



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ARITANA LIMA DE ALMEIDA

**CULTURA ESCOLAR E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA  
DITADURA: FEIRA DE SANTANA (1968-1974)**

Feira de Santana  
2017

**ARITANA LIMA DE ALMEIDA**

**CULTURA ESCOLAR E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA  
DITADURA: FEIRA DE SANTANA (1968-1974)**

Material para Defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Educação, Sociedade e Culturas.

Orientadora: Gláucia Maria Costa Trinchão Paulo

Feira de Santana – BA  
2017

Ficha catalográfica: Biblioteca Central Julieta Carteado

A444c Almeida, Aritana Lima de  
Cultura escolar e educação no contexto da Ditadura: Feira de Santana (1968-1974)./ Aritana Lima de Almeida. Feira de Santana, 2017.  
85f.: il.

Orientadora: Gláucia Maria Costa Trinchão Paulo  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

1.Educação – Ditadura Militar. 2.Cultura escolar. 3.Ensino – História. I.Paulo, Gláucia Maria Costa Trinchão, orient. II.Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU : 37:93

**ARITANA LIMA DE ALMEIDA**

**CULTURA ESCOLAR E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA DITADURA: FEIRA DE  
SANTANA (1968-1974)**

Material para defesa de dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de Educação, Sociedade e Culturas, Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Gláucia Maria Costa Trinchão Paulo – Orientadora

---

Prof. Dr. Marco Leandro Barzano – Primeiro Examinador

---

Prof. Dr. José Carlos Araújo da Silva – Segundo Examinador

Feira de Santana, 31 de agosto de 2017.

Resultado: \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família por todo o apoio, incentivo e compreensão para que fosse possível a realização desse trabalho, principalmente à minha querida mãe, Lice e a Luan, marido amado que sempre trouxe sorrisos nos momentos de maior dificuldade.

Aos professores do curso de Licenciatura em História da UEFS que me garantiram uma importante formação inicial, imprescindível para a continuidade dos estudos em outro nível acadêmico. Aos professores do Mestrado em Educação pela excelente oportunidade de discussões e vivências acerca das teorias educacionais que me permitem, hoje, olhar para a educação com muito mais atenção e de modo muito mais abrangente e por incitarem a experimentação de novas práticas e metodologias. Meu agradecimento especial aos professores Miguel Almir, Marinalva Ribeiro, Antonio Roberto Seixas, Maria Helena Besnosik, Marco Barzano, Carlos Augusto Ferreira e José Augusto Luz, pela grande contribuição nessa importante etapa da minha formação profissional.

Professora Ana Maria Fontes dos Santos, agradeço pela grande contribuição a partir de seus estudos sobre Ginásio Municipal, que abriram caminho para o desenvolvimento desta pesquisa, e também pelo cuidado em auxiliar com dicas e palavras de incentivo quando tudo parecia não progredir. Aos amigos que sempre torceram por mim e com quem eu pude sempre contar e ouvir sábios conselhos, Matevania, Mariana Souza, Janine, Ricky, Dj Jefferson, Sandra Sandes, Ricardo, Laerte, Diva, Dulcineia e Zeneide.

Agradeço ainda, aos colegas da turma 2015 que compartilharam saberes e vivenciaram comigo as alegrias e dificuldades de realizar um mestrado acadêmico em meio a atividades de trabalho docente, que exigem nossa dedicação e tempo, especialmente a Jussiana, Taiara, Diego, Clebson, Gracielia, Adriana e Gilmar. Com vocês vivenciei um dos períodos mais importantes da minha formação, não apenas como profissional, mas também como pessoa, sujeito que necessita saber lidar com conflitos e com a diversidade de pensamentos. Cada reflexão, discussão, texto, poesia, música, cada uma de nossas experiências nesta etapa foi única e ficará guardada com muito carinho em meu coração.

**Muito obrigada!**

Que a vida não parou  
A vida não pára aqui  
A luta não acabou  
E nem acabará  
Só quando a liberdade raiar... yeah!  
Só quando a liberdade raiar..."

**Edson Gomes**

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compreender alguns caminhos percorridos pela educação brasileira durante parte do período de maior rigidez do regime civil-militar e a maneira como os ideais de conservação da ordem estabelecida pela ditadura e seus interesses econômicos se refletiram no ensino e na cultura escolar na cidade baiana de Feira de Santana. A análise inicia-se a partir de 1968, ano em que entrou em vigor o Ato Institucional nº 5 (AI-5) – quando a ditadura civil-militar tornou-se mais dura, quando a vigilância, a censura e a repressão já não eram veladas, mas sim, nítidas e cruéis –, e finda em 1974, por ser o ano em que se encerra o período do chamado “milagre econômico”, com a crise do petróleo. Durante o período estudado, foram instituídas novas regulamentações para o ensino básico e superior, refletindo na educação o caráter conservador e autoritário do Estado, deixando claros os seus propósitos que almejavam a construção de um programa econômico de caráter liberal e uma sociedade passiva e acrítica. As legislações de ensino implementadas durante a ditadura abortaram mais uma vez movimentos de transformações na educação, que vinham sendo construídos por educadores, militantes e intelectuais da educação por um ensino crítico, reflexivo e transformador. O trabalho foi realizado a partir de um estudo de caso na escola feirense Ginásio Municipal Joselito Amorim. A escola foi criada em 1963, durante a gestão do prefeito Francisco Pinto, com o nome de Ginásio Municipal de Feira de Santana e sofreu a primeira intervenção do regime ditatorial logo no ano seguinte, em 1964 com a destituição do prefeito e a nomeação de Joselito Amorim para exercer o cargo, que inciou a construção de um novo prédio escolar e deu à escola o nome de Ginásio Municipal Joselito Amorim. A escola tornou-se, assim, um espaço de conflitos políticos, no qual se disputava, através do ensino, um ideal de sociedade para os sujeitos a serem formados. Foram utilizadas fontes orais, entrevistas com ex-alunos da escola, e fotografias da cidade no período estudado. No primeiro momento o trabalho são discutidas rupturas e continuidades na educação a partir dos anos de 1960, atentando para as influências exercidas pelo Estado autoritário que se firmou no Brasil após 1964. A fim de consolidar seus ideais de desenvolvimento, pátria e nação, a educação foi posta sob o controle e vigilância dos órgãos de segurança e tiveram seus currículos reformulados em todos os níveis de ensino, tornando-se cada vez mais acrítica e tecnicista, para fornecer mão de obra mais eficaz para a indústria que se desenvolvia. Em seguida trata da cidade de Feira de Santana durante as décadas de 1960 e 1970, abordando aspectos da política local, em consonância com o contexto político nacional, e sua influência nos movimentos da educação na cidade. Por fim são abordadas as memórias dos sujeitos que vivenciaram a educação no Ginásio Municipal Joselito Amorim durante o período recortado nesta pesquisa. As memórias trazidas por eles são de extrema importância para a compreensão do cotidiano escolar e dos elementos políticos que permeavam a cultura escolar no final da década de 1960 e primeira metade da década de 1970 na cidade de Feira de Santana.

**Palavras-chave:** Educação; memória; ditadura civil-militar; cultura escolar.

## ABSTRACT

The present work for the purpose, some paths covered by Brazilian education during the part of the period of greater rigidity of the civil-military regime and the way in which the ideals of conservation of the order established by dictatorship and its economic interests were reflected in teaching and culture school in the city of Feira de Santana. The analysis began in 1968, when Institutional Act No. 5 (AI-5) entered into force - when the civil-military dictatorship became more difficult, when surveillance, censorship and repression no longer existed. were veiled, but clear and cruel, and ended in 1974, as the year in which the so-called "economic miracle" ended, with an oil crisis. During the period under study, new regulations were introduced for basic and higher education, reflecting education and conservation and authoritarian state, making clear in their purposes that they aimed at building a liberal economic program and a passive and uncritical society. As legislation, education and integration of education through a critical, reflective and transformative education. The work was carried out from a case study at the Feirense Municipal Gymnasium Joselito Amorim school. The school was created in 1963, during the administration of the mayor Francisco Pinto, with the name of Municipal Gymnasium of Feira de Santana and it underwent a first hearing of the dictatorial regime soon in the following year, in 1964 with a dismissal of the mayor and appointment of Joselito Amorim to take charge, which started the construction of a new school building and points to the name of Joselito Amorim Municipal Gymnasium. The school became, therefore, a space of political conflicts, not which, through the teaching, an educated ideal of society was disputed for subjects to be formed. Oral sources, interviews with former students of the school, and photos of the city during the period studied were sent. In the first moment of the work, ruptures and continuities in education from the 1960s onwards are discussed, considering the influences exerted by the authoritarian State that was established in Brazil after 1964. In order to consolidate its ideals of development, homeland and nation, education was put under the control and surveillance of the security organs and had their curricula reformulated at all levels of education, becoming increasingly uncritical and technical, to provide more effective workforce for a developing industry. In-hand of the City of Feira de Santana during the 1960s and 1970s, addressing local politics, in line with the national political context and its influence on education movements in the city. Finally, they are addressed as memories of the subjects who experienced the education in the Municipal Gym Joselito Amorim during the period cut in the research. The memories brought by them are extremely important for an understanding of school everyday and the political elements that permeated the school culture without the end of the 1960s and the first time of the 1970s in the city of Feira de Santana.

**Key words:** Education; memory; civil - military dictatorship; school culture.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Capítulo 1	42
<b>Figura 2</b>	Capítulo 1	43
<b>Figura 3</b>	Capítulo 1	47
<b>Figura 4</b>	Capítulo 1	48
<b>Figura 5</b>	Capítulo 1	50
<b>Figura 6</b>	Capítulo 1	55
<b>Figura 7</b>	Capítulo 1	55
<b>Figura 8</b>	Capítulo 2	58
<b>Figura 9</b>	Capítulo 2	60
<b>Figura 10</b>	Capítulo 2	66
<b>Figura 11</b>	Capítulo 2	67
<b>Figura 12</b>	Capítulo 2	68

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI	Ato Institucional
ANL	Aliança Nacional Libertadora
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BNH	Banco Nacional de Habitação
CIS	Centro Industrial do Subaé
DA	Diretório Acadêmico
DIP	Departamento de Imprensa E Propaganda
DOPS	Delegacia de Ordem Política E Social
EMC	Educação Moral E Cívica
GATEB	Grupo Amador de Teatro da Bahia
IEGG	Instituto de Educação Gastão Guimarães
IPM	Inquérito Policial-Militar
ME	Movimento Estudantil
OSPB	Organização Social E Política Do Brasil
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDLI	Plano de Desenvolvimento Local Integrado
TEF	Teatro Experimental de Feira de Santana
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	10
<b>CAPÍTULO 1 – PERCURSOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM “TEMPOS SOMBRIOS”.</b>	16
<b>CAPÍTULO 2 – DITADURA, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO NA CIDADE FEIRA DE SANTANA: DÉCADAS DE 1960 E 1970</b>	34
<b>CAPÍTULO 3 – GINÁSIO MUNICIPAL JOSELITO AMORIM: MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE DITADURA</b>	57
<b>TECENDO CONSIDERAÇÕES</b>	76
<b>REFERÊNCIAS</b>	79
<b>ANEXOS</b>	82

## INTRODUÇÃO

A atuação docente exige de seus profissionais não apenas os saberes específicos da docência, didática e método, ou apenas o conhecimento do que se ensina. Atuar como professor exige um vasto conjunto de saberes específicos da área do conhecimento a ser ensinada, do domínio das práticas metodológicas, dos currículos e, também, dos caminhos da educação, sua história e bases epistemológicas. Tudo isso é imprescindível para que o conhecimento se efetive de forma significativa, dando bons resultados para todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, no interior das salas de aula e fora dela. E foi pensando na construção de saberes acerca dos caminhos que a educação brasileira percorreu, que este trabalho foi construído. Sobretudo, buscando compreender as permanências e as rupturas do que foi vivenciado no contexto educacional nos “tempos sombrios” da ditadura civil militar na cidade de Feira de Santana.

O período compreendido entre 1968 e 1974, parte dos chamados “anos de chumbo”, foi marcado pelo endurecimento do Regime Civil-militar, que além do autoritarismo presente nas relações políticas, foi marcado também pela tentativa de construção de ideais de nacionalidade e patriotismo. A reforma no Ensino Básico, a partir da Lei 5.692 de 1971, refletiu os interesses do Estado em construir uma identidade nacional, a partir da implantação de “ídolos” e “heróis”, estabelecendo um modelo de ensino no qual os conflitos estavam ausentes.

O presente trabalho buscou, através de um estudo de caso, compreender as práticas de ensino, as culturas escolares e como estas eram influenciadas por tendências historiográficas, pedagógicas e transformações pelas quais passou o sistema educativo no Brasil durante parte do período de endurecimento do Regime Civil-militar. Mudanças essas que aconteceram a partir da disputa entre grupos e sujeitos que viam a escolarização e o ensino como instrumento de transformação ou legitimação de um sistema social e político.

A cultura escolar pode ser entendida, sob a perspectiva de Julia como um conjunto normas e valores que permeiam as práticas de transmissão dos conhecimentos e incorporação de comportamentos<sup>1</sup>. Nesse sentido buscou-se compreender como, durante o Regime, a cultura organizacional escolar foi formada, quais os conhecimentos e condutas que se

---

<sup>1</sup> JULIA, Dominique. A Cultura Escolar Como Objeto Histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Nº 1, janeiro/julho, p. 9-43. Campinas-SP: Autores associados, 2001, p. 9.

desejava inculcar por meio do ensino e do cotidiano escolar e como os sujeitos lidavam com esse processo, através de suas memórias e representações.

O estudo de caso foi realizado a partir do antigo Ginásio Municipal Joselito Amorim (atual Centro Integrado de Educação Municipal Professor Joselito Falcão Amorim) em Feira de Santana, que, criado em 1963, durante a administração do prefeito Francisco Pinto, foi uma das principais escolas públicas do município. Essa instituição foi marcada por diversas intervenções políticas desde o seu surgimento e, por isso, contribui para responder aos seguintes questionamentos: 1) Quais eram as práticas de ensino utilizadas por professores que atuaram na escola básica durante o período da ditadura civil-militar? 2) De que maneira os sujeitos que compunham a cultura escolar no referido período (professores, alunos e diretores) lidavam com o tipo de ensino vigente e com as normatizações educacionais impostas pelo governo? 3) Quais os valores e condutas que se desejava impor para a construção de uma nova cultura escolar?

A construção da memória coletiva se tornou, durante a ditadura civil-militar, um espaço de disputas no qual se buscava difundir um ideal de pertencimento, tomando como referência os valores trazidos pelos grupos que dominavam o poder naquele momento. Segundo Le Goff:

Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva. O estudo da memória social é um dos modos fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento. <sup>2</sup>

Nesse sentido, a memória dos sujeitos que vivenciaram o processo educativo em Feira de Santana, especificamente, no Ginásio Municipal, foi de extrema importância para compreender o cotidiano escolar, as práticas de ensino e os elementos políticos que permeavam a cultura escolar no final da década de 1960 e primeira metade da década de 1970. Além disso, o presente trabalho contribui para a construção historiográfica da educação na cidade de Feira de Santana, que ainda carece de estudos para um amplo entendimento dos seus processos educativos. Há grandes lacunas na história da cidade que ainda necessitam ser preenchidas, sobretudo no que se refere ao sistema educativo, suas continuidades e rupturas.

---

<sup>2</sup> LE GOFF, Jaques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990. p.13.

O objetivo geral do presente trabalho consiste em compreender a cultura escolar diante da vigência do regime político autoritário que regia o Brasil, especificamente entre os anos de 1968, quando entrou em vigor o AI-5, e 1974, ano em que se encerra o período conhecido como “milagre econômico”, devido, entre outros fatores à crise do petróleo. Os objetivos específicos são entender o contexto social e político de Feira de Santana durante o período da ditadura civil-militar com ênfase nos anos entre 1968 a 1974; conhecer como os alunos representam o processo de ensino aprendizagem e o convívio com seus pares durante a ditadura civil militar no Ginásio Municipal em Feira de Santana; investigar os impactos das normatizações de ensino implantadas durante o Regime Civil-militar, como a Lei 5.692 de 1971, na cultura organizacional escolar no Ginásio Municipal Joselito Amorim.

Tendo como objeto a cultura escolar e as práticas durante o período da ditadura civil-militar tornou-se importante o uso de uma metodologia qualitativa. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, no antigo Ginásio Municipal, em Feira de Santana, devido à forte intervenção política sofrida por essa instituição, pelo regime autoritário que entrou em vigor logo após sua criação, buscando compreender o cotidiano escolar de dos sujeitos que vivenciaram a escola nesse período e as representações trazidas por eles acerca de seu cotidiano escolar durante o período ditatorial.

A escolha da metodologia do estudo de caso para realização dessa pesquisa tem sua pertinência atrelada à singularidade da escola, diante do contexto político do período estudado. A partir do estudo de caso a ser realizado no antigo Ginásio Municipal de Feira de Santana, foi possível conhecer com maior profundidade o cotidiano escolar durante a Ditadura Civil-militar na cidade, o que talvez não tivesse sido possível se o número de sujeitos e de escolas fosse maior, ou em outro tipo de estudo. Além disso, a escola estudada possui particularidades que a difere das outras pelo próprio contexto de sua criação e reformas sofridas no pós 1964.

O estudo de caso, segundo Bogdan & Biklen, é adequado à pesquisa qualitativa em educação, por estabelecer uma análise a partir de acontecimentos específicos em contextos também específicos.<sup>3</sup> O estudo de caso foi realizado com a utilização de fontes de caráter

---

<sup>3</sup> BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

qualitativo, ou seja, que não buscam medir e sim “reunir dados em função de sua qualidade, de suas características [...], classificando os fenômenos de acordo com informações verbais”<sup>4</sup>.

O estudo de caso requer do pesquisador que seu estudo dialogue com as discussões acadêmicas mais amplas acerca do tema proposto, bem como situar o objeto de estudo a elementos como seu contexto histórico, social, econômico, etc.. Segundo Mazzoti, deve-se considerar que o processo de construção conhecimento ocorre coletivamente, por meio dos debates entre as pesquisas desenvolvidas e seus resultados. No estudo de caso, se o pesquisador não situar cuidadosamente sua pesquisa nos debates acadêmicos, devido à singularidade do “caso”, haverá uma tendência ao isolamento da pesquisa, que será relevante apenas para os sujeitos nela envolvidos<sup>5</sup>. Por esse motivo este estudo contou com o apoio de uma bibliografia sobre o tema estudado, capaz de compor subsídios teóricos às discussões propostas, e dos seguintes tipos de fonte:

Fontes orais constituíram a principal fonte para realização dessa pesquisa. Em geral são utilizadas quando se deseja investigar temas do “tempo presente”, como família e cotidiano. Para entender a cultura e o cotidiano escolar e as práticas de ensino durante o Regime civil-militar, foram realizadas entrevistas com ex-alunos (as), que faziam parte do Ginásio Municipal. As fontes orais permitem ouvir sujeitos que faziam parte do contexto educacional, buscando uma melhor compreensão da cultura organizacional escolar num período da história marcado pelo autoritarismo e pela repressão.

Através das entrevistas desses sujeitos foi possível compreender um pouco as representações do processo de aprendizagem vivenciadas durante a ditadura civil-militar, relacionando-as com o as normatizações presentes no cotidiano da escola e fora de seus muros, passando a entender melhor como esta favorecia (ou não) para uma formação consciente. Nesse sentido, os depoimentos permitiram uma melhor compreensão acerca da memória do período em questão, uma vez que, a partir dos valores individuais, podemos compreender os valores coletivos e as ações de um determinado grupo.

As fotografias foram utilizadas nesse trabalho como uma fonte de caráter secundário, que auxiliaram na análise de outras fontes, acrescentando informações e novos questionamentos. As fotografias permitem a análise de informações na medida em que

---

<sup>4</sup> ARÓSTEGUI, Julio. **A Pesquisa Histórica**: teoria e método. Bauru, SP: EDUSC, 2006.

<sup>5</sup> ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e Abusos dos Estudos de Caso. In: Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, set/dez. 2006. p.639.

conecta o conteúdo estudado às dimensões tempo e espaço, permitindo uma visualização mais detalhada do contexto e lugar dos sujeitos da pesquisa. Há, ainda hoje, grande preconceito com relação ao uso de fotografias como fonte de pesquisa, entretanto, não há como descartar sua relevância na elucidação de elementos relacionados à realidade pesquisada, sobretudo quando utilizada como fonte complementar.

No primeiro momento do trabalho elucidei algumas rupturas e continuidades na educação a partir dos anos de 1960, atentando para as influências exercidas pelo Estado autoritário que se firmou no Brasil após 1964 e a implantação de novas regulamentações para todos os níveis de ensino, consolidando práticas tradicionais e positivistas que há tempos eram criticadas. Nesse momento, a educação foi posta sob o controle e vigilância dos órgãos de segurança e tiveram seus currículos reformulados, a fim de consolidar os ideais de desenvolvimento, pátria e nação, tornando-se cada vez mais acrítica e tecnicista, para fornecer mão de obra mais eficaz para a indústria que se desenvolvia.

Em seguida tratei da cidade de Feira de Santana durante as décadas de 1960 e 1970, abordando aspectos da cultura e do desenvolvimento econômico local, em consonância com o contexto político nacional, e sua influência nos movimentos da educação na cidade. Nas décadas de 1960 e 1970, Feira de Santana passava por um intenso processo de transformação no que se refere ao desenvolvimento urbano, comercial e industrial, a população urbana crescia rapidamente, mas não eram ofertadas as condições necessárias para que todos vivessem com qualidade e tivessem seus direitos assegurados, entre eles, o direito à educação básica – motivo pelo qual a população da cidade, em diversos momentos reivindicou melhorias.

Por fim, foram abordadas as memórias dos sujeitos que vivenciaram a educação no Ginásio Municipal Joselito Amorim durante o período recortado nesta pesquisa – a saber, 20 ex-alunos que foram selecionados, tomando como critério que o ano de ingresso no curso ginásial estivesse no intervalo pesquisado. É preciso salientar que não foram realizadas entrevistas com um número satisfatório de professores (devido às dificuldades de encontrá-los, alguns já falecidos, outros não puderam ser localizados) e, por esse motivo, a pesquisa foi desenvolvida com base nos relatos dos ex-alunos enquanto fonte primeira para a realização do trabalho. As memórias trazidas por eles contribuíram para compreender importantes elementos acerca do cotidiano escolar, das práticas de ensino e da influência do regime

político brasileiro sobre a cultura escolar no final da década de 1960 e primeira metade da década de 1970 na cidade de Feira de Santana.

## CAPÍTULO 1 - PERCURSOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM “TEMPOS SOMBRIOS”<sup>6</sup>

Um dos grandes desafios dos pesquisadores foi e ainda é conhecer a história da educação no Brasil, suas transformações e permanências, a fim de compreender o papel desempenhado pelo Estado Nacional sobre a ela em suas diversas especificidades. Considerando a educação como uma ferramenta de transformação ou de conservação da sociedade, podemos compreender as sucessivas intervenções sofridas em suas diretrizes e programas curriculares e até mesmo na cultura escolar, por meio do Estado, com o objetivo de salvaguardar seus interesses políticos e econômicos.

