



Jan Peter Ganter de Otero

A história da América em livros didáticos

**Monografia apresentada à Graduação em História da PUC-Rio como
requisito parcial para obtenção do título de licenciado em História**

Professora orientadora: Luciana Borgerth

**Rio de Janeiro
23 de junho de 2010**

Agradecimentos

Concluir os estudos de graduação em História não é tarefa fácil. Por isso, gostaria de destacar aqui as pessoas e instituições que me auxiliaram nesta empreitada.

Gostaria de agradecer a minha família por acreditar na possibilidade de ter um filho formado pela PUC e por todo o esforço que isto requer.

Agradeço ao departamento de História pela dedicação com que é feito o trabalho acadêmico no seu dia a dia.

Agradeço à Vice Reitoria Comunitária pela bolsa de estudos que possibilitou a minha permanência nesta universidade.

Agradeço ao grupo do Programa de Educação Tutorial (PET-História), liderado pela Prof. Dra. Eunícia Fernandes, pelos anos de crescimento intelectual e de grande alegria.

Agradeço a todos que dividiram comigo os percalços desse percurso.

Valeu galera!

Resumo:

Este trabalho busca interpretar a inserção da história da América na cultura escolar brasileira através da análise de livros didáticos. Os livros didáticos são aqui compreendidos como vestígios da cultura histórica escolar brasileira. Este trabalho identifica que o ensino de história, baseado na idéia da construção de uma memória e identidade social, possui limites em relação à história da América. A genealogia da nação apresentada como européia, branca e cristã, a visão eurocêntrica dos fenômenos históricos americanos e a profunda divisão entre EUA e América latina se destacam como empecilhos à elaboração de estudos diversificados acerca do continente no ensino de história escolar.

Palavras-chave: Ensino de história – história da América – Livros didáticos – Memória e Identidade

Sumário:

Apresentação.....Pág. 07

Capítulo 1: O ensino de história como objeto de pesquisa: história e metodologia

- **A trajetória do ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil.....Pág. 08**
- **O livro didático de história: memória e identidade.....Pág. 12**
- **A trajetória do ensino de história da América no Brasil.....Pág. 21**

Capítulo 2: Analisando os livros didáticos

- **Um panorama dos atuais livros didáticos de História.....Pág. 25**
- **O ensino de História da América no livro “História Moderna e Contemporânea” de Alceu Pazzinato e Maria Helena Senise..... Pág. 27**
- **O ensino de História da América no livro “História em curso: Da Antiguidade à Globalização” organizado por Armelle Enders, Marieta Ferreira e Renato Franco.....Pág. 32**

Conclusão.....Pág. 37

Referências bibliográficasPág. 38

“La historia de América, de los Incas a acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra.”

José Martí

Apresentação

Gostaria de apresentar este trabalho partindo de um caso específico que me ocorreu em julho de 2009. Durante uma viagem de turismo por países da América do sul, me deparei com uma situação que desencadeou uma série de reflexões acerca da relação entre ensino de história, identidade e história da América.

Estávamos em um bar no interior da Bolívia assistindo o jogo da final da Copa Libertadores da América de 2009 entre o Cruzeiro, time brasileiro, e o Estudiantes, time argentino. Havia somente duas mesas no bar. Em uma delas se sentavam dois cariocas e dois paulistas, ambos torcendo, fervorosamente, a favor do time nacional. Na outra mesa, um grupo de bolivianos, que tímidos, torciam a favor dos argentinos.

A princípio, quando reparei que a mesa ao lado torcia contra o time brasileiro, me surpreendi. Achava que o “carisma brasileiro” faria com que os bolivianos se identificassem com o time mineiro. No momento não teci diversas considerações, mas ao longo da viagem este fato voltava a minha cabeça como se pedisse para ser analisado, pois de fato, eu experimentava um sentimento de não pertencimento. E afinal de contas, porque torciam aqueles bolivianos, para os argentinos?

A questão logo me pareceu como um enfrentamento de identidades, mas foi quando trouxe esta inquietação para a reflexão sobre a minha prática enquanto professor de história que encontrei um caminho a seguir. Como poderia o ensino de história contribuir para a formação de um sentimento de identidade? Como poderia o ensino de história desenvolver uma formação escolar que permita nos identificar também como americanos? Teria a minha experiência como aluno escolar me afastado dessa identificação?

Foram estas as minhas experiências de vida que me trouxeram para o tema que buscarei desenvolver neste trabalho. Procuro realizar aqui um estudo sobre a inserção atual da história da América na cultura escolar brasileira através de livros didáticos. Espero que isto sirva como diagnóstico sobre parte do ensino de história que se realiza no país, e que, portanto, seja, como toda avaliação, um ponto de partida.

O ensino de história como objeto de pesquisa: história e metodologia.

A trajetória do ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil

A pesquisa sobre o ensino de história na educação básica do Brasil possui uma trajetória de luta por parte dos seus defensores a favor da sua legitimação como um campo de saberes importantes e dignos de esforços acadêmicos. Tentarei aqui construir uma síntese das principais características dessa área, de forma a apresentar as discontinuidades e permanências de temas e métodos de pesquisa ao longo de aproximadamente 50 anos de produção nacional.

No artigo “Panorama da pesquisa no ensino de história”¹ resultante de um trabalho apresentado pela professora Ernesta Zamboni no V Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História realizado na cidade de João Pessoa em 2001, há uma referência ao trabalho de Jonathas Serrano na década de 30 como o primeiro trabalho sobre ensino de história realizado no Brasil. No entanto, até a década de 70, poucos são os trabalhos que pensam o ensino de história. A autora cita os trabalhos de Emilia Viotti da Costa² como os poucos exemplos que temos desse período. Estes trabalhos seriam frutos de vontades individuais dos autores e, portanto aparecem de uma forma dispersa no ambiente acadêmico. Nota-se que até a década de 70, o tema do ensino de história era tomado apenas como uma área de formação e não de pesquisa, o que levou a uma dicotomia entre pesquisa e ensino, não resolvida com a criação dos primeiros cursos de pós graduação em Educação no país.

Durante a década de 1970 as transformações na organização universitária com a criação de cursos de pós graduação permitiu o crescimento do número de pesquisas acadêmicas no território nacional, no entanto a dicotomia entre pesquisa e ensino no caso da história permaneceu já que coube aos departamentos de Educação realizar as pesquisas sobre o que e como ensinar. Os cursos de pós graduação em história não constituíram linhas de pesquisa sobre o ensino de história, criando um afastamento entre historiadores e o tema do ensino de sua

1 ZAMBONI, E. . Panorama das pesquisas no ensino de História. Saeculum (UFPB), João Pessoa, v. 6/7, p. 105-117, 2002

2 COSTA, Emília Viotti da. “Os objetivos do ensino de História no curso secundário”. Revista de História, São Paulo, Universidade de São Paulo, n. XXIX, 1957.

disciplina. Com a criação da ANPUH - Associação Nacional de História - em 1961, a melhora nas condições dos debates acadêmicos historiográficos possibilitou um aumento progressivo de produção de conhecimento acadêmico sobre o saber histórico escolar. Em 1977 a associação ampliou os seus membros com a inclusão de professores de outros níveis de ensino além da universidade, e o tema do ensino de história ganhou destaque.

O debate na época girava principalmente acerca das inovações metodológicas possibilitadas pelos avanços tecnológicos como, por exemplo, o uso do videocassete. A discussão, porém carecia de aportes teóricos capazes de pensar a educação e o ensino de história epistemologicamente, sendo os trabalhos em sua maioria estudos de casos isolados ou ainda proposições técnicas a fim de propiciar uma aprendizagem eficaz dos alunos dos conteúdos historiográficos determinados.

