OSPB, Educação Moral e Cívica e Estudos de Problemas Brasileiros. Lecionou na rede pública e privada, tanto na educação básica quanto superior.  
Ano de ingresso no magistério: 1964

### **Entrevista 2: Guacira Gigante**

Área de atuação: Educação Artística. Lecionou apenas na rede pública.  
Ano de ingresso no magistério: 1971

### **Entrevista 3: Carmen Dotto**

Área de atuação: História e OSPB. Começou a atuar na rede de rede privada, passando a lecionar na rede pública em 1967.  
Ano de ingresso no magistério: 1964

### **Entrevista 4: Jandaraí Oliveira**

Área de atuação: Curso Normal (Magistério), História e Moral e Cívica. Lecionou sempre na rede pública.  
Ano de ingresso no magistério: 1957

### **Entrevista 5: Elohá Orokoski Machado**

Área de atuação: Biologia. Lecionou apenas na rede pública.  
Ano de ingresso no magistério: 1968

### **Entrevista 6: Vera Lúcia Maciel Barroso**

Área de atuação: Lecionou apenas Música de 1973. A partir então começou a lecionar História, Geografia, Religião, OSPB e Educação Moral e Cívica.

Ano de ingresso no magistério: 1969

**Entrevista 7:** Valmir Giacominni

Área de atuação: Curso Normal (Magistério) e Letras. Até 1973 lecionou somente para as séries primárias. A partir de então passou a lecionar também Português. Até 1976 lecionou apenas na rede privada.

Ano de ingresso no magistério: 1970

**Entrevista 8:** Maria Aparecida Morange

Área de atuação: Curso Normal (Magistério) e mais tarde Pedagogia. Lecionou apenas na rede pública.

Ano de ingresso no magistério: 1970

## FONTES CONSULTADAS

### Leis e Decretos

- Decreto-Lei nº. 93, de 21 de dezembro de 1937.
- Decreto-Lei nº. 1.006, de 30 de dezembro de 1938.
- Decreto-Lei nº.6.339, de 11 de março de 1944.
- Decreto-Lei nº.8.460, de 26 de dezembro de 1945.
- Decreto-Lei nº.38.556, de 12 de janeiro de 1956.
- Decreto nº.50.489, de 25 de abril de 1961.
- Decreto nº. 53. 583, de 21 de fevereiro de 1964.
- Projeto de Lei nº. 06, de 1965.
- Decreto nº. 58.653, de 16 de junho de 1966.
- Decreto nº. 59.355, de 04 de outubro de 1966
- Lei nº.4.750, de 12 de junho de 1965.
- BRASIL. Constituição Federal, 1967.
- Lei Complementar nº. 09, de 1970.
- Decreto nº. 68.728, de 09 de junho de 1971.

### Livros didáticos

- BRAZ, Maria. OLIVEIRA, Cândido. *Vamos Sorrir. I Livro de Leitura. Vol. 1.* São Paulo: F.T.D., 1968.
- \_\_\_\_\_. *Vamos Sorrir. II Livro de Leitura. Vol. 2.* São Paulo: F.T.D., 1965.
- \_\_\_\_\_. *Vamos Sorrir: III Ano Primário. Vol. 3.* São Paulo: F.T.D., 1966.
- CARVALHO, L.G. Motta. *Ensino moderno de história do Brasil.* São Paulo: Editora do Brasil, [197-?].
- CASTRO, Julierme de Abreu e. *História do Brasil. v. 2.* São Paulo: IBEP, 1970.

CUNHA, Nelly. TREIN, Helga. *O Canto do Brasileiro: Livro de Leitura*. 4º Ano Primário. Porto Alegre: Globo, 1970.

CUNHA, Nelly. THOFEHM, Cecy Cordeiro. *Nossa Terra, Nossa Gente*. 5º Ano Primário. Vol. 5. São Paulo: Editora do Brasil, 1974.

GIACOMOZZI, Gilio. *Português Moderno*. São Paulo: F.T.D., 1966.

HERMIDA, Borges. *História do Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1973.

IRMÃOS MARISTAS. *História do Brasil*: 4. e. 5. Ano Primário e Admissão ao Ginásio. 25. ed. São Paulo: F.T.D., 1966.

MARQUES, Adhemar M. *Síntese de história do Brasil*. São Paulo: Editora Lê, [197-?].

PILETTI, Claudino. *OSPB, Organização Social e Política Brasileira*: 1º grau. 6. ed. reformulada e ampliada. São Paulo: Ática, 1979.

RESENDE, Maria Efigênia. MORAES, Ana Maria de. *História Fundamental do Brasil*. Estudo dirigido e pesquisa. 2. ed.vol. 2. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1973.

SALGADO, Plínio. *Compêndio de Instrução Moral e Cívica*. São Paulo: F.T.D., 1965.

SANTOS, Washington dos. *História do Brasil*: para o curso médio. 6. ed., v. 2. São Paulo: IBEP, 1971.

SOUTO, Armando Maior. *História do Brasil*. São Paulo: Cia Ed. Nacional, 1967.

VIANA, Hélio. *História do Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

## **Revistas**

SEC. *Revista do Ensino*.