Para entender os problemas que afligem a educação brasileira atual é necessário compreender seus percursos, os fenômenos e processos que a influenciaram e resultaram na crise em que se encontra. Para propor soluções para os problemas vivenciados por ela, é imprescindível que se conheça suas origens, compreendendo a crise na educação, como propõe Arendt, não como um fenômeno particular, de um local específico, mas como um processo que sofreu influência de tantas outras questões que permeavam, mundialmente, o século XX<sup>7</sup>.

O presente capítulo apresenta algumas permanências e rupturas na educação brasileira, influenciadas por tendências pedagógicas e transformações pelas quais passou o sistema educativo no Brasil, por meio do Estado, a partir da década de 1960 do século XX. Mudanças essas que aconteceram a partir da disputa entre grupos e sujeitos que viam a escolarização e o ensino como instrumento de transformação ou legitimação de um sistema social e político.

Os caminhos da educação no Brasil sempre estiveram diretamente relacionados com as conjunturas política, econômica e ideológica e com as relações de poder que fazem do ensino formal um mecanismo de difusão de ideologias por ser entendido como um meio de atingir objetivos políticos e econômicos. No período anterior ao golpe civil-militar de 1964, o país vivenciou momentos de agitação social e política, devido a acentuação das desigualdades

---

<sup>6</sup> ARENDT, Hannah. **Homens em Tempos Sombrios**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. Nessa obra a autora apresenta o conceito de *tempos sombrios* para designar tempos difíceis, permeados por crises econômicas, nos valores morais, na política, na confiança sobre as instituições públicas ou mesmo em períodos de guerra. Segundo Arendt, a história conhece muitos períodos de tempos sombrios, em que o âmbito público se obscureceu de tal forma que os homens já não pediam à política nada que não se relacionasse aos seus interesses vitais e liberdades pessoais. (ARENDT, 2008, p. 19)

<sup>7</sup> ARENDT, Hannah. A Crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 7ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2011, p.22.

gerada pelo crescimento da inflação e agravada pelas ações desenvolvimentistas do governo de Juscelino Kubitschek.

Após o golpe de 1964, o governo atuou em busca da consolidação de um projeto de gestão que visava implantar no Brasil um modelo econômico moderno, industrial, que fosse capaz de superar a predominância agrária vivenciada pelo país. Para que isso fosse possível, o Estado se apoiou em leis, decretos e atos institucionais, estando sempre atento em explicitar seu projeto a fim de torná-lo legítimo aos olhos da população, buscando convencê-la constantemente, por meio das mídias impressas, televisivas, radiofônicas, mas, sobretudo, por meio do processo de escolarização.

A educação brasileira passou, durante o período da ditadura civil-militar, por uma série de reformas empreendidas pelo Estado, que tinham como principais objetivos tornar o ensino técnico, profissionalizante, a fim de fornecer mão-de-obra qualificada para atuar na indústria que se desenvolvia, e conquistar o apoio da população para os ideais do governo. Foram realizadas reformas no ensino superior, por meio da lei 5540/68, e no ensino básico, através da lei 5692/71, que modificaram os programas curriculares em todos os níveis de ensino. O processo de reformulação dos currículos foi realizado com o apoio de técnicos e pedagogos estadunidenses, excluindo estudantes e professores brasileiros que estariam envolvidos nesses programas em seu cotidiano escolar nos anos subsequentes, carregando consigo as consequências desse processo formativo.

Em 1968, com a reforma no ensino superior, foram criados cursos de licenciaturas curtas, que formavam professores em dois ou três anos para atuarem na educação básica. Desprovidos de qualquer incentivo à pesquisa e negligente com a formação nas áreas de didática e práticas de ensino, os cursos de licenciatura curta formavam professores reprodutores de conteúdos que favoreciam a continuidade do modelo político e econômico vigente, o que se refletia negativamente e de forma direta na formação dos estudantes no ensino básica.

Durante os chamados “anos de chumbo”, período constituído entre 1968 e 1974, o Brasil enfrentou a fase de maior repressão e predomínio da política ditatorial, no qual o discurso patriótico de cunho nacionalista representava uma forte contradição com as condições sociais da população brasileira. A Lei de Segurança Nacional, criada com o objetivo de controlar as atividades de cunho oposicionista (consideradas subversivas pelo Estado), exerceu forte controle sobre as instituições de ensino básico e superior, chegando a

exigir dos professores, atestado de antecedentes emitido pela Delegacia de Ordem Política e Social (DOPS) para admissão dos docentes.

A partir das reformas educacionais, os currículos escolares das disciplinas de humanidades sofreram fortes intervenções. Os conteúdos de História, Geografia, Filosofia e Sociologia foram diluídos e agrupados de forma genérica na disciplina de Estudos Sociais, retirando delas o seu caráter crítico e reflexivo, que deveria promover a autonomia de pensamento e a busca pela transformação. Foram instituídas as disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB) para os 1º e 2º graus, reforçando na educação o caráter tradicional já existente e estabelecendo uma visão política ufanista que visava a preservação da segurança do Estado e a manutenção dos sentimentos patrióticos.

As disciplinas relacionadas às outras áreas como literatura, artes e ciências também sofreram impactos negativos, tornando-se superficiais e ineficientes em seu propósito original de formação de sujeitos capazes de intervir no mundo de forma consciente. Sem considerar as especificidades de cada componente, o novo currículo das disciplinas escolares promovia um modelo de ensino que formasse pessoas para servir à pátria com a sua força de trabalho, valorizando suas instituições, cultivando o respeito e a solidariedade, integrados ao seu meio social e que analisassem a realidade vivida pelo ponto de vista da aceitação.

A implantação dos Estudos Sociais não foi, porém, uma novidade do Regime Civil-militar, assim como o caráter tradicional do ensino não foi um produto das reformas curriculares desse período. A educação formal no Brasil apresentou, desde suas origens um caráter tradicional, linear e conservador. Entretanto até os anos iniciais do século XX esse modelo era considerado legítimo e característico do seu tempo, passando a ser questionado, ainda que de modo fragmentado, por intelectuais na década de 1920. Tais características foram reforçadas e consolidadas no período da ditadura, mesmo com um crescente movimento contrário a elas. Quanto aos Estudos Sociais, já havia uma proposta de criação desde a década de 1930, com o objetivo de integrar as disciplinas de humanidades para que o processo de aprendizagem ocorresse de forma interdisciplinar, promovendo um processo formativo de caráter reflexivo e transformador.

As ideias escolanovistas propunham um ensino interdisciplinar no qual os alunos pudessem refletir melhor o seu meio social, através do conhecimento adquirido no meio escolar. Para tanto, esses intelectuais, segundo Santos, defendiam currículos mais flexíveis,

nos quais os conteúdos tivessem um significado prático na vida dos alunos, sem a rigidez de currículos pensados de maneira isolada, pois na vida, os conhecimentos estão interligados.<sup>8</sup> Nesse sentido, pensava-se na disciplina Estudos Sociais enquanto um mecanismo de interdisciplinarização entre as disciplinas de humanidades.

Um dos principais defensores da implantação da disciplina Estudos Sociais no Brasil foi Delgado de Carvalho. De acordo com Santos, Carvalho defendia os Estudos Sociais, pois esta disciplina seria capaz de:

Proporcionar ao aluno uma visão mais complexa da realidade social em que vive, observando que essa vida social é formada por uma interdependência de aspectos históricos, geográficos, sociológicos e econômicos, não sendo possível que [...] uma única disciplina, isoladamente, pudesse dar conta da complexidade das relações entre esses diversos aspectos<sup>9</sup>.

A proposta que foi empreendida pelo movimento da Escola Nova, entretanto, foi aplicada nas reformas autoritárias da ditadura com um caráter distorcido da sua ideia original. A partir das reformas curriculares, os conteúdos das diferentes disciplinas que integravam os Estudos Sociais passaram a ser tratadas de forma genérica e superficial, alinhadas com o ideal centralista e autoritário do Regime.

A proposta inicial da disciplina de Estudos Sociais estava relacionada a um pensamento educacional progressista, num contexto em que intelectuais pensavam em reformas para os currículos escolares visando um ensino que permitisse ao aluno maior autonomia e crítica diante do mundo. A implantação da disciplina era facultativa e os seus conteúdos deveriam ser selecionados de modo que possibilitasse ao aluno relacionar as diversas áreas das Ciências Humanas, além disso, deveriam estar de acordo com a proposta pedagógica da escola. Nesse caso, tornava-se mais importante o uso de metodologias de ensino que valorizasse o cotidiano do aluno que os conteúdos disciplinares em si.

### **1.1 – O autoritarismo e a educação no período varguista e suas heranças para o regime militar pós-1964.**

Recuando mais na história do Brasil encontramos no final da década de 1920 um contexto de insatisfação com a política oligárquica, que contribuiu para a chegada de Getúlio

---

<sup>8</sup> SANTOS, Beatriz Boclin M. dos. **O Currículo da Disciplina Escolar Historia no Colégio Pedro II – A Década de 1970 – Entre a Tradição Acadêmica e a Tradição Pedagógica: a história e os estudos sociais.** Rio de Janeiro: Mauad X: Pasperj, 2011. p. 151.

<sup>9</sup> Idem, p. 160.

Vargas ao poder. O crescimento das cidades e das camadas médias urbanas se tornava cada vez mais expressivo e crescia, com isso, a dificuldade de manipulação política. A ascensão de Vargas à presidência marcou o início das transformações que romperiam com a estrutura republicana vigente no Brasil desde a última década do século XIX e contou com a participação de grupos mais radicais e menos radicais, que lutavam pela construção de uma nova forma de se fazer política no país.

Nos primeiros anos do governo Vargas, período conhecido como Governo Provisório (1930-1934), muitos grupos demonstraram insatisfação, tanto setores da elite brasileira – como cafeicultores e oficiais militares –, quanto movimentos sociais populares – tais como movimentos sindicais, anarquistas, comunistas e outros. As organizações de esquerda, porém, não constituíam ainda um movimento político substancialmente forte e articulado, capaz de enfrentar o governo. Mas, sua presença, ainda que fragmentada, incomodava o bastante para que o então presidente lançasse um manifesto anticomunista, por meio da Junta Militar. Pairava sobre o governo e as elites um grande medo de possíveis ondas revolucionárias, da “ameaça bolchevique”.

Ao longo do seu governo, Getúlio Vargas fortaleceu seu poder utilizando-se de mecanismos autoritários, da persuasão e da manipulação exercida sobre os movimentos de oposição. Algumas das primeiras medidas tomadas foram o fechamento do Congresso Nacional e demais órgãos legislativos e a substituição dos governos estaduais por interventores, com plenos poderes, nomeados pelo presidente. De acordo com Skidmore, “essa extraordinária concentração de poderes [...] fez do regime de Vargas o foco imediato de uma luta pelo poder entre os elementos divergentes entre a coalizão revolucionária”<sup>10</sup>. A concentração de poder no presidente levou ao fortalecimento da coalizão de oposição ao governo, que por sua vez, tomou medidas que atendiam a alguns setores populares, com o objetivo de silenciar movimentos contestatórios, mantendo assim a ordem social.

Em 1934 Getúlio promulgou uma nova Constituição para o Brasil, garantindo ampliação dos direitos civis e trabalhistas. Nesse momento, entretanto, se fortaleciam movimentos de oposição, de diferentes orientações ideológicas, um deles era formado por uma fração do Partido Comunista, originando a Aliança Nacional Libertadora (ANL), sob

---

<sup>10</sup> SKIDMORE, Thomas. **Brasil: De Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964)**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. P. 33.

liderança de Luís Carlos Prestes. As camadas médias brasileiras se fortaleciam cada vez mais e aderiam a movimentos oposicionistas.

Getúlio Vargas utilizava-se de aparatos do fascismo europeu, da violência e de métodos extremistas, sobretudo para reprimir os oposicionistas. Criou a Lei de Segurança Nacional, com o objetivo de garantir a ordem política estabelecida e sufocar movimentos considerados “subversivos”. Estas práticas de repressão foram inauguradas no Brasil com Getúlio Vargas e aprimoradas durante os governos militares no pós-1964. Segundo Skidmore:

A implantação do Estado Novo, versão Brasileira atenuada do modelo fascista europeu, enfatizava e confirmava a divisão há muito tempo existente entre as duas principais posições inerentes ao movimento revolucionário de 1930. [...] O golpe de 1937 determinou finalmente o caminho histórico do Brasil numa conjuntura crítica. Os objetivos de bem-estar-social e nacionalismo econômico, muito debatidos no começo daquela década, iriam ser agora perseguidos sob tutela autoritária.<sup>11</sup>

Além das estratégias já citadas e do aparato fascista do qual Getúlio se apropriou, é possível citar ainda a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), para estabelecer o controle sobre os meios de comunicação; propaganda nacionalista, realizada por meio deles; a extinção dos partidos políticos; o controle sobre as atividades sindicais; o discurso modernizador; as bases militares de repressão. Todas essas medidas foram utilizadas como práticas de controle do governo, que permaneceram adormecidas após 1945 com a saída provisória de Vargas, retornaram ressignificadas e mais fortes durante a ditadura civil-militar.

No que diz respeito à educação, o Brasil passou por intensos debates em busca de transformações desde a década de 1920. Nesse período, intelectuais brasileiros ligados à educação vinham tentando reformar os currículos das disciplinas escolares e propunha um ensino menos tradicional e positivista, influenciados pelas ideias norte-americanas da Escola Nova. O movimento escolanovista no Brasil fazia duras críticas ao sistema educacional vigente no país, afirmando que o sistema de organização escolar não correspondia às expectativas do país e não possuía finalidades bem definidas no que concerne aos seus aspectos sociais e filosóficos.

O movimento da escola nova no Brasil buscava reconstruir a educação através de estudos no campo científico e de reformas que rompessem com o empirismo vigente no sistema de ensino, pensando as soluções para os problemas da educação por meio de planos

---

<sup>11</sup> Idem, p. 52.

político-sociais. Os intelectuais desse movimento pela educação, entre eles Anísio Teixeira e Delgado de Carvalho combatiam o conservadorismo no campo da educação e apontavam uma ruptura na segregação social presente na sociedade brasileira que se revelava nitidamente na concepção burguesa da educação tradicional. Esse novo campo teórico propunha que o eixo do processo educativo fosse deslocado para a criança, tornando-a o centro, fazendo com que a aprendizagem ocorresse de dentro para fora, considerando suas experiências individuais e suas particularidades.

Segundo Santos, nessa concepção o ensino “deveria aproximar o jovem do contexto social ao qual pertencia e minimizar a defasagem entre as propostas educacionais inseridas nos programas e currículos e o avanço científico que marcou o século XX”<sup>12</sup>. As ideias escolanovistas, difundidas no Brasil por meio do movimento da educação nova, propunham um ensino interdisciplinar no qual os alunos pudessem refletir melhor o seu meio social, através do conhecimento adquirido no meio escolar, podendo atuar na sociedade de forma consciente e transformadora.

Para os escolanovistas era incompreensível a contradição existente entre a modernização nos setores produtivos e o conservadorismo na educação do Brasil. Em um manifesto publicado em 1932, os pioneiros da educação nova afirmam:

[...] se a educação está intimamente vinculada à filosofia de cada época, que lhe define o caráter, rasgando sempre novas perspectivas ao pensamento pedagógico, a educação nova não pode deixar de ser uma reação categórica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida.<sup>13</sup>

A educação nova reconhecia que todos os indivíduos deveriam ter acesso à escola e que esta favorecesse o desenvolvimento de suas aptidões naturais. Esse novo modelo de educação buscava construir uma educação democrática, que recrutasse indivíduos de todos os grupos sociais, independente de sua posição socioeconômica, para sua formação humana e uma interação consciente de cada indivíduo com o seu meio social.

Nesse período, a maioria da população brasileira era agrária, pobre e analfabeta, a educação se restringia às elites, que compunham um grupo pequeno em número e grandioso

---

<sup>12</sup> SANTOS, Beatriz Boclin M. dos. Op. Cit. p. 148.

<sup>13</sup> O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: **Revista HISTEDBR online**. Campinas, nº especial, p. 188-204, ago. 2006. P. 191.

em poder político e econômico. Os métodos educativos eram empiristas, baseados na memorização, tinham o professor como centro do processo de ensino e os castigos físicos eram comuns, como o uso da palmatória. Tais concepções faziam dos professores sujeitos temidos e hierarquicamente superiores, inquestionáveis, que não se preocupavam em tornar o processo de ensino minimamente atrativo para os alunos, sobretudo, por ter o seu processo de formação extremamente negligenciado. Assim como os centros de educação básica, as Escolas Normais e, principalmente, as universidades eram restritas a um pequeno número de pessoas.

Ao longo de toda a década de 1920, o movimento de reforma educacional se expandiu e ganhou força, reverberando suas ideias no âmbito nacional, convocando todos os setores da sociedade ao compromisso com a educação. O movimento exigia do Estado que incorporasse a educação como uma de suas funções essenciais, criando o sistema de escola única, seguindo os critérios da laicidade, gratuidade e obrigatoriedade.

Segundo os autores do Manifesto de 1932, a laicidade “coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas [...] respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação”<sup>14</sup>. A gratuidade das instituições de educação constitui um princípio igualitário, uma vez que permite o acesso de todas as pessoas às instituições de ensino e não apenas de um pequeno grupo privilegiado economicamente. Sendo gratuita, defende-se a obrigatoriedade da educação, que até o início dos anos 30 não era possível devido à insuficiência no número de escolas.

As propostas da Educação Nova se difundiram e ganharam força, chegando a serem incorporadas, em parte, no texto constitucional de 1934, entretanto, não foram postas em prática nessa sua primeira fase, ao contrário disso, foram interrompidas pelo golpe do Estado Novo em 1937. A ditadura estadonovista que durou até 1945, marcou um período de boicote às ideias inovadoras no campo da educação e em qualquer outro âmbito, que pudesse incitar a construção de um novo modelo de sociedade. Nesse sentido, as ideias da Educação Nova foram retomadas ainda mais fortes no final da década de 1940 e se difundiram no Brasil, de maneira mais ampla, nas décadas de 1950 e 1960, quando surgiram as chamadas escolas experimentais, que tinham sua concepção filosófica de educação idealizada por Anísio Teixeira e baseada em teóricos como o estadunidense John Dewey.

---

<sup>14</sup> O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: **Revista HISTEDBR online**. Campinas, nº especial, p. 188-204, ago. 2006. P. 193.

Em 1947 as inovadoras propostas para realização da reforma educacional chegaram à Assembleia Nacional Constituinte, por meio de Anísio Teixeira e passaram a ser executadas na Bahia durante o governo de Otávio Mangabeira (1947-1951). Mangabeira nomeou Anísio para secretário de educação e saúde do Estado da Bahia, período em que várias mudanças no campo da educação e da cultura foram empreendidas. Nos anos finais da década de 1940 e na década de 1950, com a retomada da democracia no Brasil, as propostas de popularização da educação, de reformas curriculares e ensino integral foram amplamente debatidas e abraçadas pelos movimentos sociais populares nacionalmente.

Um novo Manifesto foi lançado por intelectuais da educação em 1959, após 27 anos da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, mais uma vez apontando o lugar secundário a que destinaram a educação no Brasil. No novo manifesto, são reiteradas críticas à não efetivação do ensino público gratuito e de qualidade. Segundo o documento, a ampliação nos números de escolas no país não garantiu a qualidade no ensino, mantendo os elevados índices de analfabetismo e aponta, ainda, problemas na formação dos professores – leigos, em sua maioria – além da baixa remuneração dos mesmos<sup>15</sup>.

Os Manifestos de 1932 e de 1959 são a expressão de uma sociedade que necessita ser educada, alfabetizada e instruída e que, ao mesmo tempo, percebe o Estado distante dos processos educacionais. Era da natureza do Estado brasileiro não solucionar os problemas e as demandas da educação e não consolidar os direitos à educação para a população como um todo. Os Manifestos refletem um Estado muito preocupado com os interesses econômicos de um grupo restrito de pessoas que detêm capital e muito negligente com o restante da população que desejava ter acesso ao ensino formal.

Nesse momento a educação brasileira entrou num processo de popularização, fora das escolas, no qual artistas, estudantes, intelectuais e movimentos sociais, de um modo geral, atuaram de modo significativo, levando cultura, arte e educação para as camadas populares e reivindicando, junto a estes grupos, melhorias na qualidade de vida e no acesso à educação. Tais movimentos tomaram maiores proporções durante o governo de João Goulart, que assumira a presidência após a renúncia de Jânio Quadros, em 1961, sete meses após a posse. A relação entre o governo de João Goulart e os setores populares, os movimentos sociais e

---

<sup>15</sup> Manifesto dos Educadores: Mais uma vez convocados (janeiro de 1959). In: **Revista HISTEDBR online**. Campinas, nº especial, p. 205-220, ago. 2006. P. 206.

políticos de conscientização começaram a se tornar perigosos para a expansão monopolista do capital estrangeiro.

Nos primeiros anos da década de 1960, a luta pela ampliação ao acesso à educação era algo em evidência. Buscava-se a construção de uma sociedade de fato democrática, a construção de um mundo novo, através da educação. Arendt afirma que desde a antiguidade, o papel da educação apresenta como algo natural a educação dos mais novos para começar um mundo novo. No entanto, alguns sujeitos, contraditoriamente, optam pelo uso da força, pela intervenção ditatorial, para inserir o novo na sociedade como um fato consumado<sup>16</sup>. Nesse sentido, o Regime ditatorial implantou após 1964, uma representação do novo para a conservação da velha ordem.

O golpe de 1964 aconteceu, então, a fim de preservar os modelos econômico e político vigentes no Brasil, bem como o padrão social já estabelecido, criando o Estado de Segurança Nacional. A ideia de segurança dita “nacional” consistia, entretanto, na segurança do capital dos grupos que controlavam o poder, contra o “perigo do comunismo”. Esses grupos necessitavam de mecanismos que silenciassem os movimentos contestatórios, promovendo a ordem social, a exploração dos trabalhadores e a expansão do capital, para isso precisavam que os seus interesses particulares se tornassem os interesses da nação, assim, segundo Colares, os centros difusores de ideias, como escolas, igrejas, sindicatos e associações se tornam alvos potenciais<sup>17</sup>, não sendo, porém, os únicos.

Durante a ditadura (1964-1985) houve uma reafirmação dos velhos costumes e a tentativa de manutenção dos antigos valores morais, através do forte controle ideológico e repressão, implantados pelo Estado que se dizia novo. Entretanto há de se perguntar: Como o novo pode se desenvolver num mundo em que as velhas ideias se impõem? Arendt diz que:

Faz parte da natureza da condição humana que cada nova geração cresça no interior de um mundo velho, de tal forma que, preparar uma nova geração para um mundo novo, só pode significar que se deseja recusar àqueles que chegam de novo a sua própria possibilidade de inovar.<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> ARENDT, Hannah. A Crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. **Op. Cit.** pp. 25-26.