Com o processo de democratização vivido pela sociedade brasileira após o regime militar, o tema do ensino ganhou novo fôlego, havendo diversas reformas curriculares em todo o país. Houve então um movimento geral da sociedade brasileira em prol da melhoria das condições escolares, já que durante o período militar as escolas públicas se tornaram incapazes de receber o grande contingente de novos alunos oriundos do aumento forçado do acesso a educação. Os trabalhos de pesquisa na área do ensino de história caminhavam agora pelo debate acerca da ideologia da prática educacional, destacando-se as críticas a livros didáticos e programas curriculares ditos como expressão da história oficial, factual e heróica, portanto um saber histórico escolar marcado pela historiografia positivista. O trabalho de Maria de Lourdes Nosella “As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos”³, de 1979, é um bom exemplo da crítica realizada ao caráter positivista dos livros didáticos, em que a história surge como um discurso supostamente verdadeiro e fechado.

Apesar do contínuo crescimento de trabalhos acerca do tema do ensino de história, faltava ainda um meio de se divulgar e propagar estes debates, de forma a romper o isolamento dos pesquisadores. Por isso, no ano de 1988, a ANPUH realizou o “I Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História”, encontro esse que se realiza ainda até os dias atuais, sendo extremamente importante para a

3 NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. “As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos”. 12 ed. São Paulo: Editora Moraes, 1979.

legitimação e fortalecimento do campo de pesquisa sobre ensino de história. O evento fora realizado no departamento de educação da Universidade de São Paulo demonstrando assim a importância dessa instituição no desenvolvimento da área. Em 1993, outro evento é criado tendo em vista a reunião, o debate e a divulgação de trabalhos sobre ensino de história, o “Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História” em Uberlândia. Ainda no final da década de 1980, a Revista Brasileira de História passou a dedicar espaços à produção destes pesquisadores. A criação destes meios acadêmicos ajudou a criar um horizonte de crescimento para a área, e sem dúvida, foi em parte motivada pelo aumento qualitativo das produções nacionais, fortemente influenciadas pela produção teórica historiográfica da História Nova francesa.

Uma linha de pesquisa específica ganhou grande força no início da década de 90, a história do ensino de história. A princípio, o texto de Chevel intitulado “A história das disciplinas escolares”⁴ abriu novos enfoques e possibilidades de trabalho com esta temática no Brasil. Autoras como Elza Nadai⁵ e Circe Bittencourt⁶ elaboraram grandes trabalhos tendo em vista a disciplina histórica ao longo do tempo. Circe elaborou ainda como tese de doutorado um trabalho marco sobre o livro didático e sua utilização ao longo do tempo no Brasil⁷, e que junto ao trabalho de Kazumi Munakata⁸, proporcionou novos enfoques relativos ao material didático, sendo este compreendido como um produto da indústria cultural, complexo na sua produção e que depende de uma demanda social para obter sucesso de editoração. Vale destacar também a iniciativa do departamento de história da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro ao elaborar um trabalho importante sob a organização de Ilmar Mattos, intitulado “Histórias do ensino de história no Brasil”⁹ publicado em 1998. Como consequência destes esforços, dispomos hoje de um grande número de obras acerca da relação entre Estado e ensino, desde a criação do IHGB até os contextos mais contemporâneos.

4 CHERVEL, André. “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”. Teoria e Educação. Rio Grande do Sul, n. 2, 1990, p.177-229.

5 NADAI, Elza. “O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva”, Revista Brasileira de História, v. 13, n. 25/26, São Paulo, 1993.

6 BITTENCOURT, C. M. F. “Pátria, Civilização e Trabalho - O Ensino de História Nas Escolas Paulistas – 1917-1939”. São paulo: Loyola, 1990. 227 p.

7 BITTENCOURT, Circe. “Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar.” São Paulo. Usp, 1993.

8 MUNAKATA, Kazumi. “Produzindo livros didáticos e paradidáticos”. São Paulo: PUC-SP, 1997.

9 MATTOS, Ilmar R.(org). “Historias do ensino da história no Brasil”. Acess, 1998

Segundo Ernesta Zamboni, em 1997, no III Encontro de Pesquisadores do Ensino de História, foi elaborado um levantamento das linhas de pesquisa na área que apresentava tais temas: produção historiográfica e livro didático, memória e ensino de história, uso de fontes, formação de professores, identidades culturais e memórias locais, currículo e história do ensino de história. Logo, podemos notar o avanço quantitativo e qualitativo que a área teve ao longo das últimas décadas do século XX. Porém mantém a situação em que a pesquisa sobre ensino de história se concentra principalmente nos programas de pós-graduação em educação. Segundo os dados do CNPQ¹⁰, em 2000 havia 20 grupos de pesquisa na área de educação, passando para 51 em 2004. Já na área de história o número em 2000 era de 2 grupos, e em 2004, 11.

Este dado se torna mais lastimável se formos colocar em pauta a discussão mais recente acerca da idéia de Educação Histórica como uma possibilidade de linha de pesquisa. À medida que trabalhos como o de Jörn Rüsen¹¹ ganham uma grande penetração no universo acadêmico brasileiro, novos diálogos com saberes relativos à teoria de história parecem entusiasmantes, pois a principal contribuição desse campo de pesquisa é uma profunda modificação na epistemologia da área de pesquisa em ensino de história. Compreendendo que o objetivo do ensino de história é desenvolver a capacidade de orientação no tempo através da consciência histórica, novas pesquisas se realizam com o intuito de compreender os processos sociais e cognitivos que formam a noção de história por parte dos alunos. O que esta corrente defende, com a qual eu concordo, é que o ensino de história não deve ser pautado em conteúdos historiográficos sobre o passado, mas sim no próprio ato em si de historicizar, levando o aluno a compreensão das condições humanas de produzir conhecimento histórico, servindo contra a naturalização deste. Dessa forma, compreende-se que o desenvolvimento da consciência histórica não é um processo realizado exclusivamente no ensino de história escolar, mas que também se relaciona com outros elementos da vida cotidiana como as projeções midiáticas, os lugares de memória, e a história local. Portanto, a pesquisa em Educação Histórica deve assim levar em conta aspectos de fora da sala de aula,

10 OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de/ COSTA, Aryana Lima. "O Ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: No aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá". Saeculum (UFPB), João Pessoa, v. 16, p. 155, 2007.

11 RÜSEN, Jörn. "Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão". Práxis Educativa Ponta Grossa, PR. Vol. 1, N. 2, p. 07-16.

apresentando a necessidade de uma reflexão sobre o processo de ensino escolar mais integrado com as dinâmicas e demandas da vida cotidiana. Nessa linha, destaca-se no Brasil o trabalho do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica¹² da Universidade Federal do Paraná sob a coordenação de Maria Auxiliadora Schmidt.

A idéia de Educação Histórica está presente também nas pesquisas realizadas no Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História¹³ decorrente do Acordo de Cooperação Brasil-Argentina sob a coordenação da Prof. Dra. Maria de Fátima Sabino Dias. Desde 1992, a Universidade Federal de Santa Catarina e a Universidade Nacional de Córdoba promovem atividades de pesquisa, ensino e extensão sobre ensino de história da América com a intenção de fortalecer a integração regional. Com o intuito de analisar a inserção da História da América em livros didáticos, nesta monografia serão utilizados alguns artigos produzidos pelo núcleo acerca dos temas de identidade e história da América. Ao trabalho deste núcleo soma-se o de vários outros pesquisadores brasileiros que se motivaram com a possibilidade de desenvolvimento de uma consciência histórica regional, capaz de orientar a ação humana em prol da construção de um continente mais solidário e democrático.

Assim, podemos dizer que hoje o campo de pesquisa em ensino de história no Brasil é amplo e diversificado embora não possua cursos de pós-graduação específicos e ter pouca inserção nos departamentos de história das universidades.