- n.º. 100, 1965;

- n.º. 102, 1965;

- n.º. 113, 1967;

- n.º. 114, 1967/1968;

- n.º. 119, 1968/1969;

- n.º. 131, 1971;

- n.º. 136, 1971.

MEC. *MEC em Revista*.

- n.º. 33, fev./mar., 1966;

- n.º. 34, jun./set., 1966;

- n.º. 36, jan./fev. 1967;

- n.º. 40, set. 1967;
- n.º. 41, fev./mar., 1968.

### **Outros**

CFE. *Documenta*, n.º. 25, set. 1964.

CFE. *Documenta*, n.º. 42, out. 1965.

CFE. *Documenta*, n.º. 58, ago./set. 1966.

ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: Apex, 1975.

MINIPLAN. Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico. In: CFE. *Documenta*, n.º. 58, ago./set. 1966.

MINIPLAN. *Programa Estratégico de Desenvolvimento: 1968-1970*. Volume II: Educação e Recursos Humanos, fev. 1969.

MEC. Secretaria Geral. Planejamento Setorial: projetos prioritários 1970/1973. [Brasília]: MEC, [1969?].

MEC. Secretaria Geral. Plano Setorial de Educação e Cultura: 1972/1974. Brasília: MEC, 1971.

**BIBLIOGRAFIA**

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. 3. Ed. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

ALVES, Maria Helena M. *Estado e Oposição no Brasil: 1964-1984*. Bauru: EDUSC, 2002.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CAIME, Flávia. *Conversas e Controvérsias*. O Ensino de História no Brasil (1980-1998). Passo Fundo: EDIUPF, 2001.

\_\_\_\_\_. *O livro didático: algumas questões*. In: Astor Diehl (org.). *O livro didático e o currículo de história em transição*. Passo Fundo: Ediapf, 1999.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Reconfiguração do mercado editorial brasileiro de livros didáticos no início do século XXI: história das principais editoras e suas práticas comerciais. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 281-312, jul./dez. 2005.

CERQUEIRA FILHO, Gilásio; NEDER, Gislene. *Conciliação e Violência na História do Brasil*. Encontros com a Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, n. 2, 1978., p. 189-277.

CORRÊA, Carlos Humberto P. *História Oral: teoria e técnica*. Florianópolis: UFSC, 1978.  
PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter. (org.) *A Escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1992, p. 163-198.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Livro Didático como Assistência ao Estudante. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 119-130, jan./abr. 2009.

DINIZ, Eli. Empresariado, regime autoritário e modernização capitalista: 1964-85. In: D'ARAÚJO, Maria Celina e SOARES, Gláucio (orgs.). *21 anos de regime militar: balanços e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994, pp. 198-231.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no Livro Didático*. São Paulo: Cortez, 1984.

FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília (org.). *O tempo da experiência democrática – da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964*. Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, Vol. 3.

FRANCO, Maria Laura P. B. *O Livro Didático de História no Brasil: a versão fabricada*. São Paulo: Global, 1992.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira. *O Estado da Arte do Livro Didático no Brasil*. Brasília: INEP, 1987.

GATTI JUNIOR, Décio. *A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)*. SP: Edusc/ MG: Edufu, 2004.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1993.

GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro: Graal, 1980, 2. ed.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, João Batista Araújo; GUIMARÃES, Sonia Dantas Pinto; BOMÉNY, Helena Maria Bousquet. *A Política do Livro Didático*. São Paulo: Summus; Campinas: Ed. da UNICAMP, 1984.

OSTERMANN, Nilse Winky. *A História que se conta no livro didático: uma história mal contada. Um estudo da forma como se introduz o ensino de História na escola de 1º grau*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 1991.

PADRÓS, Enrique Serra. Elementos constitutivos do Terror de Estado implementado pelas Ditaduras Cívico-Militares de Segurança Nacional latino-americanas. In: *As ditaduras de segurança nacional: Brasil e Cone Sul*. Porto Alegre: CORAG: Comissão do Acervo da Luta contra a Ditadura, 2006, p. 15-22.

PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

POULANTZA, Nicos. *Poder Político e Classes Sociais*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

REZENDE, Maria José de. *A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade (1964-1984)*. São Paulo: Uel, 2001.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. *O Regime Militar no Livro Didático de História do Ensino Médio: a construção de uma memória*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 2008.

RODEGHERO, Carla S. Os historiadores e os estudos sobre o golpe de 1964 e o regime militar no Brasil. *L'Ordinaire Latino-américain*, nº 203, 2006, pp. 93-123.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. 7ªed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SAAB, William George Lopes; GIMENEZ, Luiz Carlos Perez; RIBEIRO, Rodrigo Martins. *Cadeia de Comercialização de livros: situação atual e propostas para desenvolvimento*. 1999. (Publicações BNDES). Relatório desenvolvido pela Gerência Setorial de Comércio e Serviços do BNDES. Disponível em: <<http://www.bndes.gov.br/conhecimento/relato/rel-livr.pdf>> Acesso em nov. 2009.

SERPA, Luiz Felipe. A questão do livro didático. In: INEP, *Em aberto*, Brasília, ano 6, n.35, jun./set. 1987,

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. 2ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.