<sup>17</sup> COLARES, Anselmo Alencar; COLARES Maria Lília Imbiriba S. **Do Autoritarismo Repressivo à Construção da Democracia Participativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003 (Coleção Educação Contemporânea), p. 9.

<sup>18</sup> ARENDT, Hannah. A Crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. **Op. Cit.** p. 27.

Muitos grupos da sociedade civil brasileira, conhecendo o velho e estando imersos nele, desejavam a mudança e a construção de um novo mundo, que já era pensado desde antes do golpe. A ditadura cortara as raízes desses movimentos, em função da manutenção do velho, com o uso da força e da ideologia política, refletida, entre outros setores, na educação.

Segundo a mesma autora, a crise na educação advém de um longo processo, de crises mais gerais e de instabilidade da sociedade moderna<sup>19</sup>. A educação tem antes de tudo um papel político de inserção dos novos sujeitos no mundo, tal inserção se inicia no âmbito privado, através da família, e se concretiza por meio da escola, que é uma responsabilidade do Estado. Para Arendt, é função da escola, ensinar às crianças o que é o mundo<sup>20</sup> para que a partir do conhecimento do que é velho seja possível refutá-lo e construir o novo. Mas como fazê-lo em tempos de ditadura, tempos sombrios, em que a educação, a serviço do Estado, tornou-se um precioso instrumento do autoritarismo político e ideológico?

## 1.2 – O autoritarismo político brasileiro e seus impactos na educação.

Após a tomada do poder pelos militares e grupos conservadores, foi implantado no Brasil um sistema econômico liberal, que acelerou o processo de modernização do capitalismo nacional e de consolidação da sociedade urbano-industrial. Os governos militares propunham o desenvolvimento de uma sociedade moderna e industrializada, pautada no modelo mecanicista da racionalidade técnica ou tecnocracia, que seria posto em prática através da supressão dos direitos democráticos, da repressão e do autoritarismo. De acordo com Ferreira Jr. e Bittar, foi por meio desses mecanismos de controle e ordenação da sociedade civil que o Estado “assumiu uma face ideológica fundada no princípio de racionalidade técnica como único mecanismo político válido para a consolidação da revolução burguesa que havia se iniciado depois de 1930”<sup>21</sup>.

Nesse sentido, foram feitas intervenções no âmbito da educação formal, através de reformas na legislação educacional. Entretanto, segundo Cerri, a educação formal não foi a única estratégia de dominação ideológica, foram utilizadas as mais diversas maneiras de atingir o imaginário da população fora do ensino institucional<sup>22</sup>. Através dos meios de comunicação controlados pelo Estado e por meio da própria Igreja Católica foram difundidos

---

<sup>19</sup> Idem, p. 37.

<sup>20</sup> Idem, p. 51.

<sup>21</sup> FERREIRA JR. Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e Ideologia Tecnocrática na Ditadura Militar. In: **Caderno Cedes**, Campinas: vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008, p. 335.

<sup>22</sup> CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e Nação na Propaganda do “Milagre Econômico”. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: vol. 22, nº 48, p.195-224, 2002, p 196-197.

ideais de caráter ufanista representados pelos símbolos de pátria, família e unidade nacional. O Estado autoritário brasileiro que se consolidou após 1964, utilizou-se das mais diversas ferramentas para difundir entre a população brasileira os discursos capazes de manter e consolidar a ordem política liberal, a fim de atender aos interesses do capital e das elites industriais.

O Estado autoritário que se consolidou no Brasil após 1964 não foi, porém, uma novidade criada pelos militares. O pós 1964 tratou de consolidar e aprimorar elementos um modelo de Estado que vinha sendo engendrado desde a proclamação da República no Brasil e foi inaugurado formalmente por Vargas durante o Estado Novo, permanecendo adormecido de 1945 a 1964. Esse autoritarismo possuía suas bases fixadas no fascismo europeu e atuou ressignificando e aprimorando suas práticas. O Estado reprimia, através do discurso e da força, qualquer movimento capaz de promover uma nova ordem, como os que estavam em efervescência no período anterior ao golpe.

Entende-se por discurso, segundo Foucault, não apenas aquilo que manifesta, ou oculta, o desejo, mas também aquilo que é objeto do desejo. “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”<sup>23</sup>. A partir dessa definição é possível compreender o discurso como ferramenta do poder, sendo um campo de disputa constante. Durante o Regime Civil-militar, as forças políticas que controlavam o poder se utilizavam de um discurso que legitimava os valores relacionados à família, a segurança e a unidade nacional, interditando por meio da força, suprimindo, qualquer outro discurso que pudesse contrapor àqueles proferidos pelo Estado.

O símbolo de *unidade nacional*, que foi difundido no Brasil desde o início da República, encontrava-se em evidência durante a ditadura e estava relacionado às noções de centralidade e de nação. Era difundido de maneira massiva pelos meios de comunicação e pela escola através da disciplina Educação Moral e Cívica para o ciclo ginásial, que, segundo Lobo Neto, era fruto das concepções oficiais da Doutrina de Poder Nacional e de Segurança Nacional, oriundas da Escola Superior de Guerra<sup>24</sup>. De acordo com o autor, a ideia de unidade nacional foi defendida na década de 1920 por Anísio Teixeira com outro significado, baseada

---

<sup>23</sup> FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 19ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009, p. 10.

<sup>24</sup> LOBO NETO, Francisco José da S. Ditadura e Sociedade: intervenções pedagógicas, resistência e conciliação. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José G. (orgs.) **Educação no Brasil**: história, cultura e política. Bragança Paulista: Edufs, 2003, p. 551.

---

no princípio dinâmico de uma cultura diversificada pelas regionalidades, muito diferente do que foi posto em prática pelo Regime Militar – que consolidou uma ideia de unidade centralizadora, deixando de lado as peculiaridades das culturas regionais e a sua diversidade no contexto da cultura nacional.

Nos primeiros anos do Regime, houve grande número de manifestações, destacadamente dos estudantes, contrárias ao cerceamento das liberdades promovidas pelos Atos Institucionais (AI's), mas nada impediu que o Estado promovesse reformas educacionais que colocassem o ensino dentro de um modelo que serviria aos interesses econômicos daquele período. Durante a ditadura, a visão que se inseriu no campo educacional é da educação como *capital humano*, na qual o sujeito deve ser instruído, treinado e educado para que lhe seja acrescentada capacidade produtiva. Ou seja, as relações de poder econômico e político existentes entre grupos ou dentro de um mesmo grupo social foram postas de lado, em detrimento da centralidade nacional e de uma radicalidade do trabalho enquanto princípio educativo, limitado aos interesses do capital<sup>25</sup>.

Seguindo a lógica de expansão capitalista, dirigida pelo Estado brasileiro, era necessário afastar as influências do nacional-populismo, vivido pelo país no período anterior ao golpe, e internacionalizar a economia, acelerando o seu crescimento. Para os grupos dirigentes era necessário anular as pressões de caráter reivindicatório vindas dos grupos subalternizados e dos demais setores que pudessem estimular a população através de iniciativas de conscientização. Por isso projetos de popularização da educação e de estímulo à cultura popular foram violentamente reprimidos fora e dentro das escolas, como os programas de educação de adultos e os movimentos universitários, principalmente após o decreto do Ato Institucional nº 5 (AI-5), em 1968, quando houve maior controle do Estado sobre os meios de comunicação e da maior vigilância sobre a sociedade civil.

O AI-5 foi decretado em dezembro de 1968, pelo presidente Arthur da Costa e Silva, como uma medida permanente, diferente dos outros Atos Institucionais. O AI-5 previa a suspensão dos poderes Legislativos, a perda de direitos políticos e garantias constitucionais dos indivíduos e a permissão para intervenção da União nos Estados e Municípios. A medida previa, por assim dizer, o endurecimento do Regime, que atuaria, a partir de então de modo ainda mais autoritário e repressivo. Nesse sentido foi durante o seu período de vigência (1968-

---

<sup>25</sup> LOBO NETO, Francisco José da S. Ditadura e Sociedade: intervenções pedagógicas, resistência e conciliação. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José G. Op. Cit. p. 548.

1978) que houve o maior controle das instituições de ensino e dos meios de comunicação, em meio a tentativa de estabelecer um maior controle ideológico sobre os indivíduos.

As reformas na educação do Brasil ocorreram, então, de acordo com as demandas econômicas da nova sociedade urbano-industrial, que necessitava de modernização tecnológica e científica. As reformas educacionais buscavam racionalizar a educação através de medidas de supervisão para dinamizar o processo de gestão e administração escolar. Essas mudanças estavam, entretanto, permeadas por uma ordem que o Estado pretendia manter por meio de discursos que a legitimassem. Para serem aceitos como verdades, o Estado se apoiava em instituições consideradas legítimas pela sociedade. De acordo com Foucault:

[...] essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por um todo compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como sistemas de livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios de outrora, os laboratórios de hoje.<sup>26</sup>

As reformas educacionais ocorridas durante a ditadura tinham como propósito não só a racionalização da educação como também a inculcação da vontade de verdade dos discursos proferidos pelo Estado. Vontade esta que se destinava, também, a excluir àqueles que se opunham e tentavam contorná-la. Essa vontade de verdade, então, justificava e legitimava as interdições, exclusões e silenciamentos, mesmo que pelo uso da força, sobre aqueles que buscavam construir uma nova ordem, um novo mundo.

No período anterior ao golpe civil-militar, havia no Brasil centros de cultura popular, que tinham forte compromisso com a educação de pessoas pertencentes às camadas sociais menos favorecidas. Os centros de cultura popular ganharam força durante o período governado por Jango e baseavam-se no método Paulo Freire de ensino. Entretanto, como todas as iniciativas populares, foram sufocados pelo regime ditatorial. O Estado buscou combater o elevado índice de analfabetismo – para isso foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o Mobral –, para melhorar a qualidade do ensino e introduzir o uso de tecnologias da comunicação, em substituição aos centros populares. Com isso, a educação foi, segundo Ferreira Jr. e Bittar, “condicionada pela lógica que determinava o crescimento

---

<sup>26</sup> FOUCAULT, Michel. Op. Cit. p. 17.

econômico da sociedade capitalista”<sup>27</sup>. Tais reformas, no entanto, não atingiram o objetivo esperado pelo estado, pois os índices de evasão escolar, reprovação e analfabetismo continuam elevados, mesmo com a ampliação no número de escolas.

A sistematização das reformas na educação, nesse período, se deu por meio da reformulação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, através da implementação das Leis nº 5.540 de 1968, que reformou o ensino superior, e nº 5.692 de 1971, que reformou os ensinos de 1º e 2º graus. O impacto dessas reformas se dava por garantir a oferta de mão de obra especializada, isto é, técnica, para atuar na indústria que se expandia no país, aplicando na educação, em todos os níveis de ensino, o caráter tecnicista e liberal do Estado. Este último, para atingir um padrão de modernização, sob o *status* de “Brasil Potência”, formava sujeitos com capacidades técnicas, visando a criação de uma sociedade moderna, e centralizada, controlada por um Estado autoritário.

Com o objetivo de silenciar os grupos que reivindicavam melhorias na educação e maquiagem as repressões exercidas sobre os movimentos universitários e a censura sobre a sociedade, a reforma do ensino superior, a partir da Lei 5.540/68, assimilou algumas demandas e reivindicações do movimento estudantil e de parte dos docentes, por melhorias no ensino superior. A partir dessa reforma, as universidades introduziram estrutura departamental; adotaram sistema de crédito por disciplina e periodicidade semestral; modificaram o regime de trabalho dos professores com a introdução do regime de dedicação exclusiva e definiram as funções de ensino e pesquisa como partes integrantes do ensino superior. Essas mudanças contribuíram para a implantação da pós-graduação e ampliaram as possibilidades de realização de pesquisas no Brasil<sup>28</sup>.

Os currículos dos cursos de formação de professores, porém sofreram prejuízos no que diz respeito ao alcance dos componentes curriculares, que não formavam com a qualidade esperada nem pesquisadores, nem professores. Isso ocorria devido às limitações à abordagem crítica, por meio da vigilância ideológica existente durante o Regime, bem como às deficiências na formação pedagógica, que formava profissionais despreparados para atender às necessidades da população, consolidando práticas educativas de caráter conservador. Arendt diz que:

---

<sup>27</sup> FERREIRA JR. Amarílio; BITTAR, Marisa. Op. Cit. p334.

<sup>28</sup> COLARES, Anselmo Alencar; COLARES Maria Lília Imbiriba S. Op. Cit. p 38.

[...] no decurso dos últimos decênios, a formação dos professores na sua própria disciplina [foi] grandemente negligenciada, sobretudo nas escolas secundárias. Porque o professor não tem necessidade de conhecer sua própria disciplina, acontece frequentemente que ele sabe pouco mais do que os seus próprios alunos. O que daqui decorre é que, não somente os alunos são abandonados aos seus próprios meios, como ao professor é retirada a fonte mais legítima de sua autoridade enquanto professor.<sup>29</sup>

Vale ressaltar que, no caso do Brasil, no período em questão, não só a autoridade do saber específico foi retirada do professor, como também a possibilidade de um fazer pedagógico que permitisse a construção do conhecimento de maneira crítica e reflexiva em suas práticas cotidianas.

As reformas no ensino básico não garantiram reivindicações feitas por professores e alunos, oposto a isso, a Lei 5.692/71 foi aprovada em apenas 30 dias pelo Congresso Nacional. De acordo com Freitag, a reforma do ensino básico estendeu o ensino primário obrigatório em escolas públicas de quatro para oito anos e reduziu o ensino médio de sete para três ou quatro anos; implantou a profissionalização no ensino médio e reestruturou o funcionamento do ensino, definindo um núcleo comum de matérias obrigatórias e uma multiplicidade de matérias optativas de escolha do aluno<sup>30</sup>. As reformulações empreendidas para o ensino básico definiram o caráter técnico, sob as exigências das transformações para o desenvolvimento “nacional”.

As reformas educacionais refletiram de maneira nítida o caráter centralizador dos governos pós-1964. Elas foram empreendidas através de reformas nas estruturas dos componentes curriculares das disciplinas escolares e buscavam adequar a educação segundo as novas necessidades do mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia. Desse modo, as reformas curriculares buscavam garantir uma mudança do papel do Estado com relação ao ensino público, bem como redefinir os currículos dos cursos de formação de professores, instituindo uma nova relação de poder. De acordo com Martins, a mentalidade da época pressupunha um ensino administrável e controlável que deveria estar integrado a um sistema educativo em que os professores tivessem o seu espaço demarcado e fossem dotados de capacidades técnicas<sup>31</sup>.

---

<sup>29</sup> ARENDT, Hannah. A Crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. Op. Cit., p. 33.

<sup>30</sup> FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Moraes, 1986, p. 94.

<sup>31</sup> MARTINS, Maria do Carmo. Currículo, Cultura e Ideologia na Ditadura Militar Brasileira: demarcação do espaço de atuação do professor. In: CERRI, Luis Fernando. **O Ensino de História e a Ditadura Militar**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2003, p. 30.

No contexto das reformas educacionais, os professores ficaram de fora do processo de reestruturação dos currículos, processo este que foi realizado de modo unilateral por especialistas, ainda que o professor fosse o responsável por sua execução. A exclusão dos docentes contribuiu ainda mais para ampliar o distanciamento entre os saberes acadêmicos e saberes escolares, que se tornava cada vez mais grave. É possível perceber, a partir disso, uma demarcação no espaço de atuação do professor, que foi destituído de poderes de intervenção nos projetos educacionais, por meio de uma segregação estabelecida pelo Estado que controlava o sistema educacional. Assim, as reformas educacionais foram implementadas de cima para baixo, sendo o professor o responsável por ensinar os conteúdos estabelecidos pelos guias curriculares, mesmo não participando do seu processo de construção.

Segundo Foucault, “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem consigo”<sup>32</sup>. As reformas sofridas pela educação brasileira trazem consigo o desejo de apropriação dos discursos de interesses de Estado, pela população geral. As instituições de ensino básico e superior foram ao longo da história do Brasil instrumentos da vontade de verdade para atingir o imaginário dos brasileiros de forma a manter ou transformar a ordem estabelecida. Em tempos de ditadura isso se torna evidente, sobretudo pelo controle ideológico sofrido pela educação formal e pelos meios de comunicação de “massas”.

## **1.2 – O ensino e os manuais didáticos nos tempos da ditadura civil-militar**

O ensino escolar durante o Regime, principalmente após a reforma de 1971, era marcado pelo uso dos livros didáticos, como fonte principal do conhecimento, muitas vezes a única. Segundo Bittencourt, o livro didático é “um ‘depositário de conteúdos escolares’, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares”. É também, um meio de transposição do saber acadêmico para o saber escolar, uma vez que ele leva até os alunos textos que veiculam, numa linguagem mais simples o saber científico. Entretanto, nesse processo, tornam-se limitados e condicionados por razões econômicas, técnicas e ideológicas<sup>33</sup>.

Os livros didáticos são, segundo Bittencourt, uma mercadoria, e por isso passam por um processo de produção no qual sofrem interferência de vários sujeitos a fim de atender as

---

<sup>32</sup> FOUCAULT, Michel. Op. Cit. p.41.

<sup>33</sup> BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos Entre Textos e Imagens. In: BITTENCOURT, Circe. (org.) **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 72-73.

propostas de ensino estabelecidas nos currículos escolares. A autora afirma que o livro didático é um importante ‘veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura’ e capaz de transmitir estereótipos e valores de grupos dominantes<sup>34</sup>. No período ditatorial os livros eram utilizados com esse objetivo, tornando-se o principal instrumento de reprodução ideológica do Estado. Não havia muitas opções de recursos didáticos e os professores estavam presos à rigidez dos currículos.

Abud diz que os livros didáticos assumiram papel de sistematizar o conhecimento não só aos alunos, mas também aos professores, por meio de propostas metodológicas a serem trabalhadas em sala de aula. A autora afirma que, por estarem vinculados aos programas oficiais, os livros didáticos não se renovavam e mesmo aqueles que utilizavam interpretações ligadas às novas correntes históricas, mantinham a mesma periodização e os mesmos aspectos metodológicos, que não eram condizentes com essas novas interpretações.<sup>35</sup>

Além disso, as metodologias pouco reflexivas executadas pelos professores no período eram feitas de acordo com os programas oficiais, não permitiam a compreensão dos processos históricos, sendo realizada através do ensino de uma sucessão de fatos históricos, muitas vezes desconexos, sem análises críticas, excluindo professores e principalmente alunos do processo de construção do conhecimento no cotidiano escolar. De acordo com Fonseca, os métodos de avaliação e ensino se baseavam:

[...] na leitura coletiva de livros didáticos, permeada por explicações dos professores sobre os trechos lidos e por esquemas passados no quadro e copiado pelos alunos. Questionários, pesquisas em enciclopédias, memorização de fatos, nomes e datas, eram as estratégias mais comuns, identificadas como parte de um rígido esquema de ensino, fechado à reflexão, à discussão, ao debate.<sup>36</sup>

Nesse período, os livros didáticos eram caracterizados pela superficialidade dos conteúdos, pela ausência de críticas ou reflexões e pela presença de ideais patrióticos que marcaram os diversos momentos de crise política no Brasil. Os manuais utilizados nas escolas não objetivavam a construção de conhecimentos de modo significativo e sim a reprodução de

---

<sup>34</sup> BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos Entre Textos e Imagens. In: BITTENCOURT, Circe. idem p. 71-72.

<sup>35</sup> ABUD, Katia Maria. O Livro Didático e a Popularização do Saber Histórico. In: SILVA, Marcos A. (org.) **Repensando a História**. 6ª ed. São Paulo: Editora Marco Zero, s.d. p. 83.

<sup>36</sup> FONSECA, Thais Nivia de Lima e. O Ensino de História do Brasil: Concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971-1980) In: CERRI, Luis Fernando. Op. Cit, 2003.. 47-48.

ideias que favorecessem a manutenção do Estado autoritário e da lógica capitalista vigente no país durante a ditadura. É preciso ressaltar, porém, que muitos professores burlavam as normatizações impostas pelo regime e discutiam seus conteúdos das disciplinas de forma crítica, apesar da má qualidade dos manuais e da intensa vigilância sobre as instituições de ensino.

No Ginásio Municipal, lócus dessa pesquisa, os livros didáticos utilizados pelos alunos traziam pouco potencial crítico e eram utilizados pelos alunos durante muito tempo, desde o exame admissional para o ingresso no curso ginásial, passando para seus irmãos mais novos, que por sua vez os utilizavam por mais vários anos. Os conteúdos abordados pelos livros didáticos não faziam relação com o cotidiano ou com a realidade socioeconômica e cultural dos alunos apresentando-lhes, portanto, um conjunto de conteúdo sem que o sentido prático para sua aprendizagem fosse construído. Sendo, muitas vezes, o único recurso que os alunos tinham para estudar os conteúdos escolares, o livro didático era condizente com os ideais ufanistas do Estado, que previa para a educação um modelo de ensino tradicional e mecanicista, pouco crítico e sem reflexão.

---

## CAPÍTULO 2 – DITADURA, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO NA CIDADE FEIRA DE SANTANA: DÉCADAS DE 1960 E 1970.

### 2.1 – O Regime Militar na Bahia

A política militarista ditatorial que se consolidou no Brasil após o ano de 1964, com o golpe civil-militar, marcou a história da Bahia pela repressão aos movimentos estudantis, artísticos, culturais, intelectuais, trabalhistas da cidade e do campo e outros tantos que realizassem qualquer tipo de oposição ao regime por meio de ações individuais ou coletivas. A repressão aos sujeitos opositores era intensa e se estabelecia, segundo Benevides, com o objetivo de impedir qualquer forma de organização da sociedade civil que pudesse se opor à nova ordem estabelecida, decretando a prisão de todas as lideranças civis consideradas potencialmente subversivas em todo o país<sup>1</sup>.

O movimento estudantil (ME) na Bahia sofreu intensa repressão e suas lideranças foram alvos de fortes perseguições, tanto no que se refere ao movimento estudantil universitário, como também o movimento secundarista, protagonizado pelos jovens alunos das escolas públicas da Bahia ainda nos anos iniciais da ditadura. A intensidade com que os movimentos estudantis foram reprimidos os desestruturou violentamente e o medo pairou sombriamente sobre a sociedade civil, sobretudo após o decreto do AI-5, em 1968, sem calar, no entanto, as vozes desses que lutavam por liberdade, contra o regime ditatorial e também por mais e melhores escolas e universidades.

Mesmo sendo bastante expressivos, os movimentos estudantis não estavam sozinhos, tinham o apoio de partidos políticos que atuavam clandestinamente e que se faziam presentes no ME por meio de membros que compunham os Diretórios Acadêmicos (DA) das universidades ou nos Grêmios Estudantis, a exemplo do Partido Comunista Brasileiro (PCB), também conhecido como Partidão. Alguns movimentos sociais e uma numerosa parcela da população civil brasileira, bem como alguns clérigos – a exemplo do abade do Mosteiro de São Bento, Dom Timóteo Amoroso Anastácio –, apoiavam o ME e abraçavam suas causas.