O livro didático de história: memória e identidade

Ainda que o livro didático de história seja um objeto de pesquisa já tradicional no ambiente acadêmico brasileiro, a intensidade com que se mantêm os trabalhos sobre essa temática revela a grande complexidade e importância que este instrumento possui na prática docente no Brasil, o que inspira uma série de políticas públicas com o intuito de melhorar a produção e o uso destes pelos professores brasileiros. Nesta parte do texto, eu pretendo analisar a historicidade deste material na cultura escolar brasileira, apresentando as diversas abordagens metodológicas desenvolvidas ao longo de mais de 30 anos de estudos, para então

12 Disponível em: <<http://paginas.terra.com.br/educacao/lapeduh/historico.html>>

13 Disponível em: <<http://www.nipeh.ced.ufsc.br/nipeh/>>

afirmar as minhas escolhas, e o porquê destas, tendo em vista o objetivo desta monografia.

Circe Bittencourt no livro “Ensino de História: fundamentos e métodos”¹⁴ define o livro didático tal como se encontra hoje como um objeto cultural complexo. Nas palavras da autora, “trata-se de um objeto cultural de difícil definição, mas, pela familiaridade de uso, é possível identificá-lo, diferenciando-o de outros livros”¹⁵. A complexidade desse material no atual contexto se dá pelos distintos sujeitos que emergem na sua produção, circulação e consumo, pois, acima de tudo, o livro didático é hoje uma mercadoria inserida na lógica de mercado do mundo editorial e da indústria cultural. A autora define ainda o livro como um material de “múltiplas facetas”, pois como objeto cultural e mercadoria, é um suporte de conhecimentos escolares veiculador de ideologias e também um suporte de métodos pedagógicos.

O material que nos parece fácil de identificar hoje como um livro didático não teve a mesma forma ao longo da sua história. É preciso compreender que este tipo de livro sofreu e ainda sofre diversas modificações, em parte pelo efeito das historiografias renovadoras e novas metodologias de ensino, e mais ainda pela ação de avaliação e distribuição realizada pelo Estado brasileiro ao longo dos anos. Por isso, para tentar definir o que é este objeto, a sua historicidade é fundamental. No texto, “A produção de manuais didáticos de história no Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX”¹⁶ de Gilberto Luiz Alves e Carla Villamaina Centeno, os autores partem da obra de Comênio¹⁷ para afirmar o que seria o formato idealizado do livro didático quando do surgimento da escola moderna. Segundo os autores, Comênio teria feito no contexto das reformas protestantes uma profunda revisão da organização do trabalho didático que não poderia mais ser baseado na relação preceptor- discípulo, pois esta forma não corresponderia às necessidades de expansão do atendimento escolar defendidos pelos protestantes como Comênio. A impossibilidade dessa relação educativa o levou a conceber uma nova instituição social que fosse capaz de baratear os

14 BITTENCOURT, Circe. “Ensino de História: fundamentos e métodos” São Paulo: Cortez, 2004.

15 Idem

16 ALVES, G. L.; CENTENO, C. V.. “A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX”. Revista Brasileira de Educação, v. 14, p. 469-487, 2009.

17 COMÊNIO, João Amós. “Didáctica Magna: tratado da arte de ensinar tudo a todos”. 2 ed. Trad. Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976.

serviços educacionais, atingindo um coletivo maior de alunos, permitindo que as classes mais baixas tivessem acesso à instrução.

Diante desse processo de transformações na organização do trabalho didático apresentado pelo artigo, destaco duas grandes inovações. A primeira diz respeito à substituição da figura do preceptor pela do professor. Diferentemente do primeiro que tinha como objetivo a instrução plena do seu discípulo, o professor emerge como um educador parcial, que atende somente a um nível de escolarização, e que é carregado de atender a um número maior de alunos, ao invés de um único discente. Logo, na nova instituição social pensada por Comênio, havia a necessidade de um número maior de docentes que pudessem ser responsáveis por cada nível de instrução, o que simbolizava uma crescente especialização na profissão de professor. Por consequência, a necessidade de sujeitos disponíveis para assumir estas funções aumentaria, o que levou Comênio a formular a idéia do livro didático da escola moderna. Assim, a segunda inovação que surge com a obra de Comênio é a do livro didático. Na frase abaixo, Comênio (apud ALVES e CENTENO, 2009, p. 471) afirma que:

“Uma coisa só é de extraordinária importância, pois, se ela falta, pode tornar inútil toda a máquina, ou, se está presente, pode pô-la toda em movimento: uma provisão suficiente de livros pan-metódicos”

O caráter de inovação se dá à medida que se pensa um livro destinado somente aos alunos, e que através dele pudesse ocorrer a aprendizagem, objetivo da escola moderna. Comênio dedica ao livro didático grande importância, e pensa que “não se deve dar aos alunos nenhuns outros livros além dos de sua classe” (apud ALVES e CENTENO, 2009, p.471). Logo, na fundamentação do trabalho da escola moderna, o livro didático assume um grau de importância elevado, pois diante das dificuldades de obter indivíduos capacitados a exercer a função de professor, este seria o suporte básico que facilitaria o aprendizado de um número maior de alunos, tornando útil a “máquina”.

Porém – e aqui reside o maior mérito do artigo apresentado – os autores se utilizam da teoria de Comênio como referencia sobre livro didático na escola moderna, somente para defender a especificidade que este suporte teve durante do século XIX no Brasil.

Durante o século XIX o modelo de escola moderna esboçada por Comênio passa a ser uma demanda em um território recém independente como o Brasil de

então. No período pós 1822, o Estado brasileiro se utiliza da escola como forma de legitimação do Estado-Nação sob a forma de um império de vasto e unificado território. O controle da educação - em especial o ensino de história - por parte do Estado foi uma das formas encontradas para que o nacionalismo brasileiro se propagasse, a ponto de constituir uma memória histórica que possibilitasse a construção de uma identidade nacional. Nesse sentido, foi favorecida a produção de uma historiografia com o intuito de inventar tradições¹⁸.

Criado em 1838, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro surge como uma instituição destinada a constituir essa historiografia nacionalista. José Ricardo Oriá Fernandes, em um artigo¹⁹ publicado na Revista de História, diz que:

“O grande objetivo dessa instituição de memória era construir a História da nação, recriar um passado homogêneo, solidificar mitos de fundação, ordenar fatos históricos, constituir a galeria dos “heróis nacionais”, através do estudo, pesquisa e elaboração de biografias, capazes de fornecer às gerações futuras exemplos de civismo, patriotismo e devoção à pátria.”

A produção de “manuais didáticos” de história ao longo do século XIX corresponde diretamente às intenções do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Tomando o currículo do Colégio Pedro II como referência da educação brasileira no século XIX, podemos destacar dois livros de história elaborados por professores do colégio que também pertenciam ao Instituto. Ambos possuem o nome de “Lições de História do Brasil”, produzidos por Joaquim Manoel Macedo e Mattoso Maia. Professores do CPII, foram estes os autores dos primeiros compêndios didáticos produzidos no Brasil tendo como finalidade a utilização escolar.

Retomando a chave de análise do texto de Gilberto Luiz Alves e Carla Villamaina Centeno, podemos notar que o livro didático no Brasil do século XIX se diferenciava em certos aspectos daquele modelo sugerido por Comênio. Os textos de Joaquim Manoel de Macedo e Mattoso Maia se caracterizam por serem obras extensas, densas e detalhadas. Seu uso, além de servir a diversos níveis de estudo, não se restringia somente às escolas. E o que mais diferencia é o fato de que no Brasil do século XIX o “manual didático” não era um instrumento de submissão do professor. Apesar do aparecimento de escolas no Brasil oitocentista,

18 HOBSBAWM, E. J. ; RANGER, T. "A Invenção das tradições". Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. 316p.

19 FERNANDES, José R. "O livro didático e a pedagogia do cidadão: o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no ensino de história". SAECULUM, 2005, p.121.

não é possível falar de uma grande expansão dos alunos, se concentrando somente nas classes mais altas. Por isso, os professores, que também não eram tantos quanto previu Comênio, eram tidos como verdadeiros mestres em suas áreas, o que ajudou para tornar a imagem do professor neste período como a principal fonte de aprendizado.