---

<sup>1</sup> BENEVIDES, Sílvio César Oliveira. Aventuras estudantis em tempos de opressão e fuzis. In: ZACHARIADES, Grimaldo Carneiro (org.). **Ditadura Militar na Bahia: Novos olhares, novos objetos, novos horizontes**. Vol.1. Salvador: Edufba, 2009. P.115-116.

A Bahia passou, durante a ditadura, por grande agitação política tanto em sua capital, Salvador, quanto no interior do estado, sendo os movimentos realizados a partir de instituições escolares e universitárias, alguns dos mais significativos na luta em oposição à ditadura. Passeatas, greves e diversas outras formas de manifestação foram realizadas durante todo o período ditatorial, em sua maioria, marcadas pelo confronto entre a polícia e os manifestantes, ocorrendo com maior ou menor frequência e intensidade. Confrontos esses que se tornavam mais intensos ao passo que o Estado se fortalecia e ampliava o controle sobre a população, sobretudo após o governador da Bahia, Lomanto Júnior (1963-1967), decretar, em 1966, a proibição de qualquer tipo de manifestações nas ruas ou qualquer tipo de aglomeração nas proximidades de escolas ou universidades e o cerco se fechou de modo ainda mais violento após o AI-5.

Em Salvador houve um forte protagonismo político exercido por meio da comunidade escolar do Colégio Central, que influenciou outras tantas escolas na cidade de Salvador e em outras regiões da Bahia, assumindo uma imagem de instituição politizada e combativa. Docentes e discentes debatiam os acontecimentos políticos e temas relacionados, fomentando, segundo Benevides, o debate político e intelectual e foi nesse ambiente, ainda, que se organizou uma influente greve estudantil, promovida no ano de 1966<sup>2</sup>.

Algumas das principais insatisfações dos estudantes e da população na Bahia, no que se refere à educação, foram o insuficiente número de vagas nas escolas e nas universidades públicas, para atender à demanda de crianças e jovens em idade escolar e a preservação da qualidade da educação pública e gratuita. Reconhecer a educação pública e gratuita como meio para adquirir conhecimento, alto grau de consciência social e política, e para a ascensão social sempre foi o principal fator que impulsionou as camadas populares e médias a lutarem por sua ampliação e melhoria, e, ao mesmo tempo, levou o Estado e as elites brasileiras a manterem-na precária, a fim de fornecer mão-de-obra barata para a crescente indústria e consolidar a permanência da imensa desigualdade social que marcava e marca a sociedade brasileira ainda nos dias atuais.

Reivindicações relacionadas ao modelo de ensino ofertado também eram realizadas por membros das comunidades escolares. Tais sujeitos afirmavam a necessidade de um ensino que não somente transmitisse informações prontas e acabadas, mas que possibilitasse aos

---

<sup>2</sup> Idem, *ibidem*. p.118.

alunos desenvolver um saber crítico, que o formasse também como ser humano autônomo e capaz de compreender-se em suas condições socioeconômicas e os possibilitasse, ainda, atuar politicamente, com clareza e discernimento.

A censura era crescente sobre as instituições de ensino da Bahia. Além da repressão aos estudantes, muitos professores foram presos ou responderam a Inquéritos Policiais Militares (IPMs). Para a manutenção do regime militar e para garantir os interesses dos grupos envolvidos e apoiados por esse modelo de Estado, era necessário não somente, acabar com a autonomia das instituições educacionais, como também reformar o modelo de ensino, retirando delas a possibilidade de formar cidadãos críticos e independentes. As reformas educacionais de 1968 e 1971, já citadas no capítulo anterior, vieram então para cumprir com essa proposta de tornar escolas e universidades fábricas de mão-de-obra técnica para o mercado de trabalho, principalmente para a indústria.

Os estudantes organizavam-se em torno de atividades artísticas externas ao ambiente escolar, na medida em que viam a arte como um espaço mais aberto para se expressar, problematizar e discutir aspectos relacionados à sua humanidade individual e coletiva, bem como aos aspectos políticos da época, cujo espaço e a situação de vigilância no interior das escolas muitas vezes não os possibilitava. Entre tantos grupos, podemos citar, em Salvador, o Grupo Amador de Teatro da Bahia (GATEB) e na cidade de Feira de Santana, o Teatro Experimental de Feira de Santana (TEF) que incluía como membros, estudantes universitários e alguns jovens estudantes secundaristas.

Existiam ainda indivíduos e grupos que praticavam outras formas de arte como meio de contestação ao regime vivenciado após 1964 e como espaço para discussão e formação política, como o cinema, tendo como exemplo o *cinema novo*, a música e dentro dela o *tropicalismo*, a poesia e artes plásticas, entre outros. Surgiu, assim, um movimento de cultura popular, com muitos artistas e grupos baianos, que repercutiu nacionalmente as insatisfações e os anseios compartilhados por grande parte dos jovens do Brasil naquele período, demonstrando uma forte resistência cultural.

Mesmo após o decreto do AI-5, a agitação política na Bahia não cessou. Estudantes continuavam a tomar às ruas, escolas e universidades como espaço para manifestar suas insatisfações com relação à política nacional entreguista, que fazia pouco caso da educação pública. Se por um lado ampliavam as vagas, atendendo parcialmente às cobranças da

sociedade civil, por outro lado cortavam as verbas das instituições de educação, precarizando ainda mais a qualidade do ensino ofertado. Sem deixar, no entanto, de atender aos interesses particulares das indústrias de capital privado e, principalmente, de capital estrangeiro.

Em 1968, durante o governo do presidente militar Artur da Costa e Silva, ondas sucessivas de manifestações estudantis sacudiram todo o Brasil. Muitas delas, utilizavam-se da bandeira do Vietnã como símbolo de resistência anti-imperialista, posicionando-se de forma contrária à inserção norte-americana na economia brasileira, que aproximava cada vez o Brasil do modelo econômico liberal. Nesse ano, na Bahia houve diversas passeatas e manifestações, principalmente após a morte do estudante secundarista Edson Luís<sup>3</sup>, assassinado durante protestos no Rio de Janeiro. A morte do garoto provocou imensa comoção entre a população baiana, levando muitas pessoas às ruas contra a repressão, violência e o cerceamento das liberdades a que era submetida pelo Estado. Os alunos da UFBA deflagraram greve geral em protesto contra a violenta morte de Edson Luís, o arrocho salarial e o corte orçamentário para as universidades.

De acordo com Brito, cerca de cem mil estudantes participaram da passeata realizada em Salvador, em maio de 1968, contra o corte de verbas e o arrocho salarial. Contavam com a presença da imprensa e, nesse dia, não houve repressão policial ao movimento<sup>4</sup>. A greve estudantil realizada pelos alunos da UFBA, contou com o apoio de parte do corpo docente da instituição e repercutiu em outros estabelecimentos de ensino da Bahia, que também deflagraram greve. A repressão se tornava mais forte a cada dia. A polícia e o corpo de bombeiros invadiram a UFBA a fim de acabar com a ocupação e com a greve. Meses depois o Mosteiro de São Bento também foi invadido pela polícia durante uma manifestação. De acordo com Brito:

Seu destino [da manifestação] era a Praça Municipal [...]. A polícia não deixou. Tiros e bombas de gás lacrimogêneo foram lançados. Houve espancamento indiscriminado. Populares que se encontravam no centro realizando compras teriam sido agredidos. [...] Alguns estudantes buscaram refúgio no Mosteiro de São Bento. Ao contrário de outras vezes, nessa oportunidade os policiais não respeitaram a Igreja nem tampouco atenderam aos apelos do Abade D. Timóteo Anastácio.

---

<sup>3</sup> O estudante Edson Luís foi morto em 28 de março de 1968, enquanto participava de protestos, junto com estudantes cariocas, contra o fechamento do Restaurante Calabouço. Durante o protesto a polícia invadiu o local e disparou tiros, atingindo o estudante, que foi morto no local.

<sup>4</sup> BRITO, Antonio Mauricio Freitas. Salvador em 1968: um breve repertório das lutas estudantis universitárias. In: ZACHARIADES, Grimaldo Carneiro (org.). **Op. Cit.** p. 95.

---

Invadiram o templo e prenderam alguns estudantes. Sete pessoas foram feridas a bala.<sup>5</sup>

Com isso, é possível entender a maneira como os movimentos da população civil na Bahia, sobretudo os setores estudantis, lutaram e ao mesmo tempo sofreram com endurecimento da política ditatorial nacional. Há de se atentar que a repressão não foi ainda pior na Bahia pela presença de um canal de diálogo existente entre o governo estadual dirigido por Luís Viana Filho (1967-1971), cujo projeto político alinhava-se com a antiga política desenvolvimentista e contava, em certa medida, com apoio de parte da esquerda baiana. O diálogo em alguns momentos amenizou a violência empregada contra a população. De acordo com Araújo:

Apoiado regionalmente sob pressão federal, o governo estadual adotava uma postura de fidelidade ao discurso da “revolução militar”. Na prática, amenizava a violência contra os movimentos populares, que no fundamental continuavam a apoiar a política desenvolvimentista para o estado. [...] essa particularidade da política regional fez com que o movimento estudantil e a esquerda politicamente organizada experimentassem um grau bem mais aliviado de repressão na Bahia, comparada a violência que se desencadeava em outros estados brasileiros [...].<sup>6</sup>

Isso não significa, porém, afirmar que a repressão foi branda na Bahia. É preciso reiterar que foi cruel e violenta, ainda que houvesse um clima um pouco menos hostil durante o governo de Luís Viana. Este, por sua vez, sofreu pressões do governo nacional, perdendo poder, gradativamente, para a Sexta Região Militar e para a política repressora que vinha se fortalecendo no âmbito nacional. Tal política se consolidou na Bahia em 1969, com a perda completa de autonomia do governo estadual. A repressão e a censura foram monopolizadas pelos aparelhos do Estado Nacional que visavam frear os movimentos oposicionistas armados ou não e atuaram ferozmente nos Anos de Chumbo e, dentro dele, de forma muito intensa nos anos de 1969 a 1971, com a reorganização das esquerdas e a atuação de movimentos guerrilheiros.

As estratégias de repressão e silenciamento sobre os jovens eram quase emudecedoras, não fosse pela resistência e a força desses sujeitos que jamais desistiram de lutar por

---

<sup>5</sup> Jornal da Bahia, 9 ago. 1968 *apud* BRITO, Mauricio Freitas. Salvador em 1968: um breve repertório das lutas estudantis universitárias. In: ZACHARIADES, Grimaldo Carneiro (org.). Ditadura Militar na Bahia: Novos olhares, novos objetos, novos horizontes. Vol.1. Salvador: Edufba, 2009. p. 106.

<sup>6</sup> ARAÚJO, Ubiratan Castro de. 1968: O Movimento Estudantil na Bahia. Um testemunho. In. **Revista Perspectiva Histórica**. Vol. 2, nº3, Julho/Dezembro de 2012. p. 87.

liberdade, pela garantia de seus direitos, sobretudo à educação de qualidade e por uma sociedade mais justa. Os anos que se sucederam, ainda que com o fortalecimento do aparato militar e a intensificação da repressão, a população seguiu lutando por suas causas.

## 2.2 – Aspectos gerais da cidade de Feira de Santana

A cidade de Feira de Santana, que atualmente caracteriza-se, entre outros aspectos, por ser a maior cidade do interior da Bahia, com uma população de aproximadamente 606.139 habitantes<sup>7</sup> e cuja mais atrativa atividade econômica é o comércio, nem sempre foi tão dinâmica. No final do século XIX, a jovem cidade, fundada em 1873, passou a se desenvolver cada vez mais depressa, sobretudo a partir da década de 1950 quando os ideais de progresso e modernidade foram amplamente difundidos para todo o país, sob a lógica do desenvolvimento industrial.

Feira de Santana localiza-se entre a caatinga e o litoral baiano. Segundo Azevedo “essa localização geográfica de transição ou intermediária parece se refletir na cultura dessa cidade, bem como nos seus hábitos e práticas socioespaciais”<sup>8</sup>. Não há, porém, nitidez no que diz respeito aos aspectos relacionados às identidades culturais presentes na cidade, mas sim um debate acadêmico acerca da presença de uma cultura sertaneja, muito associada ao “mito de origem” da cidade. Ao longo de toda sua história, Feira de Santana recebeu pessoas de diferentes regiões da Bahia e de outros estados, que aqui chegavam trazendo elementos culturais diversos e contribuindo para a existência de uma multiplicidade de culturas e símbolos, influenciando também nas transformações do espaço urbano e nas relações de sociabilidade.

A origem e o crescimento de Feira de Santana foram fortemente influenciados pela localização geográfica, bem como às condições naturais favoráveis ao processo de povoamento. Entre o sertão e o recôncavo da Bahia, Feira, como é chamada ainda hoje, contava com a presença de nascentes e lagoas que fizeram da cidade um ponto de parada de tropeiros, vaqueiros e comerciantes, que levavam mercadorias do sertão para o litoral. Os viajantes paravam para descansar, alimentar os animais e comercializar produtos necessários à subsistência. No início do século XIX o abastecimento de água era precário no sertão e a abundância desse recurso na região que viria a ser Feira de Santana fez com que muitas pessoas passassem a habitá-la.

<sup>7</sup>IBGE, 2010.

<sup>8</sup>AZEVEDO, Livia Dias de. **Feira de Santana: entre culturas, paisagens, imagens e memórias visuais urbanas (1950-2009)**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2015. p. 36.

Questões de caráter econômico também influenciaram intensamente o desenvolvimento dessa cidade. A pecuária era uma atividade muito praticada no interior do estado baiano e servia, não somente para o abastecimento local, mas, sobretudo, para atender às demandas do recôncavo baiano. Nessa região, havia grande número de latifúndios monocultores de cana-de-açúcar até meados do século XIX e o gado era levado do interior para ser utilizado auxiliando o trabalho nas lavouras, bem como para a alimentação. O caminho era longo do local de origem do gado até o seu destino final. Feira servia, então, como ponto de parada para descanso dos vaqueiros e aos poucos foi se tornando uma região de criação e comércio de gado, artigos em couro e alimentos.

Pessoas de regiões circunvizinhas passaram a vir para a Villa do Arraial de Feira de Sant'Anna, como passou a ser chamada em 1833 ao ser desmembrada da cidade de Cachoeira, para comercializar seus produtos e comprar tantos outros que necessitassem. Esse movimento comercial promoveu, assim, o crescimento das atividades econômicas e do número de habitantes da vila, que em 1873 foi elevada à categoria de cidade através da lei provincial nº 1.320, passando a ser chamada Cidade Comercial de Feira de Santana, nome bastante adequado no que se refere a sua principal atividade econômica. Apenas em 1938 passou a se chamar oficialmente Feira de Santana.

### **2.3 – A ditadura, o “milagre econômico” e o crescimento urbano em Feira de Santana**

Durante seu processo de industrialização, diferentes regiões do Brasil sofreram com o aumento desordenado das cidades, em busca de um ideal de modernidade e desenvolvimento. A indústria brasileira iniciou suas atividades em curtos passos no século XIX, na região Sudeste, a partir dos lucros obtidos com a produção cafeeira. Mas foi a partir de 1930, nos governos de Getúlio Vargas que o Brasil passou a destinar uma quantidade de recursos maior ao setor industrial. Nesse período foram criadas indústrias de base e indústrias de bens de consumo gerando um intenso fluxo migratório para as regiões industriais, situadas na zona litorânea das regiões sul e sudeste.

Esse processo intensificou-se ainda mais na década de 1950, com a política desenvolvimentista empreendida por Juscelino Kubitscheck, que abriu mercado para o capital estrangeiro e concentrou os investimentos públicos na área da indústria, fechando os olhos para os movimentos populacionais e a necessidade de investimento nos centros urbanos para os recém-chegados. Nesse período, de acordo com Oliveira:

A industrialização emergente nos setores automobilísticos, químico, farmacêutico e de eletrodomésticos, que contou com expressivo ingresso do capital estrangeiro, traz uma urbanização acelerada, acompanhada de uma série de fenômenos desencadeados pela intensa migração de um contingente populacional com baixa qualificação profissional, que não é totalmente absorvido pelo mercado de trabalho da cidade [...].<sup>9</sup>

Esse processo de avanço da industrialização e êxodo rural sofreu um retraimento na década de 1960, mas foi retomado no início da década de 1970, não só com a criação de novas indústrias brasileiras de capital privado, como também de incentivos à fixação de indústrias transacionais no país. Vários pólos industriais foram criados em todo Brasil e novamente houve um movimento de pessoas para as zonas industriais, entre elas, Feira de Santana.

A partir da década de 1950, com a construção da BR 116 e da BR 324, a cidade de Feira de Santana alcançou elevados índices de crescimento, tanto com relação à população, quanto no que se refere ao seu estabelecimento econômico a partir do fortalecimento do comércio. Segundo Azevedo:

A malha viária foi imprescindível para a emergência da cidade como importante ponto nodal porque possibilitava fácil acesso à cidade, assim como permitia a redistribuição de bens/mercadorias para as áreas próximas. Assim, Feira se estabelece tanto como ponto de passagem quanto como pólo concentrador e distribuidor de produtos para sua região de influência: parte do sertão, o recôncavo e Salvador.<sup>10</sup>

A partir da construção dessas rodovias que atravessam Feira de Santana, a cidade passou a se configurar como caminho obrigatório de um número crescente de viajantes advindos de diferentes cidades do país, o que favoreceu o seu crescimento comercial e lhes proporcionou uma maior notoriedade em âmbito regional e nacional.

Desde então, a cidade passou a sofrer modificações em sua estrutura urbana, devido à expansão do comércio e a busca pelos tão esperados “progresso” e “desenvolvimento”. Na década de 1960, a população urbana de Feira de Santana, assim como algumas outras cidades do Brasil no mesmo período, cresceu de forma significativa e houve decréscimo da população

---

<sup>9</sup> OLIVEIRA, Maria Leny de Souza. **Feira de Santana no Contexto da Urbanização Brasileira e a Questão da Moradia na Favela**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2014. p.22.

<sup>10</sup> AZEVEDO, Livia Dias Op. Cit.. p. 52.

rural, conforme Azevedo<sup>11</sup>. Tal crescimento da população urbana de Feira de Santana pode ser associado ao grande impacto que a ideia de modernização causou no país na década de 1960, sobretudo, após o golpe Civil-militar de 1964.

Os governos militares, por meio da política do “milagre econômico” buscaram empreender a elevação do PIB nacional por meio de um processo de crescimento industrial no país, a fim de promover a modernização da economia brasileira, que tinha sua base na agricultura. Associado a isso, havia um projeto de integração nacional, que visava a manutenção da união territorial por meio da integração econômica entre as regiões do Brasil. Assim, o Centro Industrial do Subaé (CIS) foi instalado em Feira de Santana no ano de 1970, uma vez que esta cidade reunia uma série de vantagens e o governo do Estado e as elites locais pressionavam o governo federal pela descentralização industrial.



**Imagem 1 - Instalações da Companhia Metalomecânica, no Centro Industrial do Subaé.**

**Fonte:** Fonte: MAGALHÃES, Antonio Ferreira de. In: MAGALHÃES, Antonio Ferreira de; SILVA, Aldo José Morais; OLIVEIRA, Clóvis Frederico Ramaiana Moraes. **História nas Lentes:** Feira de Santana pelo olhar do fotógrafo Antônio Magalhães. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.p.71.

---

<sup>11</sup> AZEVEDO, Livia Dias de. **Op. Cit.** p. 61.



**Imagem 2: Fábrica Inconvesa. Década de 1970**

Fonte: Idem, p.69.

As imagens acima mostram as instalações das fábricas recém-instaladas no Centro Industrial do Subaé, na década de 1970. As fábricas representavam para a elite econômica de Feira de Santana e região, a ideia do progresso e do desenvolvimento econômico, que eram amplamente difundidas para toda a população, gerando expectativas, que nem sempre eram alcançadas.

Entre as vantagens para a implantação do CIS em Feira de Santana estavam a localização da cidade, que facilita o recebimento das matérias-primas e o escoamento das mercadorias produzidas, a oferta de mão-de-obra excedente, bem como o apoio dos governos municipal e estadual. A elite local de Feira de Santana – comerciantes, fazendeiros e pequenos industriais já existentes – almejava o desenvolvimento da cidade para ampliar seus negócios e constituía uma importante força política, que pressionava as autoridades em busca da realização de seus projetos econômicos.

Segundo Monteiro, ainda que o interesse de alojar indústrias nessa região da Bahia remonte à década de 1950, foram os interesses do eixo centro-sul, sob a lógica da integração produtiva os principais responsáveis pelo “surto industrializante baiano das décadas de 60 e 70 do século passado”<sup>12</sup>. A criação do CIS tem suas particularidades quando a comparamos

---

<sup>12</sup> MONTEIRO, Jhonatas L. Classes dominantes e indústria em feira de santana nos anos 70: Sugestões para pensar politicamente a industrialização periférica brasileira. **ANAIS do III Encontro Estadual de História:**

---

com o Polo Petroquímico de Camaçari e com o Centro Industrial de Aratu, sobretudo por ter sido implantado dentro do processo de legitimação ideológica de uma ditadura que se baseava no discurso de um suposto milagre econômico para se manter no poder.

Nesse contexto de forte controle político, a administração dos municípios se encontrava fragilizada pela sucessiva perda de autonomia política em virtude do forte controle exercido pela política nacional de Estado. E, de acordo com Monteiro, o projeto de implantação de um centro industrial em Feira de Santana foi uma via encontrada pelas elites locais para legitimar o seu poder político-social ante o restante da população feirense e recuperar sua “governabilidade”.<sup>13</sup> A cidade de Feira de Santana sofreu uma forte ruptura em seu caráter administrativo com a ocorrência do golpe de 1964, que depôs o então prefeito Francisco Pinto (1963-1964) da administração, substituindo-o por Joselito Falcão de Amorim, membro da UDN.

Francisco Pinto desenvolvia uma forte política social em favor das camadas populares da cidade – e como exemplo podemos citar a criação da *farmácia popular*, bem como a implantação do Ginásio Municipal, para atender à demanda de vagas para o ensino secundário público e gratuito –, o que desagradava às forças conservadoras locais, sobretudo pelo apoio que ele recebia das camadas populares. Com a deposição de Chico Pinto, como era conhecido, as forças políticas de esquerda foram desarticuladas e a elite local se fortaleceu, entendendo a criação do CIS como meio de desviar a atenção da política repressiva e, ao mesmo tempo, atender aos interesses econômicos das elites conservadoras locais e do Estado nacional. A partir disso, podemos compreender alguns aspectos da intervenção do governo militar na sociedade feirense.

A cidade se expandiu de forma rápida nesse período, sobretudo após a criação do CIS, durante a gestão do prefeito João Durval Carneiro (1967-1971) – filiado à Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e que teve o projeto de industrialização de Feira de Santana como carro chefe de sua campanha eleitoral. É preciso ressaltar ainda que João Durval tinha grande afinidade com os setores industriais e contou também com o apoio do recém criado *Jornal Feira Hoje* para legitimar o discurso do progresso e da modernização por meio da

indústria, que era difundido em consonância com os projetos de consolidação do modelo de produção capitalista, liberal, empreendidos pelo Estado ditatorial.