À medida que a educação pública nacional passou a atingir números maiores de alunos, deixando de ser somente uma possibilidade para as classes altas, o livro didático assumiu novos modelos e funções.

A partir da década de 1960, a educação pública brasileira passa progressivamente a ser incorporada na dinâmica do desenvolvimento e da indústria cultural incipiente. Com isso, novas relações são construídas entre Estado, Escola, e produtores de livros didáticos. Um dos principais efeitos das políticas educacionais desse período em diante diz respeito à massificação do ensino público no país. Será nos governos militares que a educação pública brasileira passará por um dos processos mais degradadores. A inclusão de milhões de novos alunos em todo o país sem que houvesse investimentos necessários em infra-estrutura e formação de professores levará a uma situação de falência do regime público de educação. Diante da lógica desenvolvimentista do período militar, que elaborou projetos educacionais voltados para a formação de uma classe operária capaz de sustentar o crescimento da necessidade de mão de obra barata, o livro didático assume grande importância. Junto ao crescimento da clientela de alunos, há também a massificação do uso de livros didáticos, entendidos como fundamentais dentro de um contexto de censura e má qualificação dos professores²⁰.

O Estado brasileiro nesse período iniciará políticas públicas com o objetivo de tornar este suporte, a principal fonte de saberes na escola. No caso do livro didático de História esse objetivo é importante dado a necessidade de controle da memória e identidade nacional por parte de um Estado repressor. Pela forma como o Estado centralizou esta política de uso de livros didáticos, é possível dizer que estes representavam o currículo oficial desejado pelo regime.

20 Sinal do despreparo desses profissionais é a criação do livro didático do professor. Nestes livros era possível encontrar as resoluções de exercícios, e até mesmo planejamento anuais prontos para serem postos em práticas pelos professores. Assim, o livro didático, na sua totalidade, era pensado como o principal suporte da prática docente dos professores. Talvez resida aqui o início de um processo de ausência de pesquisa por parte dos professores tão comum ainda hoje.

Pela importância dada aos livros didáticos na escola pública, será no regime militar que haverá a criação do primeiro Programa Nacional do Livro Didático que previa a compra e distribuição destes materiais gratuitamente para as escolas. Através desse programa e de outras medidas fiscais, o Estado brasileiro inicia uma história de estreita relação com a indústria cultural que começava a se desenvolver no país. O mercado editorial, inserido nesta lógica, irá se tornar um dos principais aliados do Estado autoritário na sua tentativa de controlar os saberes escolares. A partir de 1966, o Estado brasileiro irá criar medidas não somente no sentido de orientar a produção dos livros didáticos, mas também com o intuito de modernizar a indústria cultural e editorial. É nesse intuito que o governo promove a isenção total de impostos para os produtores de livros, incluindo até mesmo os impostos sobre importação de máquinas. O crescimento da capacidade produtiva desses produtores se elevou de tal maneira que o Brasil passou a receber até mesmo encomendas de outros países da América Latina. A presença de grupos multinacionais nesse processo foi importante, e incentivada pelos governos militares, que tinham essas empresas como aliadas à política de segurança nacional²¹.

Assim, é possível dizer que a expansão da indústria editorial no Brasil na década de 60 foi impulsionada pela primazia que o livro didático obteve no processo pedagógico das escolas públicas, inseridas em um contexto de forte censura. Vários trabalhos da década de 80 vão denunciar as más intenções dos livros didáticos de história produzidos durante o regime militar. A relação estreita entre militares e industriais desse ramo permitiu que os livros se tornassem armas ideológicas do Estado brasileiro contra as atitudes de revolta perante a repressão e as desigualdades sociais históricas.

Com o processo de abertura política e redemocratização que passou a ocorrer no Brasil a partir do final da década de 1970, esta relação entre Estado e indústria editorial passa a ganhar novos contornos. O aumento da liberdade de pensamento e expressão criará uma situação propícia para o debate sobre a formulação dos livros didáticos, de forma que as constantes críticas elaboradas por historiadores e educadores passem a ser incorporadas pelas editoras que vêm no âmbito acadêmico um possível aliado para a melhoria da qualidade dos livros

21 MIRANDA, S. R. e LUCA, T. R. "O Livro Didático de História hoje: um panorama a partir do PNLD". Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 48, p. 124-143, 2004.

usados nas escolas brasileiras. Esta aproximação de fato resultará na produção de livros didáticos novos e inovadores. Carlos Vesentini²² identifica os três elementos de debate da época acerca dos livros: novos saberes oriundos da renovação historiográfica posta em prática pela Nova História Cultural, novas metodologias de ensino, e aprimoramento das linguagens utilizadas nos livros, tendo em vista o público-alvo.

Porém, será em 1985 que o governo brasileiro iniciará o maior programa de distribuição de livros didáticos do mundo. A sigla PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) será novamente utilizada numa política pública com o objetivo de equipar as escolas com estes suportes, gratuitamente, mas agora tendo a possibilidade de escolha por parte dos docentes. Esse programa, que se mantém crescendo até hoje, é mais uma tentativa, por parte do Estado, de se tornar um sujeito dentro do processo de produção e distribuição dos livros didáticos no Brasil. Ligado diretamente ao Ministério da Educação e à Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), este programa é fruto de debates internacionais a favor da melhoria da qualidade da educação pública em países em desenvolvimento, e assim, o livro didático, como um dos principais suportes de conhecimentos escolares, deveria ser alvo de uma política pública capaz de possibilitar o acesso deste por parte dos alunos. O Estado democrático brasileiro assumia para si a responsabilidade de prover estes materiais às escolas públicas.

Esta responsabilidade assumida pelo Estado gerou um dos maiores mercados editoriais do mundo. É possível dizer que, hoje em dia, o livro didático é o principal produto das maiores editoras que atuam no Brasil. O número de livros comprados para serem distribuídos pelo governo ultrapassa a marca de 100 milhões anualmente. Este dado somente antecipa a complexa relação que há hoje entre Estado, escolas, e editoras.

A partir de 1995, esta relação ganhará um novo elemento que se incorpora às ações do Estado como sujeito na produção e distribuição dos livros didáticos, o processo de avaliação dos livros, empreendido pelo MEC, através de especialistas.

Com o intuito de prover os professores e diretores de escolas públicas de informações relevantes sobre os materiais disponíveis a serem comprados pelo

22 VESENTINI, Carlos Alberto. "Escola e Livro Didático de História". In: SILVA, Marcos A. da. Repensando o Ensino de História. São Paulo: Marco Zero, 1988, p. 69-80

governo, diversos grupos de especialistas passam a desenvolver sistematicamente trabalhos de avaliação das obras didáticas. E será através da elaboração do Guia Didático Nacional que o Estado brasileiro encontrará uma forma democrática para controlar a produção dos livros didáticos em território nacional²³. Como todos os processos avaliativos, existiram e existem diversas tensões entre governos e editoras, pois a avaliação empreendida pelos especialistas é fundamental na incorporação das obras didáticas nos catálogos de livros disponíveis a serem escolhidos pelos docentes. Logo, se não atenderem às exigências do Estado, as obras didáticas podem ser excluídas do PNLD, o que muitas vezes representou a falência de pequenas editoras dependentes desse mercado. De fato, ocorre um intenso processo de fusões no mercado editorial brasileiro de livros didáticos, caracterizando-se assim por uma redução do número de produtores, e que por se tornarem grandes conglomerados empresariais, compreendem o livro didático acima de tudo como uma mercadoria. Com o intuito de influenciar as escolhas dos professores, estas editoras, capazes de se adaptar às exigências do Estado, iniciaram várias formas de apresentar as obras para os docentes. Sobre isso a autora Célia Cristina Cassiano diz que:

“Em razão dos abusos cometidos por parte das editoras em suas práticas de divulgação, que se manifestam de variadas formas, o MEC instituiu a Portaria 2.963, em 29/08/2005, contendo normas de conduta para as editoras participarem do processo de execução dos programas estatais de livros. Como muitas das tradicionais práticas de divulgação das editoras se mantiveram, em 5 de abril de 2007 essa Portaria foi substituída pela Portaria Normativa nº 7, em que as normas de condutas para as editoras ficaram mais rígidas, prevendo-se multas punitivas e até suspensão do contrato estabelecido entre o MEC e a editora infratora, no caso de reincidência no descumprimento da Lei. Desse modo, por ocasião do PNLD, ficaram proibidas as palestras dos autores dos livros didáticos constantes no Guia, em espaços do ensino público; as visitas dos divulgadores nas escolas públicas para a entrega dos livros, entre outras medidas, sendo permitido, porém, o envio dos livros pelo correio, para a avaliação dos professores.”²⁴

Assim, é possível compreender como as empresas editoras se tornaram agentes poderosos na definição de o que e como ensinar.

23 Sobre isso, o autor escreve que “Ao mesmo tempo em que ocorrem avanços na política de execução do livro didático, como a avaliação e a elaboração do guia dos livros didáticos, observa-se que o controle para realizar esta avaliação é do Governo Federal, e que os conhecimentos, a difusão da cultura que são abordados nas escolas e que adentram os lares dos estudantes podem ser sugeridos via este material didático.”

24 CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. “Mercado editorial escolar do século XXI: livros didáticos, apostilas e formação de professores”. Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional - Universidade Tuiuti do Paraná, v. 3, 2008, p.20.

Apesar das dificuldades que de todo processo de avaliação resulta, é possível reconhecer efeitos de melhora da qualidade dos livros didáticos no mercado brasileiro atual. Sônia Regina Miranda, participante deste processo de avaliação como especialista em história, reconhece a importância desta ação governamental para o aprimoramento das obras disponíveis hoje:

“A esse respeito, há que se reconhecer que os pareceres técnicos de exclusão acabaram desempenhando, por vezes, papel primordial no processo de reformulação de coleções, patente no fato de um dos conjuntos excluídos em determinado PNLD vir a ser recomendado com distinção na edição seguinte do programa, o que indica o quanto o processo de avaliação foi tomado a sério por certos autores e editores.”²⁵

Através dessa perspectiva histórica, tentei demonstrar como que a produção e a função dos livros didáticos no Brasil estiveram relacionadas, de diferentes maneiras ao longo do tempo, com algumas políticas públicas e projetos políticos nacionais. Cabe, então, inserir aqui os conceitos que servem como chaves de entendimento para a relação entre Estado, Escola e livros didáticos de história.

No artigo “História e ensino de história: memória e identidades sociais”²⁶ Ismênia de Lima Martins trabalha com dois conceitos que nos ajuda a compreender teoricamente o interesse que o Estado-nação brasileiro demonstra ao longo dos anos com o ensino de história. A autora destaca a frase de Jacques Le Goff, “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual e coletiva”²⁷. Segundo Cecília Azevedo,

“A construção e atribuição de identidade equivale certamente a uma estratégia de legitimação, de afirmação de hegemonia, na medida em que estabelece modelos sociais de conduta (...). A identidade pode ser vista como a tradução de um projeto, de uma utopia.”²⁸

Ou ainda para Michael Pollak,

“a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletivo, na medida em que ela é também um fator

25 MIRANDA, S. R. ; LUCA, T. R. . “O Livro Didático de História hoje: um panorama a partir do PNLD”. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 48, 2004, p. 128.

26 MARTINS, Ismênia de Lima. “História e Ensino de História: Memórias e Identidades Sociais”. In: Mauad, Ana Maria. (Org.). Ensino de História. Sujeitos, Saberes e Práticas. Niterói: Editora da UFF, 2007, v. , p. 13-23

27 LE GOFF, Jacques. “História e Memória”. 4 ed. Campinas, São Paulo; Ed. da UNICAMP, 1996.

28 AZEVEDO, Cecília; Maria R. C. de Almeida. “Identidades plurais”. In: SOIHET, Rachel e ABREU, Martha (org.). Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.”²⁹

Da forma como tradicionalmente o ensino de história vem sendo pensado, ou seja, como um grande depositário de memória, que privilegia o estudo de inúmeros fenômenos do passado ao desenvolvimento da criticidade histórica, a sua relação com o Estado foi, historicamente, no sentido de possibilitar a construção de uma identidade social, legitimando e justificando a existência das formas de poder. O livro didático, da forma como se encontra, por ser um representante do currículo legitimado pelo Estado, é certamente uma fonte para quem deseja estudar a relação entre poder e ensino de história.

Diante de todas as transformações que o livro didático vem sofrendo a partir das políticas governamentais, a pergunta que parece me motivar é: Por que, apesar dos mecanismos de controle do estado, os livros didáticos resistem a inserir e atualizar saberes historiográficos relativos a História da América?

A trajetória do ensino de história da América no Brasil

Se tomo como objeto de estudo deste trabalho a inserção de História da América em livros didáticos, o campo de saber da História das disciplinas se revela como um frutífero meio para se chegar a conclusões acerca dos problemas que persistem na inclusão dos temas americanos. Através da perspectiva histórica é possível compreender fatores que determinaram ao longo dos anos os conteúdos a serem ensinados. Assim, procurarei demonstrar que os temas de História da América no Brasil tiveram uma trajetória tortuosa ao longo dos anos, passando por diversos contextos que deram importâncias distintas a este campo. Para a elaboração desta parte, usarei os trabalhos de Maria Sabino Dias³⁰ e Circe Bittencourt³¹ sobre a história do ensino de História da América no Brasil.

Durante o século XIX no Brasil, o ensino de História teve a função de

29 POLLAK, Michel. “Memória e identidade social”. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

30 DIAS, M. F. S. ; CRISTOFOLI, M. S. ; VERÍSSIMO, M. S. . Trajetória e perspectiva do ensino de História da América: reflexões a partir do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História e do Acordo de Cooperação Brasil-Argentina. Revista Eletrônica da ANPHLAC, São Paulo, v. 1, n. 04, p. 1-19, 2005

31 BITTENCOURT, C. M. F.. Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades. Revista Eletrônica da ANPHLAC, v. 4, p. 01-11, 2005.

construir uma identidade nacional, através de uma historiografia nacionalista que pretendia legitimar o Estado-nação. O currículo do Colégio Pedro II, exemplo a ser seguido pelas escolas de então, organizava o ensino de história sobre a denominação de História Universal (mais tarde História da Civilização) e a História Sagrada. O estudo de história da América ocupava então pouco espaço dentro do recorte temático que preferia ver na Europa o berço de uma civilização superior. Assim, “a nossa identidade nacional era fundada no princípio de uma genealogia cujas raízes situavam-se na Europa branca e cristã.”³² A influência da historiografia francesa no final do século XIX na produção nacional levou a formulação de uma história escolar eurocêntrica baseada no rumo da civilização e da humanidade rumo ao progresso. Desde então a disciplina se manteve diretamente apegada aos temas europeus, fato este que parece ter se estabelecido de tal forma que persiste com extrema força até hoje.