Uma vez implantado o Centro Industrial do Subaé, grande número de pessoas passou a viver na zona urbana da cidade, que necessitou de transformações a fim de atender ao aumento no contingente populacional. Segundo Azevedo, as cidades médias como Feira de Santana “têm modificado e homogeneizado suas paisagens em função da ideia de progresso, a fim de alcançarem semelhanças com as grandes cidades, provocando a memória coletiva por meio do esvaziamento do espaço de símbolos culturais locais”<sup>14</sup>. Segundo a autora, a paisagem urbana pode ser entendida como um signo, ou um conjunto deles, que constitui uma linguagem não verbal, passível de leitura e interpretação diversas, conflituosas, cambiantes e mutáveis<sup>15</sup>.

Nesse sentido, com a chegada do CIS, houve uma aceleração no processo de urbanização de Feira, que passou a receber números ainda maiores de pessoas advindas de diferentes regiões do estado, chegando a compor um acréscimo de 52% à sua população. A presença das indústrias e do crescente comércio em Feira de Santana atraiu muitas pessoas do interior do estado e da zona rural, que vieram tentar na cidade oportunidade de trabalho para proporcionar à sua família e a si melhor qualidade de vida, mas que nem todos conseguiram alcançar. Junto com a expansão do setor industrial não houve preocupação, por parte das autoridades, com questões relacionadas à moradia e serviços básicos para atender a esse grande contingente de mão-de-obra que chegava.

A não absorção de toda a mão-de-obra pelas cidades, ou os baixos salários oferecidos pelas indústrias aos trabalhadores braçais pouco ou não qualificados, fez aumentar os índices de desigualdade social nas cidades brasileiras. Segundo Oliveira:

O fenômeno da migração se depara com os processos de exclusão e marginalização a que são submetidos os migrantes das diversas regiões do Brasil que começam a revelar suas angústias e frustrações por não alcançarem uma melhor condição de vida e por se depararem com culturas tão distantes de suas origens.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> AZEVEDO Livia Dias de. **Op. Cit.** p .38-39.

<sup>15</sup> Idem. p. 40.

<sup>16</sup> OLIVEIRA, Maria Leny de Souza. **Op. Cit.** p.24.

É possível afirmar, neste aspecto, que a implantação do CIS foi responsável por favorecer o crescimento econômico da cidade de Feira de Santana e junto com ele, intensas modificações no espaço urbano, promovendo melhorias que atendiam aos interesses das elites e, por outro lado, a segregação das camadas populares, da qual integra um grande número de migrantes.

De acordo com Oliveira, em 1964, durante o governo ditatorial de Castello Branco (1964-1967), houve um retorno à tentativa de destruição de favelas, mocambos e outras aglomerações e por isso foi criado um programa de habitação, através da lei 4.380, que criou o Banco Nacional de Habitação (BNH), para a construção de conjuntos habitacionais em substituição de áreas de favelas e afins.<sup>17</sup> Segundo a autora, no ano de 1968, foi criado o primeiro conjunto habitacional de Feira de Santana, Feira I, denominado Cidade Nova, por meio do Plano de Desenvolvimento Local Integrado (PDLI) em parceria com o BNH.<sup>18</sup>

Apesar dos esforços desempenhados pelo PDLI, que atuava na esfera estadual, a fim de melhorar a infraestrutura urbana e desenvolver o perfil industrial da cidade, suas ações foram muito eficazes no centro da cidade e na área industrial. Porém, a população mais pobre da cidade foi, gradativamente, sendo deslocada para as áreas periféricas, para dar lugar a empreendimentos modernos e áreas residenciais que sofreram valorização devido à especulação imobiliária e a chegada das novas indústrias em Feira, acelerou ainda mais esses processos. De acordo com Oliveira:

O crescimento da indústria Feirense na década de 1970 e parte dos anos 1980 vem acompanhado da expansão de atividades terciárias e ampla valorização de terras rurais e urbanas. Nesse período foram construídas novas avenidas, um anel rodoviário e diversos conjuntos habitacionais populares que atendiam aos interesses especulativos do capital imobiliário, em relação ao comércio de terrenos urbanos e rurais.<sup>19</sup>

Com isso, é possível compreender que a expansão urbana da cidade de Feira de Santana favoreceu as elites urbanas, comerciantes e industriais e àqueles envolvidos no processo de “modernização”, desprivilegiando as classes baixas, que foram cada vez mais marginalizadas e não tiveram suas necessidades atendidas. Até mesmo a feira livre que fazia parte da cultura local perdeu gradativamente seu espaço para o comércio formal e moderno.

---

<sup>17</sup> Idem. p.34.

<sup>18</sup> Idem. Ibidem.

<sup>19</sup> Idem. p. 59.

Na medida em que a cidade crescia e se desenvolvia, a feira livre que ocorria na Avenida Getúlio Vargas, nas mediações das avenidas Sales Barbosa, Marechal Deodoro e Conselheiro Franco, deixava de ser vista pelas elites locais como um espaço que compõe a cultura local, espaço no qual as pessoas se encontravam semanalmente, reviam os parentes, amigos e compravam diferentes mercadorias, e passava a ser encarada como o lugar da falta de higiene, da desordem e do velho.

Foi pensando por esse ponto de vista que as elites políticas e econômicas da cidade passaram a trabalhar no projeto de realocação da feira livre para o Centro de Abastecimento, que seria construído com essa finalidade, deixando o antigo espaço da feira para as modernas lojas. Estas se assemelhavam às presentes nos *shopping centers*, de acordo com o padrão cultural norte-americano e passavam a ser vistas como um modelo comercial a ser seguido.



**Imagem 3: Vista da feira livre, na esquina da Avenida Getúlio Vargas com a Rua Sales Barbosa, 1972.**

**Fonte:** MAGALHÃES, Antonio Ferreira de; SILVA, Aldo José Morais; OLIVEIRA, Clóvis Frederico Ramaiana Moraes. Op Cit. p. 94.



**Imagem 4: Barracas e consumidores na feira livre, no centro da cidade, 1972.**

**Fonte:** Idem. p. 95.

Muitas cidades brasileiras passaram a vivenciar o conflito entre o velho e o novo e buscar a modernidade, seja nas ruas, nas casas, nos costumes ou nas vestimentas. O Brasil caminhava rumo à industrialização, segundo a política do “Milagre Econômico”, e o ideal de progresso e modernidade era difundido nas mais diferentes mídias e atingia a população principalmente por meio dos jornais e do rádio, que era o veículo mais acessível naquele período. E foi nesse contexto que a infraestrutura urbana da cidade de Feira de Santana sofreu modificações, assim como a própria cultura local, que, segundo Santos, vivenciava um contraste entre o cosmopolitismo – impregnando nas transformações em busca da modernização – e o sertanismo – presente nos costumes locais, na Feira livre e na organização do espaço da cidade<sup>20</sup>.

Um exemplo claro desse conflito entre o velho e o novo já citado, segundo a autora Lívia Azevedo, é a ascensão dos supermercados, em contraste com a feira livre. Segundo a autora, “o supermercado era um elemento que significava a modernidade e a inovação, e instaurava novas técnicas de comercialização, como o pagamento em cheques, cheques pré-

---

<sup>20</sup> SANTOS, Ana Maria Fontes dos. **A Gênese do Ginásio Municipal de Feira de Santana (1963-1964): história e memória.** São Paulo, 2000. – Dissertação de Mestrado – PUC/SP, p.29.

datados, notas promissórias, e, posteriormente, cartões de crédito e débito”.<sup>21</sup> Os supermercados representavam, assim, uma mudança nas formas de consumo, sobretudo das classes médias urbanas, que buscavam, cada vez mais, se assemelhar às elites dos grandes centros urbanos do Brasil.

Um supermercado recém aberto nos anos de 1970 na cidade de Feira de Santana foi o Supermercado Paes Mendonça. O estabelecimento localizava-se na Av. Marechal Deodoro e marcou os hábitos, inclusive, dos jovens alunos do Ginásio Municipal. Durante as entrevistas, ex-alunos, ao falar sobre o seu cotidiano durante o período escolar mencionaram:

Ah nossa! A gente era muito moleque. A gente filava aula a gente pulava muro... O Municipal tá aqui e aqui tava a biblioteca e atrás era o fórum, a gente ia tomar cafezinho no Paes Mendonça que abriu na Marechal naquela época. (Antônio)

Quando eu era mais jovem, eu e uma outra amiga minha que também estudou lá no Municipal [...] a gente pegava a bicicleta dos meninos mais velhos e saíamos pelas ruas de bicicleta. Depois construiu o Paes Mendonça na Marechal Deodoro, a gente ia e tinha uma rampa bem inclinada e a gente descia, eu e ela, uma levando a outra na garupa [risos]. (Laura)

A partir das falas acima é possível inferir que o supermercado era visto pelos mais jovens como uma novidade, um espaço que se desejava frequentar e que marcou a memória desses sujeitos devido a relevância a ele atribuída pela população local. Os jovens que viviam em Feira de Santana nesse período valorizavam a cultura local, entretanto, queriam estar “por dentro” do que se consumia como cultura pela juventude mundialmente, como a moda das vestimentas e a música, sem, no entanto, deixar de lado os costumes locais.

Assim, a política do “milagre econômico”, que buscava o crescimento econômico por meio do desenvolvimento industrial em todo o Brasil, marcou a cidade de Feira de Santana acelerando o crescimento urbano e ao mesmo tempo marginalizando os trabalhadores por meio da segregação socioeconômica. Esse processo alterou, ainda, a cultura local, substituindo seus hábitos e costumes por um modelo cultural norte-americano, que durante o final da década de 1960 e 1970 representavam o novo, o moderno. Entretanto, há de se lembrar que os valores culturais característicos da sociedade feirense não são completamente esvaziados, demonstrando não só o conflito entre a cultura local e a cultura imposta pelos

---

<sup>21</sup> Azevedo, Livia Dias de. Op Cit. P. 77.

padrões de modernidade, como também a inserção dos símbolos difundidos pelo militarismo, muito visível quando analisamos a educação feirense nesse período.

A festa de Santana, padroeira da cidade é um claro exemplo da permanência das tradições culturais locais em meio a imposição dos padrões culturais modernos. Os festejos da padroeira misturavam o sagrado e o profano, deixando evidente a presença do sincretismo religioso na cidade onde a maioria das pessoas se afirmava enquanto católica entre os anos de 1960 e 1970. Na imagem a seguir é possível visualizar de maneira clara o sincretismo pela presença das mães e filhas de santo em sua importante participação na festa que homenageia a padroeira.



**Imagem 5: Procissão de mães e filhas de santo nas comemorações da Festa de Santana. Década de 1970.**

**Fonte:** MAGALHÃES, Antonio Ferreira de; SILVA, Aldo José Morais; OLIVEIRA, Clóvis Frederico Ramaiana Moraes. Op. Cit. p.141.

A festa de Santana reunia todos os anos centenas de pessoas em torno de sua comemoração. E ao contrário do que alguns podem imaginar, faziam-se presentes pessoas de

todas as idades e segmentos sociais. Os festejos não eram vistos ou praticados apenas como uma atividade religiosa, mas também como espaço de sociabilidade entre a população. Os jovens participavam junto com suas famílias e aproveitavam o espaço para interagir com os amigos e colegas que também se faziam presentes. Laura expressa que:

Tinha a lavagem da Igreja e tinha a levagem da lenha era... eram duas festas, duas semanas de festas, então tinha a festa da lavagem e a levagem. A noite tinha missa todos os dias, a missa era mais cedo e depois da missa aí começava a festa. Tinha parque de diversões, tinha tudo. [...]

Nessa afirmação da ex-aluna do Ginásio Municipal, fica claro a importância da festa para o entretenimento dos habitantes da cidade e do momento festivo, que permitia a diversão, aliada à devoção e homenagens feitas à padroeira Sra. Santana.

### **2.3 – Aspectos da educação em Feira de Santana**

Durante a década de 1960, os cursos ginásiais e secundários em Feira de Santana estavam centralizados no Colégio Santanópolis (esfera privada), no Instituto de Educação Gastão Guimarães – IEGG (antiga Escola Normal) e no Ginásio Municipal (esfera municipal). O Santanópolis e o Gastão Guimarães tinham destaque, por ofertarem os maiores números de vagas e já possuírem tradição na cidade, mas logo após sua criação, em 1963, o Ginásio Municipal ganhou notoriedade entre a população, chamando a atenção pela qualidade de ensino. O município de Feira de Santana vivenciou ainda, entre o final da década de 1960 e início da década de 1970, sérias limitações no que se refere ao número de vagas nas escolas públicas, mesmo após a criação do Ginásio Municipal, no início da década e a transformação da Escola Normal em IEGG e sua mudança de instalações.

Segundo Santos, índice de analfabetismo era de aproximadamente 50% da população escolarizável nos anos de 1960 e a rede de escolas primárias era ineficiente mal distribuída no município, além de estar submetida, em grande medida ao clientelismo.<sup>22</sup> A população da cidade havia crescido em 90% entre as décadas de 1950 e 1960, devido aos projetos de industrialização e ampliação do comércio da cidade, que recebeu grande contingente oriundo

---

<sup>22</sup> SANTOS, Ana Maria Fontes dos. Op. Cit. P.54.

de outros municípios. Porém, o aumento na oferta de ensino básico se ampliava lentamente e ainda não era suficiente para atender à demanda, favorecendo o surgimento de estabelecimentos privados de ensino.

O colégio Santanópolis pertencia à família do deputado Áureo Oliveira Filho e era atendido pelo programa de subsídio à educação que enviava recursos para as instituições de ensino privado, a serem traduzidos na concessão de bolsas de estudos pela escola para alunos que ingressariam nos cursos ginásial e colegial. Diante das discussões acerca da necessidade de aumento da oferta de vagas, as bolsas municipais oferecidas pelo Santanópolis foram divididas em meias-bolsas para atender a um número maior de pessoas.

Mas isso não diminuiu o peso de acusações proferidas à gestão da escola, de praticar clientelismo no processo de distribuição das bolsas de estudo e na admissão de alunos, favorecendo os filhos daqueles que tinham algum vínculo de amizade com os membros da gestão. Segundo Santos, havia indícios de que recebiam proventos de outras instâncias do poder público e não os repassavam adequadamente e de que a divisão das bolsas seria um meio de garantir eleitores<sup>23</sup>.

Nos primeiros anos da década de 1970 já existiam também os ginásios confessionais Santo Antônio, pertencente aos padres Capuchinhos - que ao ser criado atendia somente meninos e depois passou a receber também meninas, formando turmas mistas - e Padre Ovídio, pertencente às freiras da Ordem Sacramentinas - que atendia somente meninas. O Ginásio Padre Ovídio recebia meninas pertencentes às camadas médias e altas de Feira e região circunvizinha em regime de externato. Havia elevada procura para estas instituições, refletindo o caráter religioso e conservador da sociedade feirense desse período.

O Instituto de Educação Gastão Guimarães, considerado um dos principais centros de educação de Feira de Santana, desde o surgimento enquanto Escola Normal Rural, em 1927, atendia nas décadas de 1960 e 1970 elevado número de alunos, pertencentes a diferentes classes sociais, que ingressavam para a realização do curso colegial, matriculando-se, principalmente no curso pedagógico/Normal colegial. Segundo Barros no ano de 1968 o IEGG possuía 809 alunos matriculados, atingindo, em 1974, o número de 1244 matrículas

---

<sup>23</sup> Idem. p. 58-59.

distribuídas nos turnos matutino e vespertino, sendo em sua maioria, estudantes do sexo feminino<sup>24</sup>.

Conforme aponta Barros, durante o período de vigência da Ditadura Civil-militar havia intensa troca de favores no IEGG, instaurando uma forma de clientelismo que se tornou uma prática recorrente, estabelecida, sobretudo, por meio da indicação de nomes de pessoas pertencentes ao círculo de amizade daqueles grupos familiares que mantinham forte influência política no período para exercerem atividades docentes. Segundo a autora,

É uma prática em que se tem como finalidade a satisfação de interesses particulares e, especificamente naquele contexto, visava à construção de um quadro docente subordinado aos dirigentes escolares e às instâncias hierárquicas superiores com as quais se encontravam vinculados, como os governantes civis do Município e do Estado, que os mantiveram nas funções de “confiança” durante o período da Ditadura Militar<sup>25</sup>

Assim como as demais escolas no período ditatorial, o IEGG sofreu intensa vigilância, principalmente por agregar elevado número de alunos. O controle se dava não só por meio dos currículos escolares, mas também pela repressão à qualquer prática de ensino que se distanciasse do modelo conservador pretendido pelo Regime e pelo controle exercido sobre alunos e professores no ambiente escolar.

Compreende-se que o processo educativo dos sujeitos não ocorre exclusivamente nos espaços formais de ensino. Entende-se cultura escolar “como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”<sup>26</sup>. De acordo com essa perspectiva, pode-se considerar que o espaço das ruas constitui, também um espaço educativo, onde os sujeitos assimilam valores, incorporam saberes, produzem e reproduzem práticas culturais. Em Feira de Santana, em meio aos debates políticos, outras formas de educar permeavam a cidade e faziam parte da cultura educativa do município,

---

<sup>24</sup> BARROS, Dulcineia Coutinho de. **Cultura escolar e ensino de História em tempos de Ditadura Militar no Instituto de Educação Gastão Guimaraes** (Feira de Santana – BA, 1968-1978), Feira de Santana, 2015. Dissertação de Mestrado, UEFS. P. 59

<sup>25</sup>Ibidem, p. 64-64.

<sup>26</sup> JULIA, Dominique A Cultura Escolar Como Objeto Histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Nº 1, janeiro/julho, p. 9-43. Campinas-SP: Autores associados, 2001

como os jornais, o rádio, as festividades religiosas e cívicas, que alcançavam fortemente os sujeitos escolares.

Os jornais eram considerados importantes meios de veiculação dos debates políticos, das notícias e dos eventos que ocorriam na cidade, incluindo aqueles promovidos pelas escolas ou da participação destas nas comemorações cívicas, desfiles, campeonatos estudantis e outros festejos. Era por meio dos jornais, inclusive, que se conheciam os aprovados no tão exigente exame de admissão para o curso ginasial<sup>27</sup>. Entretanto eram um meio de comunicação menos acessível à população do que o rádio, sobretudo, por haver ainda elevadas taxas de analfabetismo no município.

Segundo Santos, o rádio não atuou somente como veiculador de ideias políticas, mas, para uma grande maioria desempenhou um papel educativo e importante<sup>28</sup>. O rádio constituía um importante e abrangente meio de comunicação em Feira de Santana, sendo as principais emissoras a Rádio Sociedade de Feira de Santana, pertencente à Paróquia dos Frades Capuchinhos – que desenvolvia forte campanha anticomunista – e a Rádio Cultura, criada na década de 1950, que possuía uma frequência mais baixa, mas promovia programas de auditório e abria espaço para o posicionamento de grupos ligados às sociedades de bairro, estudantes, entre outras organizações sociais populares. Tais meios de comunicação sofreram com a censura desde os primeiros anos da ditadura Civil-militar, processo intensificado após o AI-5, em 1968.

Os desfiles cívicos marcavam as comemorações da Independência do Brasil no dia 07 de setembro e contavam com a forte participação das escolas. O evento ocorria tradicionalmente há décadas na cidade de Feira de Santana, mas nos anos de ditadura houve grande ampliação no que se refere à difusão dos símbolos utilizados para representar o Brasil, massificando os ideais de nacionalismo e patriotismo entre a população. Os desfiles cívicos podem ser considerados, ainda, uma forma de manipular no imaginário e promover a construção de uma memória coletiva na qual o sentimento cívico se encontra muito presente, e que, ao envolverem as escolas, fazem com que esta memória seja reproduzida.

---

<sup>27</sup> O exame de admissão era realizado anualmente para o ingresso dos alunos no curso ginasial. Conhecido pela sua dificuldade elevada, os alunos e seus familiares comemoravam quando obtinham a aprovação.

<sup>28</sup> SANTOS, Ana Maria Fontes dos. **Op Cit.** p.41.



**Imagem 6: Desfile de Sete de Setembro, 1972.**

**Fonte:** Acervo do fotógrafo Antônio Magalhães



**Imagem 7: Alunos do Ginásio Padre Ovídio no desfile de Sete de Setembro, 1972.**

**Fonte:** Acervo do fotógrafo Antônio Magalhães

Ao tratar do Ginásio Santanópolis, Oliveira discute o significado político da participação da referida escola nas comemorações da “Semana da Pátria” e no desfile de Sete de Setembro, na década de 1930, quando o Brasil passava pelo período varguista e o Estado buscava construir símbolos de identidade nacional. De acordo com a autora nesse período houve intensificação dos esforços para a construção de uma identidade nacional para o Brasil e a escola contribuía nesse processo através do imaginário sociopolítico, por meio da transmissão de valores morais e cívicos e de uma cultura comum<sup>29</sup>.

Oliveira afirma, ainda que “as atividades desenvolvidas ano a ano nesse período enfatizavam, como já dito, o patriotismo, utilizando-se também do culto aos símbolos da pátria em rituais que atuam no nível do imaginário e formavam o sentimento de pertencimento a uma nação”<sup>30</sup>. A utilização de símbolos patrióticos, como o culto à bandeira e o entoamento do hino nacional, e a busca pela construção de uma identidade nacional, com a intensificação do ideal de nação, não ficaram restritos, contudo, ao período varguista. Estes valores foram fortemente retomados durante o período da ditadura civil-militar.

Durante a ditadura, as escolas foram novamente alvo da imposição de uma cultura patriótica, que não se restringia aos ambientes escolares. As instituições de ensino desfilavam nas ruas da cidade reproduzindo os símbolos de identidade nacional, que eram difundidos no interior da escola e também por meio dos jornais, do rádio e da mídia televisiva. Escolas como Colégio Santanópolis, Instituto de Educação Gastão Guimarães e Ginásio Municipal Joselito Amorim, não apenas marcavam presença nos desfiles, como disputavam destaque na comemoração, levando aos espectadores outra forma de educar civicamente.

---

<sup>29</sup> OLIVEIRA, Sandra Nívia de Souza. **Um modelar estabelecimento de ensino: Colégio Santanópolis na cidade de Feira de Santana (1934-1959)**. Tese de doutorado. Salvador, Universidade Federal da Bahia, 2014. P.265.

<sup>30</sup> Idem. p. 266.

---

### CAPÍTULO 3 – GINÁSIO MUNICIPAL JOSELITO AMORIM: MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE DITADURA

Neste capítulo são discutidos elementos relacionados à cultura escolar que permeava o cotidiano do Ginásio Municipal Joselito Amorim, entre os anos de 1968 e 1974, cujos sujeitos são os ex-alunos que estudaram nesse período na referida instituição. Para tanto foram realizadas entrevistas com uma amostra de 20 ex-alunos, que têm seus nomes preservados sigilosamente, sendo utilizados pseudônimos para referenciar os mesmos. A partir do entendimento que a memória individual constitui também a memória coletiva dos sujeitos em um contexto histórico específico, pode-se compreender, através dos estudantes que vivenciaram o Ginásio Municipal, a maneira como o corpo estudantil percebia (ou não) as disputas pela consolidação da memória de uma época marcada pela tentativa de imposição de discursos e silenciamento.