Durante o período republicano, o ensino de história baseado numa ótica eurocêntrica se manteve. Porém, a história da América passa a ganhar um espaço maior dentro dos currículos oficiais dada à necessidade de elaborar uma identidade americana republicana, fazendo assim com que os EUA aparecessem com mais frequência nos livros didáticos. A disputa entre grupos intelectuais acerca da organização dos currículos escolares trouxe à tona o confronto em relação à história da América. É nesse período que surge o primeiro livro didático sobre o tema. Manuel Bonfim, Diretor da Instrução Pública do Rio de Janeiro, promoveu um concurso vencido por Rocha Pombo para a elaboração do primeiro manual didático de história da América. Em 1900, Rocha Pombo escreve “História da América” para alunos do ensino primário. A crítica em relação ao ideal civilizatório europeu era feita tendo em vista os massacres de povos indígenas e a escravidão justificada pela “raça superior”. Porém, tal posição não se tornou hegemônica, sendo a postura eurocêntrica vitoriosa por grande parte do século XX. A reforma de Francisco Campos de 1931 mantém a América e o Brasil como partes integrantes da História da Civilização. Porém, a novidade é a inclusão do Brasil no continente americano. Até a criação novamente de uma História do Brasil, antes mesmo da Reforma Capanema de 1942, o estudo de América se pretendeu conexo com a realidade nacional. Com a divisão, a história

³² Idem, p. 06.

da América teve que esperar até a reforma de 1951 para que fosse criada como uma disciplina autônoma, da segunda série ginasial. Nas décadas de 40 e 50, que assistiam a “política da boa vizinhança” e o aumento da integração com o pan-americanismo, os estudos sobre América ganham espaço.

A aproximação cultural dos EUA com a América latina durante a política do pan-americanismo foi parte responsável por um período de transformações na educação brasileira. A criação de uma disciplina autônoma de História da América condiz com o Plano de Ação Cultural proposto pela Organização dos Estados Americanos (OEA). Este plano ofereceu alguns parâmetros para se pensar a noção de América no ensino secundário, de forma a combater o isolacionismo e o desconhecimento entre as nações americanas, compreendido como um elemento de desintegração regional.

No entanto, esta fase de prestígio teve o seu final a partir dos movimentos antiimperialistas que emergiam na América latina. O ensino de história da América, identificada demais com os temas norte-americanos, passou a ser vista com desconfiança por boa parte dos intelectuais brasileiros, especialmente aqueles que acompanhavam as análises de grupos como o ISEB³³. A disputa pelo ensino de história da América refletia as tensões políticas do momento.

O golpe final foi produzido pelas reformas educacionais do período militar. A partir da Revolução Cubana de 1958, e as tensões entre o continente sul americano e os EUA dentro do contexto da Guerra Fria, o estudo de história da América passaria a ser considerada como perigoso e subversivo. Os técnicos dos acordos MEC-USAid, viam com desconfiança a disciplina de História, substituindo-a pelos Estudos Sociais e outras como Educação Moral e Cívica. Assim, os temas históricos do continente foram retirados dos currículos oficiais e somente no fim da década de 70, na crise da ditadura brasileira, que se consegue permitir novamente os estudos americanos, apenas para o segundo grau. Os alunos das camadas mais pobres, ausentes da educação secundária, continuariam a estar distantes dos conteúdos sobre a América.

Com a redução das tensões internacionais entre os blocos capitalistas e socialistas, e o aumento da flexibilização do regime militar brasileiro, a História da América recupera espaço dentro das salas de aula. Buscando compreender a

33 Sobre o pensamento isebiano, consultar: CHAUI, Marilena e FRANCO, Maria S. C. “Ideologia e Mobilização Popular” Rio de Janeiro: Paz e Terra: CEDEC, 1978.

inserção do Brasil no sistema capitalista e seu alinhamento junto aos países “subdesenvolvidos”, a História da América foi fortemente influenciada pela teoria da dependência que opunha os “países do 1º mundo” e os “países do 3º mundo”. A idéia de haver uma região denominada América Latina (em oposição a América Anglo-Saxã), definida pelos processos históricos semelhante dos países colonizados por Espanha e Portugal, e que sofre dos mesmos males frutos da exploração capitalista, se tornou a principal chave de interpretação. A história escolar desta região seria marcada pela dependência colonial, pela dependência primário-exportadora, e pela dependência tecnológico-financeira. A partir de então, consolidou-se uma divisão no ensino de História da América: de um lado a América latina - termo generalizante e que impossibilita análises mais diversificadas sobre estes países - e de outro os EUA.

Nos anos 80, a renovação do ensino de história provocada pela abertura política do regime militar levou a uma redefinição dos objetivos desta disciplina, e que afetou diretamente os currículos oficiais. Influenciados pela História social, os historiadores brasileiros defenderam um ensino de história que não tivesse como objetivo somente a construção de uma identidade nacional, mas que buscasse construir sentidos de pertencimentos sejam eles étnicos, de gêneros, religiosos ou regionais. Ao invés de uma única identidade nacional, o ensino de história deveria agregar as mais diversas identidades culturais presentes na realidade brasileira. Com isso, consolidou-se a tendência de produzir um ensino de história integrada, descartando a divisão entre história do Brasil e “Geral”. A inclusão de novos sujeitos e novas temáticas foi e é defendida por especialistas que acreditam ser isto importante para a construção de uma sociedade democrática e plural. Dessa forma, desde a década de 1980, espera-se do ensino de história a inserção de diversos conteúdos, como a história indígena, africana, e americana, fugindo assim da centralização nos temas eurocêntricos.

Porém, esta mudança ainda não pode ser vista como completamente implementada, e é preocupante, em especial, no caso do ensino de História da América. Mais adiante buscarei, através dos livros didáticos analisados, destacar como o currículo expresso por esses materiais legitimados pelo Estado revelam a dificuldade da inserção dos conteúdos historiográficos relativos à América, mesmo diante de fortes iniciativas como a criação de organismos internacionais como o MERCOSUL e a Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI).

Estes organismos, acreditando na idéia de que o ensino de história escolar é um importante meio para a consolidação dos seus projetos, procuram promover ações no sentido de renovar currículos, formar professores e produzir materiais escolares. O ensino de História da América aparece como alvo destes projetos, pois para o MERCOSUL interessa um maior conhecimento sobre os países envolvidos, e para a OEI, interessa redefinir as relações identitárias entre os povos latino-americanos e a Europa, sendo as raízes européias desta região encontradas na península ibérica.

Com o objetivo de produzir um estudo sobre a inserção da História da América na cultura escolar através da análise de livros didáticos e da percepção da especificidade histórica desse material, opto por apresentar os livros didáticos na sua função referencial e ideológica, da forma como Alain Choppin³⁴ defende. Há segundo este autor diversas funções para o livro didático:

“função referencial (o livro didático constitui uma referência para a definição de currículos e programas); função instrumental (o livro didático acaba por impor métodos de aprendizagem); função ideológica ou cultural (o livro didático veicula valores); e função documental (o livro didático é fonte e objeto de pesquisa para a História da Educação)”³⁵.

Assim, procurarei fazer aqui análises que, identificando o livro didático com o currículo e os valores legitimado pelo Estado, possa lançar luz a problemática da inserção da História da América na cultura escolar.

34 CHOPIN, Alain. “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte”. Educação e Pesquisa. São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. 2004, p.564-565.

35 FERNANDES, José R. “O livro didático e a pedagogia do cidadão: o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no ensino de história”. SAECULUM, 2005, p.124.

Analisando os livros didáticos de história.

Depois de tudo isto que já foi dito ao longo deste trabalho, acredito que seja interessante realizar um pequeno balanço de forma a nos facilitar neste próximo passo, a análise dos livros didáticos. Portanto, gostaria de resumir as questões aqui levantadas.

De uma forma geral, apresentei o livro didático de História até aqui como um material que adquiriu diversas funções e usos ao longo dos anos, como um material complexo, ainda que seja de fácil identificação, e como um objeto de pesquisa privilegiado para o campo do Ensino de História, em especial a História da Educação, desde a década de 1980.

Identifico como importantes para esse trabalho as formulações teóricas que caracterizam o livro didático como um elemento constituidor de memórias e identidades através da materialização do currículo legitimado pelo Estado. Esta legitimação ganhou novos ares a partir do processo de avaliação empreendido pelo Estado brasileiro desde a década de 1990.

O ensino de História da América, identificado historicamente como um campo de saber marginal dentro dos programas curriculares e de trajetória tortuosa, sofre ainda hoje com a permanência da visão eurocêntrica do processo histórico, com o reducionismo econômico das teorias da dependência, ou ainda com as interpretações generalizantes que opõem os EUA à um grupo supostamente homogêneo chamado “América latina”. Este campo de saber encontra-se ainda num espaço de disputas acerca das identidades regionais, sendo, portanto, importante para a consolidação de projetos de poder internacionais como o MERCOSUL e a Organização dos Estados Ibero-americanos.