É importante ressaltar, como dito na introdução desse trabalho, que os depoimentos orais, concedidos em entrevistas semiestruturadas, constituem importantes fontes de pesquisa, pois trazem aspectos da cultura e do cotidiano dos sujeitos que jamais serão encontrados em fontes documentais, descrevendo vivências e sensações que somente a oralidade é capaz de nos proporcionar. Durante o período estudado, o Brasil vivenciava intensos conflitos internos, marcados pela imposição de um conjunto de comportamentos e normas autoritárias que deveriam ser inculcados pelos sujeitos, não necessariamente por meio da força, mas, sobretudo através do processo educacional dentro e fora das escolas.

A criação do Ginásio Municipal em Feira de Santana ocorreu durante a gestão do prefeito Francisco Pinto, no ano de 1963, como resultado de uma luta dos grupos populares que, segundo Santos, não tinham acesso ao ensino secundário por falta de vagas nas escolas<sup>31</sup>. Para a autora este período “constitui-se no marco referencial da história da educação do município, que estabelece as diferenças com o momento anterior, de restrições nas matrículas de nível ginásial ou secundário de primeiro ciclo”<sup>32</sup>.

---

<sup>31</sup> SANTOS, Ana Maria F. dos. **A Gênese do Ginásio Municipal de Feira de Santana (1963-1964)**: História e memória. Dissertação de mestrado, Campinas-SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000. p. 12.

<sup>32</sup> Idem. p.14.

O antigo prédio localizava-se na Rua Leolinda Barcelar, no bairro Kalilândia, como ficou conhecido posteriormente, o antes denominado Campo do Gado Velho. O prédio escolar funcionou durante os três anos após a sua fundação nas instalações do antigo “currais modelo”, local que havia sido construído com a finalidade de afastar do centro da cidade a venda de gado, por questões de higiene, realocando essa atividade para uma área mais isolada da cidade.



**Imagem 8: Antigo prédio do Currais Modelo. Instalações do Ginásio Municipal, 1963 – 1965.**

**Fonte:** desconhecida. Autor desconhecido.

Logo após o Golpe, em 1964, a administração do então prefeito Francisco Pinto foi interrompida e a prefeitura foi assumida por Joselito Falcão de Amorim, como interventor. O novo prefeito tratou de tentar resgatar a gênese do Ginásio Municipal, dando à sua memória um caráter diferente do existente no período anterior à sua chegada, por meio da construção de uma nova memória e de uma nova identidade. Buscava-se apagar da memória de criação dessa instituição, o caráter popular e de luta, protagonizado pelas camadas sociais menos favorecidas, que, naquele momento, reivindicavam o direito básico à educação. Segundo

Santos, devido às práticas legadas pelo Regime Civil-militar, houve no Colégio Municipal a manipulação da memória e a instituição de silêncios.<sup>33</sup>

Entretanto, ainda era preciso compreender como esses silenciamentos e manipulação dessa memória ocorriam no cotidiano escolar e como estes aspectos se refletiam na prática docente e no ensino das disciplinas escolares. Como os alunos conviviam com o clima de tensão política estabelecido pelo Regime ditatorial e se existiam (ou não) estratégias de preservação de outra memória educativa em relação àquela estabelecida, por parte da instituição de ensino no período entre 1968 e 1974 são algumas questões discutidas no presente capítulo.

No momento imediato à sucessão do Golpe de 1964, o comando militar do exército que acabava de tomar o poder, já se utilizava amplamente dos meios de comunicação, no esforço de imposição de uma memória “revolucionária” em favor do grupo político, que se colocava à frente do país contra uma suposta “ameaça comunista”. E a partir do viés ideológico inicia um forte processo de dominação através de todos os meios capazes de (trans)formar o imaginário coletivo.

A construção da memória coletiva se tornou, nesse período, um espaço de disputas no qual se buscava difundir um ideal de pertencimento, tomando como referência os valores trazidos pelos grupos civis e militares que dominavam o poder naquele momento. Segundo Le Goff:

Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva. O estudo da memória social é um dos modos fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento<sup>34</sup>.

No que se refere ao processo de disputas no âmbito da memória coletiva, o Ginásio Municipal foi atingido desde a deposição do ex-prefeito Francisco Pinto, com a construção de um novo prédio, situado na Rua Coronel Álvaro Simões, no bairro Queimadinha, inaugurado

---

<sup>33</sup> Idem. p.15.

<sup>34</sup> LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora Unicamp, 1990. P. 13.

no ano de 1966. O Ginásio recebeu, assim, o nome do então prefeito, passando à denominação de Ginásio Municipal Joselito Amorim.



**Imagem 9: Instalações do Ginásio Municipal Joselito Amorim a partir de 1966.**

**Fonte:** Acervo iconográfico do IBGE.

### **3.1 – Entre os muros do Ginásio Municipal.**

O cotidiano do Ginásio Municipal Joselito Amorim foi permeado pela consolidação dos símbolos nacionais em seu cotidiano, no interior da escola. Entre as práticas comuns havia o entoamento do hino nacional e o hasteamento de bandeira, que marcavam o imaginário dos alunos e contribuía para o desenvolvimento de uma civilidade nos indivíduos que pertenciam àquela instituição escolar.

Nos momentos recreativos, o peso da ditadura parecia se tornar um pouco mais leve, diante das brincadeiras, jogos e conversas com os amigos, ainda que de maneira muito controlada. Como parte de uma cultura fortemente influenciada pelo militarismo, a exigência sobre o fardamento escolar era muito intensa, como afirmam os ex-alunos Antonio e Miguel,

entretanto, os alunos demonstravam estar muito acostumados em cumprir com ela, ainda que existissem aqueles que subvertiam a norma.

Era muito bacana... a gente conversava, paquerava, jogava pingue-pongue nos banquinhos da escola, o banquinho da escola era a mesa de pingue-pongue, [risos] e era tudo rigoroso... a gente só entrava no Municipal completamente fardado. Tinha um porteiro que olhava pra você de cima a baixo. Olha, era calça caqui, tênis preto e meia branca (ou meia branca ou meia preta, não lembro bem agora). Depois a caqui deu lugar a calça azul marinho e era camisa branca, bem parecido com os militares.” (Antonio, ex-aluno)

Então nós tínhamos uma calça Ca... na cor caqui, com listras, listas ao lado da calça, levando a um entendimento bem militar. Nossa camisa vinha com um escudo com insígnias que indicava a qual série nós pertencíamos, tinha uma, duas, três ou quatro. (Miguel, ex-aluno).

Mas a gente mesmo assim dobrava o cós da saia pra ficar mais curta, dobrava a manga da blusa pra ficar uma coisinha mais... Mas gostei mais depois quando foi pra calça. (Luíza, ex-aluna)

Os alunos louvaram a construção do novo prédio escolar, por ser uma construção mais adequada para as funções que necessitariam ser desenvolvidas, por ser mais moderno, ter mais espaço e contar, ainda com a presença de uma biblioteca, considerada “razoável” por eles. O controle no interior da instituição, no entanto, é o que provocava desconforto, insatisfação ou mesmo o medo nos alunos que eram intensamente vigiados pelo bedel.

Na escola tinha um contexto de vigilância, inclusive tinha uma figura que tomava conta da gente e as vezes até quando íamos ao banheiro ele ia atrás, não entrava, mas ia. [...] Tinha que tirar o pessoal que tava fumando, pegava o cigarro, apagava... ficavam fumando atrás da quadra [...]. Se ele visse aglomeração, algazarra, barulho, risada, brincadeira, ele sempre se aproximava pra saber do que se tratava.

Mas era tudo muito rígido, a gente tinha os intervalos, certinho, na hora do intervalo tínhamos atividades, muito pingue pongue nos bancos, todo mundo andava com uma raquete, não era de falar alto de gritar de xingar, eram coisas impensadas e quem fizesse era punido. Ir para a diretoria, chamava banco frio e ficava lá... e tinha uma vidraça, você passava e via quem tava lá, que alguém cometeu alguma coisa e ficava no banco frio lá e todo mundo passando e olhando “olha para o número frio” (risoso) é, imagine! (Maria, ex-aluna)

A disciplina constitui segundo Foucault a formação de

uma política de coerções que consiste num trabalho sobre o corpo, numa manipulação calculada dos seus elementos, dos seus gestos, dos seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriinha, o desarticula e o recompõe. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, os chamados "corpos dóceis".<sup>35</sup>

O processo de disciplinarização dos corpos no ambiente escolar tornava-se, nesse momento, uma estratégia de impor uma docilidade para que o controle político fosse possível. Com isso, fazia-se com que a vigilância não partisse mais do bedel que controlava os comportamentos nas dependências da escola, mas fazendo com que os alunos desenvolvessem um processo de “autovigilância”, temendo a punição do citado “banco frio” e permitindo, assim, o processo de dominação.

Os alunos, inclusive, deixavam de ser chamados, em sala de aula por seus nomes e passavam a ser chamados pelo número, como um ser dócil que não possui desejos, vontades, prazeres ou ideias próprias, perdendo a sua identidade enquanto sujeito, passando a ser, como citou um dos ex-alunos “uma estatística”.

### **3.2 – Percepções da ditadura.**

Considerando o potencial pedagógico das mídias impressas, do rádio e da TV, na formação da consciência das memórias coletivas, é possível compreender que esses meios atuam no processo de legitimação de poderes no imaginário de uma sociedade. Dotado de mecanismos de controle sobre os meios de comunicação, o Regime político vigente no Brasil após 1964 atuou na divulgação de governos que se pretendiam legítimos por salvaguardarem os ideais de Pátria, Família, Nação e Segurança Nacional.

Tais valores eram incutidos no imaginário coletivo, interferindo diretamente na construção dos saberes dos indivíduos, que ao chegarem à escola cotidianamente carregam consigo representações externas à formação construída em ambiente escolar, interferindo, inclusive, nas relações estabelecidas entre os sujeitos no interior desse espaço. Em busca de agir em consonância com os discursos difundidos pelas diversas mídias, alunos reproduziam, muitas vezes, o pensamento dominante, inserido por meio do processo de educação familiar,

---

<sup>35</sup> Foucault, Michel. **Vigiar e Punir**. 38º ed. Petrópolis: Vozes, 2010. P. 133.

chegando a segregar colegas em virtude do posicionamento político da família. O ex-aluno Miguel conta que a percepção da ditadura para ele era algo muito evidente

[...] por conta de ter dois irmãos que foram presos durante o Regime Militar, um deles preso ainda menor, né, com dezessete anos, mas já havia a participação em grêmio estudantil, já havia essa participação política. Isso tudo era muito evidente, evidente inclusive nas salas de aula. [...] Era... havia esse sentido e nós sentíamos isso como um certo peso na cabeça e algumas famílias também que haviam sido beneficiadas ou estavam mais próximos dos partidos conservadores se sentiam mais fortalecidas.

Nós que éramos ligados aos partidos com uma tendência socialista maior éramos muito mal vistos. Então era dito “olha, com irmão de comunista você não anda”, ou não entrava na casa. Então isso era uma coisa muito evidente. Pior ainda, a gente não podia ver policial ou o exército na rua que se tremia mesmo de medo [...] porque os atos eram muito arbitrários não tinha razão. No ano do golpe militar de 64 eu tinha três anos, mas o período mais duro do golpe é em 71 e 72, então havia um medo, que as vezes a gente tinha medo de demonstrar o medo, inclusive, porque você se sentia sempre culpado, não sabia exatamente do que é que as pessoas estão sendo acusadas (?) de alguma ideologia... bom, e para uma criança de 7, 8, 10 anos entender ideologia e se sentir culpado é muito difícil.

Pesava, nesse sentido, não só sobre este aluno, como também sobre outros a culpa por algo que não se tinha uma clara consciência. Faziam parte do Ginásio Municipal alunos que tiveram conhecidos e familiares presos ou desaparecidos durante o período ditatorial, como também a ex-aluna Maria, que afirmou: “Me lembro que na infância aqui, né, que meu pai ficou preso no 35° BI... Feira era uma cidade de oposição, a cidade teve aquela questão do lutar [...] Tanto que no Colégio Municipal tinha Grêmio estudantil, né, e o pessoal era bem politizado, bem politizado mesmo.

Alunos que possuíam envolvimento com atividades políticas, fossem por meio do grêmio estudantil, de movimentos sociais ou que desenvolviam atividades artísticas como teatro, música e dança sofriam não somente com a censura e a vigilância do Estado, através de seus mecanismos de controle social, como também da própria sociedade civil. Era muito comum que as famílias impedissem esses jovens de desenvolver ações que os conduzissem à essas atividades, por medo ou mesmo por estar de acordo com os ideais conservadores da época. Ao perguntar à ex-aluna Edna acerca de possível envolvimento em atividades do grêmio estudantil ou em grupos artísticos, ela respondeu:

como eu morava na av. Sr. dos Passos, que era tipo o coração da cidade, a gente via grupo de teatro e..., a gente sabia que tinha pessoas que participavam, mas naquela época as pessoas que participavam desse tipo de expressão artística não era bem visto, principalmente se fosse mulher. Então minha família não incentivava, não deixava que a gente se envolvesse com esse tipo de expressão artística, porque na época da minha adolescência, eram pessoas que não eram muito bem vistas pela sociedade. Então as mulheres que participavam desse tipo de coisa, elas tinham... uma reputação não muito boa. Então minha mãe coibia esse tipo de coisa, mas eu ouvia dizer que tinha, mas nunca participei não.

Muitos alunos, alunos, porém (no caso do curso ginásial era a maioria) não conheciam profundamente todo o processo político que estava se desenvolvendo no país, sobretudo pela forte censura empreendida pelos meios de comunicação e sobre as instituições de ensino em um constante estado de vigilância, no qual a escola ficava impedida de esclarecer ou conscientizar. Na visão do ex-aluno Antônio

Na época, como adolescente a gente não enxerga bem essa coisa, a gente não tem uma visão do que é, sabia-se que teve um golpe militar no ano de 1964, eu tinha 4 anos em 75 eu tinha 15, tinha-se mais essa noção quando passávamos para o colegial e para o pré-vestibular. [...] Não se tinha muita noção do que estava acontecendo.

[...]

Não sofríamos muito com a repressão, isso se deu mais na época da universidade que foi quando a coisa começou a apertar mais, que foi quando a gente começou a ir pra a rua, mas nessa época do colégio não, porque a gente não prestava muita atenção nisso.

A percepção da ditadura não foi, então, de caráter homogêneo e atrelava-se fortemente com as representações oriundas dos diferentes contextos familiares em que os alunos construía seus posicionamentos e ações. Apesar da pouca idade, durante o período do curso ginásial, os alunos já traziam consigo posicionamentos, ainda que não muito claros, que refletiam em suas relações e em sua formação enquanto sujeito social e político.

### **3.3 – O conservadorismo no ensino escolar.**

Marcado pelo conservadorismo, o ensino escolar, durante os “anos de chumbo” se destacava pelo seu caráter tradicional. Como já discutido no capítulo 1, o tradicionalismo no ensino brasileiro não foi uma novidade da ditadura do pós-64, mas o autoritarismo presente na política e nas relações sociais dessa época dificultou e, em muitos momentos, impediram a

renovação das práticas de ensino que buscavam proporcionar um processo formativo mais crítico e reflexivo, ou inserir o aluno como centro do processo de aprendizagem.

Cientes desse formato educativo, os alunos, desde a infância, eram submetidos às condições elevadas de exigência para a aprovação nos testes de admissão, que marcaram a memória de todos os que passaram por esse método de avaliação. Assim como os demais cursos ginásiais, o Ginásio Municipal exigia a aprovação no teste de admissão como instrumento para o ingresso de alunos que concorriam vagas para o curso ginásial. Segundo Edna e Maria, respectivamente:

Outra coisa que eu me lembro do Municipal era o estresse da admissão. Era muito injusto porque nós tínhamos 10 anos de idade e éramos submetidos a uma prova muito estressante, muito estressante. Operações imensas de conta de dividir e que a gente não tinha muita noção. Era uma preparação como hoje os alunos fazem para o vestibular. Era uma preparação semelhante em estresse e em cobrança semelhante ao que se faz hoje com o terceiro ano e nós tínhamos 10 anos de idade, então a gente não entendia bem. Quando saía o resultado da prova de admissão para o Ginásio Municipal Joselito Amorim, era como hoje sair o resultado para UEFS, para UFBA, porque nós não tínhamos escolas particulares, quase nenhuma e as que tinham não eram caras, mas os pais naquela época não podiam... E ainda tinha ficar com estigma de que não conseguiu passar na admissão do Ginásio Municipal. Isso era um atestado de que você não era bem preparado. Então era um estresse violento.

Eu alcancei ainda o último exame de admissão. A gente estudava para o colégio público... colégio particular se dizia assim “colégio particular pagou passou”. Então o ensino público era bastante rigoroso, então no colégio público se não estudasse perdia mesmo, então a gente tinha exame de admissão. Eu fui, acho que do último ano do exame de admissão que ocorreu, acho que foi quando eu entrei. Tinha até cursinho para admissão. E saía no jornal da cidade [...] e era sempre destaque no Jornal Feira Hoje e era sempre aquela relação de alunos aprovados no Colégio Municipal.

Nesse sentido, é possível inferir que o tão estressante exame de admissão, representava para os jovens alunos ginásiais, uma forma de avaliação esvaziada de significados e que não proporcionava aprendizagem sobre os conteúdos contidos no teste, apenas quantificava e atribuía valor ao aluno que será aprovado ou não. Quando reprovados, os alunos tinham sua autoestima ferida, sendo considerado menos aptos a ingressarem num curso ginásial, que deveria ser aberto a todos tendo em vista o desejo e a necessidade da escolarização.