Reafirmo, portanto, que a minha expectativa é de que através dos livros didáticos, tomados aqui como fontes documentais, eu possa estudar a inserção da História da América no saber escolar. Penso que tudo isto que já foi dito até aqui me serve como pontos de partida para as interpretações dos livros didáticos selecionados para esse trabalho.

Um panorama dos atuais livros didáticos de História

Acredito que o artigo de Sônia Regina Miranda³⁶, já citado anteriormente aqui, traz uma grande contribuição para a formulação de um quadro geral sobre o estado da arte do livro didático de História no Brasil. Apesar de ser um texto fruto das reflexões do PNLD 2005, acredito que a categorização criada pela especialista ainda conserva vigor diante da grande variedade de livros didáticos de História disponíveis no mercado.

Contraria a idéia de homogeneidade na produção didática atual do campo da História, a autora cria taxonomias capazes de dar conta da diversidade dos livros. Assim, a partir da sua participação como organizadora do trabalho de avaliação do MEC, a autora define o que ela chama de tendências globais acerca do livro didático de história no contexto atual.

Dessa forma, ela divide a grande massa de livros através de 4 grande temáticas: a perspectiva quanto à visão de História, a relação com o processo de construção de conhecimento pelo aluno, a orientação curricular, e a relação genérica com o desenvolvimento da historiografia.

Na primeira temática, a autora identifica 3 grandes grupos. O primeiro é denominado de grupo procedimental. Segundo ela, esse tipo de livro

“valoriza a dimensão formativa que advém do procedimento histórico e do tipo de leitura e problematização de fontes que caracteriza a ação do historiador, com ênfase em habilidades relacionadas à leitura, identificação de informações, análise, comparações, bem como em discussões que priorizam um olhar sobre o contemporâneo”³⁷.

Este tipo de livro estaria próximo das formulações teóricas acerca de ensino da corrente da Didática da História, já comentada aqui na subparte “A trajetória do ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil”. Há ainda “outro grupo cuja seleção de conteúdos, cronologia e textos é feita segundo uma visão mais informativa acerca da narrativa acontecimental do passado”³⁸. A autora ainda nos diz de um terceiro grupo dentro dessa temática chamado, na falta de um nome mais adequado, de “visão global”,

“que busca articular, com relativo sucesso, as duas dimensões citadas, isto é,

36 MIRANDA, S. R. ; LUCA, T. R. . O Livro Didático de História hoje: um panorama a partir do PNLD. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 48, p. 124-143, 2004.

37 Idem, p.135.

38 Idem, p.135.

não abre mão da informação histórica derivada de um conhecimento socialmente acumulado, bem como dos recortes canônicos de conteúdo, mas explora também a dimensão construtiva do conhecimento histórico”³⁹.

Através de dados elaborados a partir dos relatórios técnicos do MEC, a autora revela que 69% dos livros se encaixariam no grupo “Narrativa acontecimental”, 24% como “visão global” e somente 7% como “Visão procedimental”.

Na segunda temática, a relação com o processo de construção de conhecimento pelo aluno, a autora divide a massa de livros em dois grandes grupos: aqueles inseridos no paradigma informativo, ou seja, “um conjunto de obras que assumem perspectiva de transmissão vertical de conteúdos”⁴⁰. Segundo a autora, esse tipo de livro não se preocupa com a forma pela qual o aluno processa o conteúdo historiográfico, e assim, “o diálogo com os saberes dos estudantes(...) é praticamente nulo.”⁴¹. Em contraposição a esse grupo estaria aquele formado pelo paradigma cognitivista que tem como pressuposto

“exatamente a construção desse diálogo como um ponto de partida para a projeção de um recorte que seja significativo para o aluno, tanto no que se refere ao recorte temático, quanto às possibilidades de explicação e estabelecimento de analogias”⁴².

A autora diz ainda que esses livros utilizem “uma base de saberes prévios dos alunos como ponto de partida para uma aprendizagem significativa.”⁴³. Há, portanto uma preocupação por parte dessas obras de valorizar a problematização como forma de estabelecer relações entre passado e presente. Nos dados dos relatórios, vemos que 68% dos livros se encaixam no paradigma informativo, enquanto 32% no paradigma cognitivista.

Em relação à terceira temática, a orientação curricular, a autora divide a massa a partir das abordagens programáticas que orientam a seleção e a organização temática das coleções. Segundo ela, é possível dividir os livros em 3 grandes grupos: livros de história nacional, livros de história temática e livros de história integrada. O grupo da História integrada possui 76% da totalidade, enquanto a História temática possui 17%, e a História nacional 7%.

39 Idem, p.135.

40 Idem, p. 137.

41 Idem, p. 137.

42 Idem, p. 137.

43 Idem, p. 137.

Por fim, a última temática. A relação genérica com o desenvolvimento da historiografia como critério de seleção divide a massa de livros em 3 grupos. Um referido como Tradicional,

“As narrativas são organizadas a partir de recortes já consagrados, as fontes históricas ganham caráter mais ilustrativo e não são exploradas numa dimensão que aproxime o aluno daquilo que preside o procedimento histórico; nesse sentido, uma concepção de verdade pronta e irrefutável preside a obra. Em geral, as coleções que integram esse subconjunto mantêm coerência com a visão processual e evolutiva do tempo e das sociedades e não rompe com a quadripartição clássica de base eurocêntrica. Alguns temas sustentam-se em uma historiografia tradicional e apresentam-se de modo absolutamente recorrente e naturalizado em termos de explicação”⁴⁴

Outro grupo que a autora destaca é o chamado Eclético:

“mantém a narrativa com base nos recortes clássicos de conteúdos, mas as obras abrem-se de modo significativo e relevante para uma renovação historiográfica de caráter tópico. Relativizam-se os paradigmas explicativos em relação a temáticas e pesquisas específicas que vêm sendo objeto de debates historiográficos nas últimas décadas”⁴⁵.

Há por fim, outro grupo ainda nesta temática associado a uma “historiografia Renovada”. Este grupo

“rompe com a perspectiva tradicional e incorpora na seleção de conteúdos não só aquilo que advém da macro-renovação historiográfica do pós-1960, como também os resultados das pesquisas contemporâneas nas áreas dos estudos históricos”⁴⁶.

A divisão das porcentagens aparece dessa forma: 54% como Tradicional, 25% como Eclética e 21% como Renovada.

“Considerando-se que a soma das duas últimas tendências não corresponde nem à metade das obras, é possível afirmar que ainda existe um enorme abismo entre a renovação historiográfica advinda da pesquisa historiográfica e o saber histórico veiculado por meio do livro didático”⁴⁷

A autora ainda afirma “que não é possível estabelecer uma relação unívoca entre os grupos em função das quatro grandes temáticas abordadas, o que aponta para o grau de complexidade do conjunto analisado.”⁴⁸

Usarei algumas destas categorias criadas pela autora nas interpretações dos livros didáticos selecionados para este trabalho. São eles: “História Moderna e

44 Idem, p.140.

45 Idem, p. 141.

46 Idem, p. 141.

47 Idem, p. 141.

48 Idem, p. 141.

Contemporânea”⁴⁹ de Alceu Pazzinato e Maria Helena Senise, da editora Ática, e “História em Curso: Da Antiguidade à Globalização.”⁵⁰ de Armelle Enders, Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco.

O ensino de História da América no livro “História Moderna e Contemporânea” de Alceu Pazzinato e Maria Helena Senise.