# Ginásio Municipal Joselito Amorim

## RELAÇÃO DOS CANDIDATOS CLASSIFICADOS NO TESTE DO GINÁSIO MUNICIPAL

### JOSELITO AMORIM (ADMISSÃO)

01 — Marcelo Guimarães Pereira (740)	87 — Gilson Alves dos Santos (61)	173 — Marielaide de Almeida Santana (418)
02 — Lilián Carla Cerqueira Lopes (705)	88 — Ivanete Melo de S. (80)	174 — Juvenal Souza Borges (410)
03 — Oivaldo Campos Argôlo Junior (783)	89 — Wilson José Dias de Almeida (71)	175 — Anita Nunes Barbosa (425)
04 — Celina Gomes da Paizão (1542)	90 — Jaciara Silva Rocha (45)	176 — Maria Aparecida de Souza Oliveira (501)
05 — Wilson Carlos de Oliveira (09)	91 — Carlos Alberto de Jesus (129)	177 — Lúcia Ribeiro Azevedo (423)
06 — Normanda Moreira Pimentel Freitas (13)	92 — Anacleto Rubens de Jesus (134)	178 — Antônio Carlos Bonfins Leão (417)
07 — Selma Regina Carneiro de Souza (63)	93 — Raimundo Braz de Silva Fermo (126)	179 — Marilene Alves Rebouças (404)
08 — Alexandre Geraldo Pereira Pimentel (50)	94 — Eliana Maria Lucio de Oliveira (159)	180 — Roberto de Oliveira Alves (415)
09 — Miry Liza Silva Barbalho (113)	95 — Aurino Oliveira Sales (151)	181 — Marcelo Alves Cunha ( )
10 — José Augusto Barros da Silva (105)	96 — Milton Pereira de Jesus (149)	182 — Edna Vasconcelos de Souza (477)
11 — Hannar Gomes de Oliveira (80)	97 — Francisco José Cerqueira (121)	183 — Benedito Neves Barbosa (460)
12 — Sônia Brasília de Freitas (116)	98 — José Gomes Alves de Oliveira Filho (141)	184 — Dógenes da Silva Soares (447)
13 — Maria José de Cerqueira (122)	99 — Jair Santos Borges (128)	185 — Cláudio Neves Barbosa (459)
14 — Leonel Marcos Oliveira (21)	100 — Aluir Vasconcelos e Andrade (145)	186 — Valdemar Assunção de Jesus Silva (470)
15 — Adilson Carneiro de Almeida (250)	101 — José Nascimento Antunes (115)	187 — Francisco Moreira de Oliveira (474)
16 — Luiz Alberto de Araújo Santos (204)	102 — Ivan Rocha da Sipe (95)	188 — Edson Alves do Rosário ( )
17 — Maria Tereza Vasconcelos Santos (310)	103 — Antônio Mário dos Santos Souza (120)	189 — Benaldo de Oliveira Alves (416)
18 — Avelino Lisboa dos Santos (340)	104 — Oleniva do Nascimento Alcântara (94)	190 — Rosana Souza Oliveira (481)
19 — Antonia Carmen Barbosa de Jesus (373)	105 — Elvane Ferreira Velloso (81)	191 — Anna Lúcia Ribeiro Gomes (483)
20 — Jorgeino Jesus de Lima (403)	106 — Sidney Barros da Silva (114)	192 — Deiza Maria Pereira Barbosa ( )
21 — Antônio Marcos Brito da Silva (412)	107 — Inocêncio Rocha Neto (114)	193 — Carlos Roberto dos Santos (514)
22 — Marco Xavier Barbosa (415)	108 — Ivetta Galdeira Teófilo Barbosa (95)	194 — Estevan Passos de Oliveira (515)
23 — Antônio Jorge Santos Nascimento (464)	109 — Guilelma Crislobaldo dos Reis (107)	195 — Alcides Raimundo Gomes dos Santos (507)
24 — Sônia Maria Costa Mota (444)	110 — Graça Maria de Jesus Alves (117)	196 — Cleonildo da Silva Lima (516)
25 — Juvino Vitor da Silva Filho (604)	111 — Neuma Maria de Mota Lima (85)	197 — Mariada Nascimento Côrtes (400)
26 — Francisco Airam Gonçalves Pessoa (654)	112 — Maria Lúcia Oliveira Santos (169)	198 — Ivetta Félix Mualx (551)
27 — Merio Cesar da Silva Bonfim (656)	113 — René Souza Polanco (197)	199 — Agenor Freitas Mejo Filho (537)
28 — Tereza Maria Magalhães de Araújo (679)	114 — Maria Gorete da Conceição Guerra (183)	200 — Bernadete Alves de Almeida (530)
29 — Clóves José Rocha da Silva (798)	115 — Flórcia Araújo Amorim (170)	201 — Maria do Carmo de Jesus Magalhães (548)
30 — Diego Teixeira de Souza Lima (827)	116 — José Raulino da Silva (165)	202 — Leidinay Santos Cerqueira (635)
31 — Gilnei Brandão Melrires (830)	117 — Fernando Alves Carreira (180)	203 — Ivo e Oliveira da Silva (521)
32 — Glauco Alves Pereira (797)	118 — Célia Alves (190)	204 — Maria Jorge Brilo dos Santos (544)
33 — Luiza de Oliveira Souza (81)	119 — Leticia Maria Pereira Mota (184)	205 — Marilene Agregraria Pinto (532)
34 — Antônio Carlos Melo de Oliveira (897)	120 — Doraciella Gomes (194)	206 — Lúcia Victoria Lima Costa (577)
35 — Sônia Maria de Jesus (92)	121 — Eliete de Jesus (194)	207 — Ademir Carvalho de Lima (506)
36 — Maria das Graças Silva Ferreira (875)	122 — Eliel Barbosa dos Santos (220)	208 — Rogue dos Santos Filho (578)
37 — Dário Gonçalves de Oliveira (903)	123 — Alvin Oliveira Santos Filho (225)	209 — Leda Maria Gomes Pôrto (585)
38 — Clarice Sapucaia Ribeiro (890)	124 — Antônio Alves Fernandes (221)	210 — Maria da Glória Santiago Pereira (555)
39 — Mary dos Santos Caldas (812)	125 — José Raimundo dos Santos Soares (232)	211 — Maria Tereza Machado (630)
40 — Antônio Carlos Rodrigues (953)	126 — Rosângela Araújo Sousa (206)	212 — Maria Nilza Nascimento (601)
41 — Edna Maria de Jesus (975)	127 — Hamilton de Souza Silva (226)	213 — Deilson Vitor da Silva (605)
42 — Marise Maria de Souza Nascimento (978)	128 — Adilson Araújo de Jesus (340)	214 — Maria José de Jesus Reis (620)
43 — Marlene Amorim dos Anjos (1067)	129 — Maria Aparecida Lira de Oliveira (202)	215 — Josélia Martins da Silva (622)
44 — Ivonete Rocha da Silva (1047)	130 — Edvaldo José de Jesus Santana (198)	216 — Jairo Roberto da Jesus Costa (613)
45 — Juelci Carneiro de Souza (1050)	131 — Edna Lima dos Santos (173)	217 — Adilson Pereira da Silva (608)
46 — Maria José Góis (1076)	132 — Lucilla Carvalho de Jesus (185)	218 — Maria das Graças Argolo Pereira (627)
47 — Regina Garcia de Oliveira Rocha (1098)	133 — Mariáide Cerqueira Rocha (179)	219 — Gilmar Vilor da Silva (603)
48 — Edsona Góes Teles (1101)	134 — Jorge Luis Martins (186)	220 — Antônio Leônidas Arapiraca (620)
49 — Edson Barba de Santana (1132)	135 — Gil Gomes de Melo (192)	221 — Edileuz Gonçalves Costa (635)
50 — José de Aghayde Guimarães (1134)	136 — Antônio Raimundo Rios Barreto (167)	222 — Adalberto Ferreira Barbosa (633)
51 — Wellington Antonio Barros Santana (1189)	137 — Edmilson Félix Cost (244)	223 — José Carlos Magalhães Filho (506)
52 — Maria das Graças Freitas Brito (1212)	138 — Lourival Brandão (5)	224 — Angélio Mário Maia de Almeida (502)
53 — Tereza Cristiana Silva das Neves (1204)	139 — Salvador Pinheiro Sacramento Filho (253)	225 — Janice Marilys Vidória (561)
54 — Antônio Gilson Linsares dos Santos (1252)	140 — Francisco Félix da Costa (243)	226 — Carlos Ibernorn de Norões (596)
55 — Antonio Rostan Miranda Souza (1324)	141 — Altomar Alberto Rabelo Cezar (270)	227 — Maria Cleidimar Batista (580)
56 — Silvio Roberto Souza Lima (1360)	142 — Maria das Neves Sato Silva (293)	228 — Luiz Anselmo Machado Sampaio (641)
57 — Uranio Baldo Rodrigues (1380)	143 — Ulisses Lemos Bezerra (288)	229 — Vella Ner Ferreira (665)
58 — Lina Maria Brandão de Ara (1404)	144 — Zélia Gomes Alves (117)	230 — Edson Luis Machado dos Santos (658)
59 — Maria Lucia Souza da Silva (1406)	145 — Marise Lopes Galvão (320)	231 — Jorge Luis Souza Lima (652)
60 — Eneida Carneiro de Souza (1402)	146 — Fernando Araújo dos Santos (281)	232 — Diris Nery Souza (640)
61 — Aivaldo Silva de Carvalho (1437)	147 — Euzerádio Magalhães Ferreira (283)	233 — Lenice Gomes dos Santos (649)
62 — Tânia Regina Santos Rosa (1474)	148 — Gilson Gonçalves Araújo (292)	234 — Carlos Alberto Santos de Jesus (655)
63 — Roberto Cassio Oliveira (1808)	149 — Jorge Moisés dos Santos Vilas-Boas (312)	235 — Jocélia Fernandes Dias (686)
64 — Gisocleto Soares Bartoloti (1533)	150 — Maria Lúcia Oliveira (305)	236 — Maria de Fátima Barbosa (678)
65 — Rosângela Barbosa Machado (1535)	151 — Almir de Almeida (301)	237 — Ednelma Moraes de Souza (684)
66 — Inalides Carvalho Silva (1561)	152 — Inácio de Souza Farias (343)	238 — Ana Rita Ribeiro de Jesus (675)
67 — Aida Rita Lobo da Silva (33)	153 — Luiz Antonio Santos Miranda (348)	239 — José Pereira Moraes (681)
68 — Paulo Sérgio Ramos Barros (39)	154 — Julie Conceição Farias de Souza (346)	240 — Raimundo Marivaldo dos Santos (682)
69 — Maria das Graças Macedo Santos (31)	155 — Dileuzia Dias de Souza (350)	241 — Sinésia Ferreira (699)
70 — Sara Verônica de Oliveira (11)	156 — Josélia Maria Freitas dos Santos (331)	242 — Fernando Silva Ferreira (698)
71 — Maria José Carneiro da Silva (37)	157 — Maria Rita Souza Santana (337)	243 — Ivone Bosventura Santa Quitéria (730)
72 — Eliana Torres Martins (07)	158 — Judite Figueredo da Silva (321)	244 — Célia Regina Silva de Vasconcelos (757)
73 — Rudival de Santana Silva (21)	159 — Everaldo Dajiro Moura (352)	245 — Maria do Carmo dos Santos Silva (756)
74 — Silene Marlon Mendes dos Santos (25)	160 — Maria José Leal de Jesus (354)	246 — César Augusto dos Reis (748)
75 — Alvaro Arapiraca da Silva (04)	161 — Elieni de Almeida Alves (353)	247 — Carlos Haroldo Almeida Veiga (700)
76 — Niza Noronha Pereira (40)	162 — Huides Souza Cunha (321)	248 — Carmem Regina Cerqueira dos Santos (741)
77 — Juelia Borges de Almeida (01)	163 — Maria Lucia Araujo de Oliveira (395)	249 — Maria Solange Marques (743)
78 — Maria Izalida de Santana (00)	164 — Edna de Oliveira Souza (367)	250 — Eliete Jesus Gonçalves (751)
79 — Geruza Kavitz Motta (47)	165 — Adina Carvalho das Virgens (365)	251 — Cláudio de Jesus Souza (765)
80 — Anete Cardoso de Carvalho (49)	166 — Gervásio Azevedo da Silva (369)	252 — Tracy Finza da Conceição (778)
81 — Maria Clarina Caponi (52)	167 — Ivone Rios Lopes (376)	253 — Antonio Roberto Vieira Gonçalves (700)
82 — Cyralane da Costa Leão (41)	168 — Antonia Carlos Barros dos Santos (97)	254 — José Antônio Souza Araujo (781)
83 — Rejane Campos Brito (57)	169 — Haroldo Fonseca Vieira (380)	
84 — Ivanilde Rocha da Silva (65)	170 — Marivaldo Almeida Bastos (385)	
85 — Romildo Abreu da Silva (51)	171 — Vivan Bastos de Souza (368)	
86 — Maria Nêdeu Gonçalves Lima (48)	172 — Juza Carlos de Almeida Rocha Lima (406)	

(CONCLUI NA PAGINA SEGUINTE)

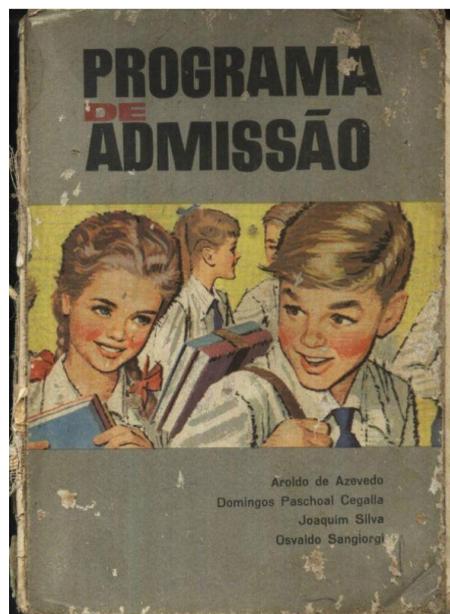
Imagem 10: Relação dos candidatos classificados no teste do Ginásio Municipal Joselito Amorim (admissão)

Fonte: Jornal Feira Hoje, Feira de Santana, 12/02/1972

Para garantir a aprovação nos exames admissionais, os alunos estudavam bastante e utilizavam manuais didáticos, que continham os temas relacionados à prova. Os conteúdos presentes nos manuais didáticos possuíam teor pouco crítico, baseando-se na memorização e não na aprendizagem, o que caracterizava não só os livros como os métodos utilizados também em sala de aula. Os livros não perdiam sua utilidade após a realização do teste de admissão, ao contrário disso, acompanhavam os alunos por muitos anos após sua aprovação, ao longo de seu curso ginásial. Segundo Miguel:

Não havia a mudança de livro a cada ano. Nós prestávamos o exame de admissão e estudávamos por um livro que trazia da história mundial às questões geográficas, então havia tudo nesse livro [...] e com ele seguíamos pelos anos do colégio. As famílias em sua maioria não tinham muita condição [...] os livros de química eram as enciclopédias como fonte de busca.

O fato de os alunos estudarem por muitos anos com o mesmo material didático e não ser exigida uma troca nos remete à ideia de que não havia atualização dos conteúdos discutidos em sala de aula ou cobrado nas avaliações internas. Os conteúdos, permaneciam assim, durante muito tempo defasados, sem a incorporação de novos temas, novos sujeitos, ou outras formas de abordagem.



**Imagem 11: Livro utilizado para o programa de admissão ginásial.**

E a biblioteca municipal era próxima e muito frequentada, a biblioteca era muito frequentada. Você via muitos livros de lá, que tinha fila pra você adquirir como empréstimo. Francisco.

As dificuldades enfrentadas pelos alunos para a compra de livros didáticos faziam com que grande parte dos alunos frequentassem a Biblioteca Municipal Arnold Silva, situada na rua do antigo prédio do Ginásio Municipal, na rua detrás de suas novas instalações. A proximidade entre a escola e a biblioteca favorecia o acesso dos alunos à última, oportunizando-os de ter contato com importantes enciclopédias, utilizadas para as pesquisas escolares, e obras da literatura clássicas que não haviam sido censuradas pelo Regime.



**Imagem 12: Biblioteca Municipal Arnold Silva, década de 1970.**

Fonte: Acervo iconográfico do IBGE

Acerca das tradicionais metodologias de ensino muito presentes no Brasil, durante a vigência do Regime, as práticas tradicionais foram evidenciadas por meio das atividades copiadas dos quadros para os cadernos pelos alunos, que deveriam ser respondidas de acordo

com os livros didáticos já defasados, mas que permaneciam em uso por se adequarem aos propósitos políticos de então.

Os exercícios eram sempre no caderno e no quadro de giz. O professor passava o exercício no quadro e a gente fazia no caderno. Os livros eram mais pra leitura mesmo, pra a gente ler e decorar aquelas informações que estavam ali, que a gente tinha que decorar pra prova de História, de Geografia, a gente tinha que decorar tudo que estava ali, as regras gramaticais, tudo isso a gente tinha que fazer. Inglês, tinha inglês na época, tinha francês... No Ginásio Municipal na época que eu estudei, nas duas primeiras séries era francês, nas duas últimas era inglês, era dividido francês e inglês.

De acordo com a fala de Edna, não havia qualquer valorização ao potencial crítico dos alunos, que não eram considerados enquanto sujeitos produtores de conhecimento, mas sim como reprodutores dos saberes já construídos pela humanidade, ainda que já não produzam qualquer significado.

Além do caráter tradicional e ufanista, isento de reflexões e criticidade dado ao ensino escolar, foi instituído o ensino das disciplinas Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Essas disciplinas tinham claro objetivo ideológico de promover, segundo Fonseca, as noções de preservação da segurança, de manutenção dos sentimentos patrióticos, do dever e da obediência<sup>36</sup>. Isso se torna claro ao analisar a finalidade da disciplina Estudos Sociais, uma fusão das disciplinas História e Geografia, cujo objetivo, nesse período, era fazer com que o aluno se adequasse ao seu meio e analisasse os fatos, não de maneira crítica e reflexiva, mas sim diluídos nos conceitos genéricos de Geografia, Política, Sociologia, Filosofia, etc.<sup>37</sup>

Nesse sentido, entende-se que o impacto sofrido com as imposições normativas de 1968 sobre a educação, instituindo as disciplinas EMC e OSPB no currículo educacional brasileiro, em substituição de disciplinas da área de humanidades, afetou também o ensino no Ginásio Municipal, dificultando qualquer forma de ensino reflexivo que pudesse proporcionar autonomia de pensamento para os alunos.

O ensino, durante o regime civil-militar, na instituição, foi marcado pela presença de princípios tradicionais, que previam o ensino biográfico, dos célebres e heroicos personagens

---

<sup>36</sup> FONSECA, Thaís Nivia de Lima e. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 2ed. p. 57.

<sup>37</sup> Idem, p. 57-58.

da história nacional, sob uma perspectiva elitista, conservadora e linear, adequando-se aos interesses dos grupos que ocupavam o poder naquele período, de acordo com os ex-alunos:

[EMC e OSPB eram] como uma guilhotina. [...] Primeiro que a gente não via muito sentido. [...] Elas tinham um caráter muito doutrinador. O “ame-o ou deixe-o”, “pra frente, Brasil” era apenas aceitar. Não havia questionamento, era ouvir e introjetar, não cabe julgar, era um tratamento dogmático. [...]

[...] Nenhuma matéria na área de humanas ousava falar em biografias. Em história era dom Pedro com sua espada, Tiradentes, povos que não ajudaram no progresso do Brasil e não havia um pensamento diferente. [...] – Miguel

Na época nós já tínhamos uma certa resistência a essas disciplinas. Aquela ideia do “ame-o ou deixe-o” era aquelas aulas, que a maioria, não todos, a maioria, dos alunos tinha certa resistência, apesar da gente aceitar aquele regime, mas aquela questão daquela imposição daquelas aulas... a gente também tinha aula de canto que era só aprender hino. Eu sabia todos os hinos, o hino da marinha, sei hino da aeronáutica, sei o da Bahia [...] então a aula de canto era isso, era só pra a gente aprender hino.

OSPB já era mais tarde, no ensino médio. A gente sabia todos os ministros, a gente sabia a composição do governo, o nome de todos e a gente fazia prova disso, tinha prova, governadores [...] a história da presidência da República nem se fala, a gente sabia todos. Da “revolução”, o golpe que eles chamavam “revolução”, a gente aprendia como revolução. – Maria

A partir destas colocações é possível perceber a nítida tentativa de construção ou fortalecimento de uma identidade nacional, por meio do ensino escolar, que já vinha se delineando em outros momentos, em que o autoritarismo esteve presente nos sistemas de ensino brasileiros. A ideia de “Brasil, ame-o ou deixe-o” amplamente difundida pelo regime, esteve presente nas salas de aula, como aparece em ambos depoimentos, incomodando sobretudo, aqueles alunos cujo medo e as tensões relacionados ao sistema político era maior, devido ao contexto familiar ligado à oposição. Mas não só a eles, como também a outros sujeitos civis, cuja família não tinha qualquer engajamento político, como Pedro, que afirmou

A professora de História, eu me lembro de uma assim bem baixinha, que sabia muito de história, muito mesmo! Ela sabia muito de história, mas na parte crítica, do que seria melhor para o povo, ou não, melhor para o aluno, ou não, então isso aí ela não se envolvia de forma alguma. Mas ela só falava da história mesmo, além das datas e dos nomes, só falava da história em si... dos fatos ocorridos e tal [...].

Assim como provocava insatisfação ou inquietude de uns, tais abordagens provocavam em outros a ideia de construção de uma cidadania forjada para a aceitação. Alguns sujeitos

envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem assim como a OSPB, as aulas de religião também foram importantes para a construção de uma civilidade e da formação do cidadão. A defesa de tal ponto de vista nos demonstra o quanto que a educação é eficaz no processo de formação da consciência dos sujeitos, podendo esta ser manipulada por símbolos, que representam fortemente a ideologia que se pretende hegemônica.

Os alunos demonstraram ter uma boa relação com seus professores, que nem sempre eram professores de formação, ou nem mesmo lecionavam a disciplina em uma área próxima à sua formação. Alguns eram padres ou militares, pessoas pertencentes aos setores mais conservadores da época, apoiadores ou protagonistas dentro do processo de dominação ditatorial. Pedro afirmou que com os professores que eram militares:

Tinha mais medo. Estudavam mais aquela parte da disciplina teórica ou prática, inclusive com mais afinco né... com medo mesmo de perder e ficar. Sabia que ali não ia ter muita moleza que ia ser mais cobrado, então, eles estudavam mais e sabia que a prova também... era uma prova mais rigorosa, mais rígida.

Já Adriana apresentou acerca da perspectiva do padre que:

Educação Moral e Cívica eu fiz... na época o professor era um padre (risos!) [...] Essa aula era até mais... vamos dizer assim... mais descontraída assim. Acho que porque o pessoal não tinha tanto medo dessa disciplina, de perder nessa disciplina, como tinha de perder em Português, em Matemática. Adriana

Em meio à intensa vigilância que se estabelecia e do controle sobre os professores com a possibilidade de abertura dos IPM's, entretanto, houve professores que subverteram as normas, trazendo à cena em suas salas de aula a possibilidade de um ensino menos conservador. Ao tratar do professor de OSPB, João afirmou:

Mas era bem interessante, não sei se porque... os professores sabiam cativar com amizade também. Então eles tinham também bons conteúdos, bom... bem atualizados com política, críticas com o Regime da época, então todo mundo se interessava pela aula, pelas aulas dele. Eu gostava muito e a turma também.

Ana também afirmou que houve professores que chamaram sua atenção por fugir da norma de ensino da época

A gente não participava de movimento nenhum, mas a gente percebia assim dos professores não poderem falar certas coisas, que não podiam falar, eles citavam algumas coisas na aula assim... Eu me lembro mesmo de um professor que eu tive no Municipal que ele começou fazendo uns comentários de como era a economia na Rússia, aí falando dos kibutz, como era aquela organização, como era a... o Estado. Então foi a primeira vez que eu fiquei assim surpresa dele falar aquilo na sala, porque a gente sabia que não podia falar um bocado de coisa. Teve uma outra professora também de biologia. Mas essa já não pegava essa parte de política, mas já falava de como é... diferente da história da criação. Já foi outra surpresa, porque eu estava vindo de um colégio de padre, então já fiquei curiosa. Então essa coisa vai tocando na gente pra a gente ver o mundo como ele realmente é. Eu me lembro que eu tive esse professor (pausa) foi, foi esse que na disciplina ele fazia esse tipo de comentário e aí a turma, eu me lembro que a turma já ficava toda curiosa e aí um pergunta outro pergunta, porque é uma coisa nova pra todo mundo. Mas chegava um ponto que ele dizia “é até aqui” (risos).

Mesmo em períodos em que a disciplina, a força e a doutrinação se fazem presentes, há sempre o dissenso, ainda que a busca daqueles que dominam e que manipulam seja pelo consenso e pela consolidação de um pensamento hegemônico. Nesse sentido, percebe-se na fala de Ana, principalmente, o entusiasmo e o convite ao conhecimento gerado pelos professores que se arriscavam em tratar das concepções de Estado e da economia na URSS, em um período em que predomina o combate ao comunismo no Brasil, e da teoria criacionista, num contexto onde predominam os valores cristãos.

As punições aplicadas aos professores considerados subversivos, porém não se restringiam aos IPM's, Maria, ao tratar dos professores considerados mais críticos, afirmou:

Eu tive dois professores professor “A” e professora “B” [...] mas a gente ouvia muito falar dos professores do ensino médio, que eram realmente professores ótimos. E tinha assim, professores que de repente sumiam e diziam pra a gente “ah, professor ‘A’ não vem mais” e a gente nem sabia porque ele não vinha mais. Depois entrou professora “Y”.

Todos aqueles que contrariavam os ideais estabelecidos pelo Estado, assumiam o risco de serem punidos pelo cometimento de crime político e se encontrava suscetível a diversos tipos de pena. E a punição, não somente gerava o medo entre os alunos, como também entre os outros professores. A punição de um professor servia, assim, como um exemplo para que

os demais se autovigiasssem e percebessem a importância de manter um comportamento adequado, dentro dos padrões da sociedade de controle da época.

### **3.4 – A cultura escolar fora da escola.**

Os alunos do Ginásio Municipal costumavam ir para a escola caminhando com os irmãos, colegas ou sozinhos. Alguns moravam em bairros próximos, outros em regiões mais distantes e andavam sem grandes problemas, mesmo quando a distância era maior. Feira de Santana não era uma cidade que sofria com a violência urbana, o medo que pesava para alguns, era oriundo da conjuntura política da época, mas não das questões urbanas. Para grande parte dos alunos, o percurso até a escola era também um momento de lazer, de diversão com os colegas, uma vez que, utilizavam esse tempo para conversar e brincar.

Ao ser questionada sobre o cotidiano a ex-aluna Maria afirmou: “morávamos no centro da cidade [...] tudo funcionava nesse centro, nessa região aqui [...] nós íamos a pé de casa até o colégio, caminhando, os irmãos, os amigos, íamos e voltávamos com doze, catorze anos sem o menor problema. E Edna contou que:

[...] nós vínhamos pelo caminho todo é... interagindo, brincando, conversando com os amigos, é... interagindo com quem passava, então era uma vida bastante simples. O nosso lazer era na porta de casa conversando e brincando na rua, nós não tínhamos o lazer como hoje os adolescentes têm. A gente se contentava com muito pouco.

Nas falas das ex-alunas fica nítido que um elemento muito característico do cotidiano dos alunos entre o final da década de 1960 e os primeiros anos de 1970 é ter a rua como espaço de sociabilidade, no qual as relações de amizade estabelecidas eram levadas para o interior da escola ou advinham dela para o espaço externo. A vida na cidade era muito simples e o lazer estava nas conversas e brincadeiras com os colegas na calçada de casa, nos quintais dos vizinhos, na casa dos(as) colegas, ou mesmo nas brincadeiras que se realizavam na rua (principalmente para os meninos). Aos domingos os cinemas feirenses eram muito frequentados, mas nem todos os alunos tinham condição de ir. A partir das falas dos ex-alunos Miguel e João podemos perceber essa relação.

[...] Nós andávamos pelos quintais dos vizinhos buscando frutas, nós jogávamos bola na rua até a hora que achávamos que era muito tarde, isso era o que? umas 9 ou nove e meia da noite, nós íamos para a escola andando (não me recordo quem usava algum transporte) e voltávamos. (Miguel)

No domingo mesmo, a cidade era muito cheia, tinha os cinemas. Você ia nos cinemas domingo, o Timbira, o Ires, eram cinemas muito frequentados. Domingo era de fila mesmo, de fila... até filmes assim... fracos, que a crítica não aprovava muito, mas tinha-se fila, eram quatro sessões todo domingo, já na semana você não via muita coisa.

Havia festas na escola, promovidas pelo Grêmio Estudantil, bem como festas, campeonatos e desfiles nos clubes. Nessa época existiam o Clube de Campo Cajueiro, mais frequentado pela elite feirense, onde ocorriam muitos bailes e o Feira Tênis Clube, um importante espaço de lazer frequentado pelas camadas médias e altas da cidade de Feira de Santana, onde ocorria muitos jogos de campeonatos locais, regionais, entre outros.

Os campeonatos esportivos que ocorriam na cidade tinham grande importância para os alunos, uma vez que constituíam uma forma de lazer e de interação com jovens de outras escolas. Durante o campeonato, os alunos não tinham o objetivo apenas de obter o título, mas também de representar sua instituição e praticar, no espaço fora da escola, as noções de civilidade que aprendiam no ambiente escolar. De acordo com a aluna Maria:

Naquela época na cidade nós tínhamos dois clubes, que eram as nossas opções de lazer, boate, nessa época tínhamos boate. E assim, nós íamos com irmãos e os pais não tinham grandes preocupações, porque íamos para lugares em que íamos encontrar pessoas conhecidas, acho que quase todos ali se conheciam.

[...] tinha campeonato na cidade com todos os esportes e a gente tinha isso de disputas durante os jogos. Até nos desfiles de 07 de setembro tinha rivalidade de qual colégio tinha os grupos mais bonitos, mais bem compostos, era uma rivalidade enorme, né?!

O clima de sociabilidade na cidade de Feira de Santana era de aparente tranquilidade, afora as disputas entre os grupos políticos conflitantes e a forte repressão exercida pelo governo militar. Analisando por esse aspecto, as pessoas na cidade tendiam a não dispensar a participação nos eventos que ocorriam na cidade, ou qualquer oportunidade que tivessem de rever amigos, conhecidos e familiares, fora da rotina e das obrigações cotidianas. E esse era um dos aspectos que motivava os jovens a participar dos desfiles e das festividades cívicas.

Sabe uma coisa que a gente gostava e que não tem mais? O desfile de 7 de setembro. Era uma coisa deliciosa, tocar na banda do colégio... era uma coisa deliciosa. Todo mundo queria tocar na banda da escola. Era a elite da elite tocar na banda do colégio Municipal, do Gastão. Tinha uma identidade, eu sou Municipal, eu sou Gastão, eu sou Estadual.” (Antonio – ex-aluno)

Apesar da gente viver naquele momento de ditadura e a gente fazia o hasteamento da bandeira e cantava o hino nacional e tinha todo aquele nacionalismo, que, isso sim, era expressivo [?] pra a gente, era uma festa. A gente esperava o ano todo o 07 de setembro pra a gente desfilar. Era o momento de representar a escola. A gente representava a escola e fazia parte daqueles pelotões, aí tinha aquela coisa... eu mesma que tinha uma estatura mais alta eu dividia pelotão e dividir pelotão era um status. (risos) Ia toda bonitinha de sainha branca e bandeira na mão, dividindo pelotão, é... super arrumada. Pense que isso era o máximo, dividir pelotão, sair na banda então... Mas na banda eu nunca saí. (Maria – ex-aluna)

Não gostava não! Ia porque era obrigada e quem não ia tirava ponto, eles davam um jeito de punir de alguma forma, aí depois virava uma brincadeira, depois disso todo mundo se reunia [...] Mas realmente de tá ali obrigado... dava o horário de meio dia né, uma hora da tarde e tinha que estar ali bonitinho alinhado, marchando certinho, ainda tinha isso, né?! (risos) (Laura ex-aluna)

Ainda que nem todos os alunos gostassem de participar dos desfiles, a grande maioria comparecia, mesmo quando eram dispensados. Associado à ideia de sociabilidade, a participação das escolas nos desfiles de 07 de setembro já tinha se tornado uma tradição, que passou a ter ainda mais valor agregado, a partir da inculcação dos valores patrióticos-nacionalistas, difundidos por meio da educação formal e das diversas mídias sobre a população.

## TECENDO CONSIDERAÇÕES

No que se refere aos meios para desenvolvimento desta pesquisa acadêmica, é importante destacar as dificuldades encontradas para consulta nos acervos escolares. Estes espaços são de grande importância para a realização de pesquisas acadêmicas, sobretudo no campo da história da educação. A partir da consulta em arquivos escolares, quando preservados, é possível acessar grande quantidade de informações e dados relevantes à construção da pesquisa histórico-educacional e contribuir de maneira mais significativa para a memória local, favorecendo, inclusive, o surgimento de novas pesquisas.

Entretanto os arquivos escolares ainda são mal preservados, demonstrando a falta de interesse e descaso dos gestores das instituições escolares com a realização de pesquisas sobre os mesmos. Ao tentar acessar o arquivo do Ginásio Municipal enfrentei dificuldades com a indisposição dos gestores em permitir o acesso ao local e a coleta de dados, mesmo tratando-se de uma pesquisa acadêmica, realizada com todo o cuidado reservado à preservação da identidade dos sujeitos envolvidos no processo histórico em questão.

A coleta de fotografias referentes à escola, durante o período em questão também foi comprometida devido à impossibilidade de acesso ao arquivo escolar, bem como à esse recurso ter um custo elevado no período, dificultando que os ex-alunos, sendo sua maioria pertencente a baixas camadas sociais, tivessem condições de obter. A maior parte dos registros desses sujeitos encontram-se em suas memórias, do cotidiano vivenciado dentro e fora dos muros da escola com seus pares, das festas, brincadeiras, aulas e da própria censura vivenciada no período, que ofereceram as bases para a realização desse trabalho.

O golpe civil-militar de 1964 implantou mais uma vez no Brasil um regime autoritário, cujas ideias se aproximavam do fascismo europeu. A ideologia anticomunista do regime ditatorial brasileiro abortou mais uma vez movimentos de transformação da educação no país, pondo-a a serviço de seus interesses políticos e econômicos, contrariando os movimentos de intelectuais e movimentos sociais que lutavam por uma educação progressista e que incluísse todos os segmentos da sociedade, não apenas a elite. Entretanto, as reformas educacionais empreendidas pela ditadura trataram de consolidar um modelo falido de educação, conservador e elitista.

A vigilância sobre a sociedade civil e sobre as instituições de ensino tornaram-se cada vez mais intensas após 1968. Os sonhos de uma educação crítica, diversa e reflexiva foram

postos de lado, em detrimento de um ensino tradicional e positivista, composto por grandes heróis e líderes, com a utilização ideológica dos conceitos de identidade, pátria, nação e cidadania, reafirmando os discursos que as mídias impressas ou televisivas apresentavam como valores. Há de se ressaltar, porém que esse tradicionalismo não foi uma novidade criada durante o Regime. Esse modelo de ensino há muito já era utilizado no Brasil para o ensino das disciplinas escolares, no qual os conteúdos trabalhados em sala de aula reproduziam verdades absolutas acerca de fatos e indivíduos grandiosos, apresentando a ordem social estabelecida como algo imutável.

Os professores perderam, com as reformas educacionais desse período, a autonomia na elaboração dos planejamentos das disciplinas que lecionavam. Os órgãos governamentais e suas equipes técnicas tornaram-se os responsáveis pela definição do caráter das disciplinas a serem ensinadas e do seu conteúdo ideológico, elaborando, a partir dessas escolhas, os currículos e conteúdos a serem ensinados nas escolas. A participação dos docentes limitava-se à escolha de conteúdos locais, que em geral ficavam a cargo das escolas e em grande medida eram ignorados, e à reprodução dos conteúdos presentes nos manuais didáticos, destituídos de qualquer tipo de reflexão crítica.

Em meio às transformações econômicas promovidas no contexto do “milagre econômico, a cidade de Feira de Santana alcançou elevado grau de crescimento urbano, atraindo grande quantidade de pessoas de diferentes regiões da Bahia. A população chegou a alcançar índices de crescimento de aproximadamente 90% da população, o que demandou a ampliação não só de melhorias na infraestrutura urbana, com também na oferta de ensino público para a população em idade escolarizável.

A cidade vivenciava um processo de efervescência política e a população cobrava do poder público a garantia de seus direitos básicos. E foi nesse contexto, que em 1963, o prefeito Francisco Pinto inaugurou o Ginásio Municipal de Feira de Santana, visando a ampliação de vagas na rede de ensino do município. A instituição de ensino tornou-se, no ano seguinte, após o golpe de 1964 e a deposição do então prefeito, alvo de intensas disputas, na tentativa de consolidar uma nova memória acerca do seu crescimento e a construção de símbolos nacionalistas entre a população, em consonância com os ideais do regime militar.

O Ginásio Municipal ganhou um novo prédio e um novo nome, mas as práticas de ensino e disciplinarização tornaram-se ainda mais conservadoras e tradicionais, com intensa vigilância nas dependências da escola e a valorização de metodologias de ensino que não

permitia ao aluno o desenvolvimento da crítica e da reflexão. Os alunos vivenciavam o cotidiano da cidade de forma simples e se utilizavam do espaço da rua como forma de sociabilidade, reproduzindo ou fugindo das práticas vivenciadas no interior dos muros escolares, mas sentiam o peso da ditadura no controle do ensino e de suas ações no espaço escolar.

Apesar do intenso controle sobre as escolas e universidades, foi possível identificar a presença de sujeitos, professores e alunos contrários aos métodos de ensino e à abordagem conservadora impostos pelas reformas educacionais. Alunos que carregavam suas representações críticas externas para o espaço escolar e professores conscientes do seu papel enquanto sujeitos formadores foram capazes de manter, dentro de certos limites, um potencial crítico em sua instituição, mesmo com o risco de sofrerem severas punições, e de lutar pelo fim do autoritarismo repressivo, em prol de uma educação de qualidade, que ainda é o sonho de grande parte da população brasileira.

Essa pesquisa, entretanto, está longe de esgotar as discussões acerca da educação em Feira de Santana durante o último período ditatorial vivenciado no Brasil. Há muitas questões, em diferentes instituições de ensino, a serem exploradas e que requerem disposição e interesse de pesquisadores para contribuir com os debates historiográficos acerca da educação, das práticas pedagógicas e da cultura escolar no município no período em questão e em outros, permitindo uma melhor compreensão dos caminhos da educação.

**REFERÊNCIAS**

- ABUD, Katia Maria. O Livro Didático e a Popularização do Saber Histórico. In: SILVA, Marcos A. (org.) **Repensando a História**. 6ª ed. São Paulo: Editora Marco Zero, s/a.
- ALBERTI, Verena. Histórias Dentro da História. In: PINSKY, Carla B. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2010.
- ALBUQUERQUE, Marli Brito M; KLEIN, Espellet Lisabel. Pensando a Fotografia Como Fonte Histórica. In: **Cadernos de Saúde Pública**, v.3, n.3, jul/set. 1987.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e Abusos dos Estudos de Caso. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set/dez. 2006.
- ARAÚJO, Ubiratan Castro de. 1968: O Movimento Estudantil na Bahia. Um testemunho. In. Revista Perspectiva Histórica. Vol. 2, nº3, Julho/Dezembro de 2012.
- ARENDRT, Hannah. A Crise na Educação. In: ARENDRT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 7ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- \_\_\_\_\_. Homens em Tempos sombrios. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ARÓSTEGUI, Julio. A Pesquisa Histórica: teoria e método. Bauru, SP: EDUSC, 2006.
- AZEVEDO Livia Dias de. **Feira de Santana: entre culturas, paisagens, imagens e memórias visuais urbanas (1950-2009)**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2015.
- AZEVEDO, Livia Dias de. Feira de Santana: entre culturas, paisagens, imagens e memórias visuais urbanas (1950-2009). Feira de Santana: UEFS Editora, 2015.
- BARROS, Dulcineia Coutinho de. **Cultura escolar e ensino de História em tempos de Ditadura Militar no Instituto de Educação Gastão Guimarães** (Feira de Santana – BA, 1968-1978). Feira de Santana, 2015. Dissertação de Mestrado, UEFS.
- BENEVIDES, Sílvio César Oliveira. Aventuras estudantis em tempos de opressão e fuzis. In: ZACHARIADES, Grimaldo Carneiro (org.). Ditadura Militar na Bahia: Novos olhares, novos objetos, novos horizontes. Vol.1. Salvador: Edufba, 2009.
- BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos Entre Textos e Imagens. In: BITTENCOURT, Circe. (org.) **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1998.
- BOAVENTURA, Eurico Alves. A Paisagem Urbana e o Homem: Memórias de Feira de Santana; introdução, pesquisa, organização e notas de Maria Eugênia Boaventura. Feira de Santana: UEFS Editora, 2006.
- BOAVENTURA, Eurico Alves. **A Paisagem Urbana e o Homem: Memórias de Feira de Santana**. Introdução, pesquisa e organização de notas de Maria Eugenia Boaventura. Feira de Santana : UEFS editora, 2016.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994
- BRITO, Antonio Mauricio Freitas. Salvador em 1968: um breve repertório das lutas estudantis universitárias. In: ZACHARIADES, Grimaldo Carneiro (org.). Ditadura Militar na Bahia: Novos olhares, novos objetos, novos horizontes. Vol.1. Salvador: Edufba, 2009.

- CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e Nação na Propaganda do “Milagre Econômico”. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: vol. 22, nº 48, p.195-224, 2002.
- COLARES, Anselmo Alencar; COLARES Maria Lília Imbiriba S. **Do Autoritarismo Repressivo à Construção da Democracia Participativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003 (Coleção Educação Contemporânea).
- DREIFUSS, René Armand. 1964: **A Conquista do Estado, ação política, poder e golpe de classes**. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1981.
- FERREIRA JR. Amarilio; BITTAR, Marisa. **Educação e Ideologia Tecnocrática na Ditadura Militar**. In: Caderno Cedes, Campinas: vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima e. O Ensino de História do Brasil: Concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971-1980). In: CERRI, Luis Fernando. (org.) **O Ensino de História e a Ditadura Militar**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 19ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**. 38º ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- FREIRE, Luiz Cleber Moraes. **Nem Tanto ao Mar Nem Tanto à Terra: Agropecuária, escravidão e riqueza em Feira de Santana, 1850-1888**. Feira de Santana : UEFS editora, 2011.
- FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Moraes, 1986.
- JULIA, Dominique. A Cultura Escolar Como Objeto Histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Nº 1, janeiro/julho, p. 9-43. Campinas-SP: Autores associados, 2001.
- LE GOFF, Jaques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.
- LOBO NETO, Francisco José da S. Ditadura e Sociedade: intervenções pedagógicas, resistência e conciliação. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José G. (orgs.) **Educação no Brasil: história, cultura e política**. Bragança Paulista: Edufs, 2003.
- MAGALHÃES, Antonio Ferreira de ; SILVA, Aldo José Moraes; OLIVEIRA, Clóvis Frederico Ramaiana Moraes. **Feira de Santana Pelo Olhar do Fotógrafo Antonio Magalhães**. Feira de Santana: UEFS editora, 2009.
- Manifesto dos Educadores: Mais uma vez convocados (janeiro de 1959). In: Revista **HISTEDBR online**. Campinas, nº especial, p. 205-220, ago. 2006. <acesso em 25 de maio de 2016>
- MARTINS, Maria do Carmo. **Currículo, Cultura e Ideologia na Ditadura Militar Brasileira: demarcação do espaço de atuação do professor**. In: CERRI, Luis Fernando. O Ensino de História e a Ditadura Militar. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2003.
- O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: **Revista HISTEDBR online**. Campinas, nº especial, p. 188-204, ago. 2006. P. 193. <acesso em 25 de maio de 2016>
- OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. Ensino de História e Cidade: imagens e representações de Feira de Santana. In: NASCIMENTO, Jairo Carvalho do; OLIVEIRA, Josivaldo Pires de; GUERRA FILHO, Sérgio Armando Diniz. (Orgs.) Bahia: Ensaio de história social e ensino de história. Salvador: EDUNEB, 2014.
- OLIVEIRA, Maria Leny de Souza. Feira de Santana no Contexto da Urbanização Brasileira e a Questão da Moradia na Favela. Feira de Santana: UEFS Editora, 2014.
- OLIVEIRA, Maria Leny Souza. **Feira de Sanatana no Contexto da Urbanização e a Questão da Moradia na Favela**: UEFS editora, 2014.

OLIVEIRA, Sandra Nívia de Souza. **Um modelar estabelecimento de ensino: Colégio Santanópolis na cidade de Feira de Santana (1934-1959)**. Tese de doutorado. Salvador, Universidade Federal da Bahia, 2014.

SANTOS, Ana Maria F. dos. **A Gênese do Ginásio Municipal de Feira de Santana (1963-1964): História e memória**. Dissertação de mestrado, Campinas-SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

SANTOS, Ana Maria Fontes dos. **Uma Aventura Universitária no Sertão Baiano: Da Faculdade de Educação à Universidade Estadual de Feira de Santana**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016.

SANTOS, Beatriz Boclin M. dos. **O Currículo da Disciplina Escolar História no Colégio Pedro II – A Década de 1970 – Entre a Tradição Acadêmica e a Tradição Pedagógica: a história e os estudos sociais**. Rio de Janeiro: Mauad X: Pasperj, 2011.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964)**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

TRINDADE, Judite Maria Barbosa. **A História Sumiu: O ensino dos estudos sociais durante a ditadura militar**. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora & ABUD, Katia. **50 Anos da Ditadura Militar: Capítulos sobre o ensino de história no Brasil**. Curitiba: W&A Editores, 2014.

## SITES

<http://cidades.ibge.gov.br/painel/fotos.php?codmun=291080&lang=>

<https://sebodomessias.com.br/livro/pedagogia/programa-de-admissao-1.aspx>

<http://ginasiosantanopolis.blogspot.com.br/2016/01/>

## ANEXO 1

### ROTEIRO DE ENTREVISTAS

(alunos do colégio Joselito Amorim durante as décadas de 1960 e 1970)

#### ALUNOS

1. Como era o cotidiano na cidade de Feira de Santana nas décadas de 1960-1970?
2. De que maneira o(a) Sr(a). percebia a atuação o Regime Militar aqui em Feira de Santana?
3. O antigo Ginásio Municipal de Feira de Santana passou a se chamar **Centro Integrado de Educação Municipal Professor Joselito Falcão Amorim** após a chegada de Joselito Amorim na prefeitura de Feira de Santana. Como era a escola durante o período em que estudou lá?
4. O (a) Sr.(a) chegou a assistir aulas de EMC e/ou OSPB?
  - Qual sua opinião sobre essas disciplinas?
5. Como costumava ser o ensino naquela época? Como era a postura dos professores com relação aos alunos?
6. Durante sua experiência como aluno(a) do colégio Joselito Amorim, vivenciou algum momento em que alunos contestaram a educação, ou o modelo de ensino ou mesmo algum movimento político dentro da escola?
  - Era algo recorrente? (Em caso de resposta afirmativa)
  - Muitos alunos participavam de movimentos estudantis em Feira de Santana?
  - Havia repressão aos alunos?
1. Durante as décadas de 60 e 70 o Sr(a). participava de algum movimento artístico, cultural ou religioso na cidade?
  - Qual? Como se dava sua participação? (Em caso de resposta afirmativa).

**ANEXO 2****Termo de Autorização de Uso de Voz e Imagem**

Eu \_\_\_\_\_, autorizo o uso de minha voz e de minhas imagens fotográficas pela pesquisadora ARITANA LIMA DE ALMEIDA na pesquisa de mestrado intitulada A CULTURA ESCOLAR E O ENSINO NO CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR: FEIRA DE SANTANA (1968-1974), desenvolvida no Programa Pós-graduação em Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da voz e de imagens acima mencionadas única e exclusivamente para fins acadêmicos.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da (o) entrevistada (o)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável por obter o consentimento

Feira de Santana, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_

**ANEXO 3****UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, Aritana Lima de Almeida, aluna do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, orientada pela Professora Dr.<sup>a</sup> Gláucia Maria Costa Trinchão, convido-o (a) a participar da pesquisa Cultura Escolar e Educação no Contexto da Ditadura: Feira de Santana (1968-1974), cujo objetivo é compreender a cultura escolar e as práticas de ensino utilizadas por professores e professoras entre os anos de 1968 e 1974, na cidade de Feira de Santana-BA. A metodologia adotada prevê entrevistas com ex-alunos e ex-professores do Ginásio Municipal Joselito Amorim no período em questão, além de análise de jornais de circulação local. Sendo assim, sua participação consistirá em dar o seu depoimento referente a sua experiência enquanto aluno (a) ou professor (a) do Ginásio Municipal, no dia, hora e local que o (a) senhor (a) julgar conveniente. O seu depoimento, através de entrevista semiestruturada, será gravado por meio digital e posteriormente será transcrito para que o (a) senhor (a) aprecie e autorize a publicação. Os dados coletados serão mantidos em rigoroso sigilo sob minha responsabilidade. As informações obtidas com a concessão da sua entrevista serão utilizadas unicamente para o desenvolvimento da presente pesquisa. Portanto, serão selecionados trechos do seu depoimento que servirão de aporte para o entendimento do nosso objeto de estudo, o qual é parte do esforço de entendimento dos processos de organização da educação brasileira e não tem fins lucrativos, mas exclusivamente sociais. Neste sentido, o depoente só poderá se inserir no trabalho se sentir-se à vontade para colaborar com esclarecimento do tema e não receberá qualquer remuneração por esta atividade. A entrevista será realizada sob sigilo e, portanto, não há risco de exposição do depoente. Mesmo o conteúdo da entrevista ao ser mencionado na dissertação não será relacionado ao nome do(a) colaborador(a). No entanto é possível que surja o desconforto como resistência ao uso do gravador. Caso isto ocorra o(a) entrevistado(a) poderá interromper o seu depoimento a qualquer momento. Sob nenhuma hipótese a sua identidade será revelada. Os resultados da pesquisa serão publicados na dissertação de mestrado e, possivelmente, em eventos científicos e periódicos. Ao término da Pesquisa, os referidos resultados também serão apresentados por meio eletrônico. Ressalto que o processo das entrevistas não causará nenhuma despesa para os participantes, e se houver, serão ressarcidos pela pesquisadora. Qualquer dúvida adicional sobre a pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora pelo e-mail aritana.lima@yahoo.com.br. Esta pesquisa trará como benefício uma melhor compreensão dos processos históricos pelos quais passou a cidade de Feira de Santana-BA, bem como para entender de que maneira o autoritarismo político vigente nas décadas de 1960 e 1970 influenciou as formas de ensino e a cultura organizacional escolar. Caso se sinta esclarecido (a) e concorde em participar do estudo, favor assinar o termo abaixo. O mesmo é um documento em duas vias, sendo uma do (a) senhor (a) e uma da pesquisa.

Feira de Santana, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do (a) participante \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora \_\_\_\_\_