Produzido pela Editora Ática, o livro “História Moderna e Contemporânea” de Alceu Pazzinato e Maria Helena Senise pode ser visto como um material de alta qualidade e bem recomendado pelas avaliações do MEC. Nos escritos de apresentação do livro, os autores buscam definir a obra como “um estudo crítico e abrangente dos últimos cinco séculos da história mundial”, tendo o seu conteúdo “não apenas informações atualizadas, mas também análises e reflexões produzidas pela historiografia recente”, e como objetivo “formar cidadãos livres e conscientes de seus direitos”. A síntese avaliativa do “Catálogo do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio”⁵¹ nos diz que:

“Ao abordar a experiência histórica do século XV ao XXI, a obra trata de temas e problemas centrais significativos, recorre a princípios metodológicos de ensino-aprendizagem e de História adequados à faixa etária dos alunos, e apresenta texto de qualidade e amplo material visual. Privilegia a História Geral, mas estabelece diálogos frequentes com as Histórias do Brasil, da América Hispânica, da África e da Ásia. Sua estrutura respeita a sequência cronológica e permite, por meio do diálogo entre o texto didático e outros textos, o entendimento da simultaneidade e da variedade de possibilidades históricas. A percepção da realidade social do aluno e das relações entre passado e presente é estimulada por paralelos e pela sugestão constante de pesquisas e debates. O recurso frequente a fontes escritas, sua problematização e as atividades propostas são pontos fortes da obra, estimulando a aquisição de habilidades cognitivas e a leitura regular de textos, com grau crescente de complexidade. O projeto gráfico facilita e estimula a leitura, articulando bem texto e material visual.”

Partindo das conclusões realizadas pela comissão avaliativa do MEC, acredito que é possível identificar este livro com algumas das categorias com que Sônia Maria Regina trabalha já expostas neste trabalho. Penso que seria correto incorporar este livro na categoria do grupo “Visão Global”, que consegue mesclar

49 PAZZINATO, Alceu Luiz e SENISE, Maria Helena Valente. “História moderna e contemporânea”. 14 ed. São Paulo: Ática, 2006.

50 FRANCO, R. (Org.) ; FERREIRA, M. M. (Org.) ; ENDERS, A. (Org.) . História em curso: da Antiguidade à Globalização.. Editora do Brasil: São Paulo, 2008.

51 BRASIL, “História: catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2008”. Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 82.

uma dimensão informativa do saber histórico, assim como a dimensão procedimental. No que tange aos procedimentos de construção do conhecimento pelos alunos, acredito que seria correto incorporá-lo no conjunto do “paradigma cognitivista”. A sua orientação curricular revela uma obra de “História Integrada”, ainda que haja grande privilégio para a história geral. E por fim, a relação genérica com o desenvolvimento historiográfico nos permite inseri-lo na categoria “Renovada”.

Porém, em relação ao objeto de estudo desta monografia, a inserção da História da América no saber escolar através dos livros didáticos, o livro revela limites. Na capa do livro encontra-se a imagem impactante do avião acertando uma das torres gêmeas do World Trade Center. A seleção da imagem para a capa pode sugerir que o tema da história da América se faz presente, porém, o que observa na leitura é uma desvalorização do tema dentro dos conteúdos. Dos 36 capítulos, somente 9 possui referência a história da América.

A América surge no livro pela primeira vez no capítulo chamado “A colonização da América”. Vê-se a utilização da definição “América Pré-Colombiana” para iniciar os conteúdos sobre os povos ameríndios antes da chegada dos europeus. Os povos são apresentados genericamente como “Caçadores/Coletores” e “Sociedades Agrárias”, estando neste último grupo a tríade Incas, Maias e Astecas. Um grande quadro sobre tais civilizações destaca-se pela generalização com que a temática é tratada, não apresentando qualquer tipo de nuances dentro de cada civilização. Predominam elementos políticos e econômicos, ainda que haja espaço para dados culturais e sociais.

Sobre o período pós Colombo, destaca-se a ação dos europeus no continente, dos grandes nomes, a organização política e econômica complementar às metrópoles e as guerras de conquista. Na contramão da renovação historiográfica que a apresentação propõe, o livro faz uso das antigas categorias de Colônias de Exploração e Colônias de Povoamento para estipular as diferenças entre a colonização do extremo norte e o sul do continente Americano.

A profunda divisão entre a História da “América latina” e a história norte-americana é notória. A independência das colônias inglesas merece um capítulo próprio, enquanto as experiências do restante do continente são vistas sob a mesma ótica. A partir do capítulo “Estados Unidos: expansão e secessão” esta divisão se fortalece pois a narrativa apresenta os EUA como um país de crescente

fortalecimento no cenário internacional.

No capítulo “A independência latino-americana”, a história da “América latina” surge como um grande bloco, como se pudéssemos construir um modelo de interpretação possível para todas as realidades incluídas no recorte. A utilização do conceito de “América latina” não aparece como uma construção social que possibilita chaves de análise ao mesmo tempo em que encobre as diferenças das realidades americanas. O enfoque político e econômico segue como o centro, tendo espaços privilegiados para as figuras de San Martín e Bolívar. A chave de interpretação é a de que o processo revolucionário se dá a partir da crise européia, e o descontentamento das elites americanas, sendo a América alvo agora do imperialismo britânico, como se passasse das mãos ibéricas para as britânicas automaticamente, dado a fragilidade econômica da região.

No capítulo chamado “América latina”, apresenta-se a história da região no século XX marcada pelo Populismo, seus líderes e a “massa de liderados”, o imperialismo, agora simbolizado pelos EUA, e o autoritarismo, consequência do apoio norte americano às elites militares. Observo o determinismo do título “Argentina: o *eterno* retorno do peronismo”. A redemocratização é representada a partir dos pressupostos econômicos dos blocos regionais, especialmente o MERCOSUL. Na última parte do livro, chamada “Integração e conflito em um mundo globalizado” um dos dez tópicos é relativo à América latina e a dificuldade atual de integração regional, tendo como principal justificativa a desigualdade econômica da região.

A divisão das unidades revela que o livro respeita uma sequência de narrativa temporal marcada pelo desenvolvimento do mundo ocidental no processo histórico. A seleção dos conteúdos privilegia os temas europeus, e vê-se um protagonismo europeu nos acontecimentos do passado americano. A divisão entre EUA e a “América latina” cria análises generalizantes, sob uma ótica político-econômica, que inviabilizam estudos mais aprofundados do continente.

O ensino de História da América no livro “História em curso: Da Antiguidade à Globalização” organizado por Armelle Enders, Marieta Ferreira e Renato Franco.

Produzido por uma parceria entre a Fundação Getúlio Vargas e a Editora do Brasil, o segundo livro didático da Coleção Aprender, intitulado “História em

curso: Da antiguidade à Globalização” contou com a participação de professores brasileiros e franceses na sua elaboração, e se destaca como uma obra inovadora no mercado. Feito com o “espírito de inovação” o livro promete na sua introdução um “diálogo entre as mais recentes interpretações historiográficas e o ensino escolar de História”. Através de recursos visuais como mapas, gráficos e documentos, o livro pretende ser um instrumento para o desenvolvimento do espírito crítico do aluno, fazendo com que através deste o aluno possa refletir, argumentar e compreender as realidades históricas através de uma multiplicidade de análises.

Este livro não faz parte do único “Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio” disponível no site do MEC, até a data de realização deste trabalho. Porém, o primeiro livro da coleção chamado “História em curso: O Brasil e suas relações com o mundo ocidental” foi avaliado pela comissão como um livro que exige a “orientação do professor para que se promova a articulação entre texto didático e fontes.” A comissão reconheceu a opção pela História política e cultural, “sendo o conceito de cultura desenvolvido em suas várias dimensões, como o imaginário, o cotidiano, a religiosidade, entre outras.”⁵². Em relação à metodologia de ensino-aprendizagem, a comissão verificou que a obra apresenta-se hierarquizada em dois níveis de organização, o primeiro cronológico, e o segundo, temático. Acredito que esta avaliação por parte da comissão também valha para o segundo livro da coleção, pois, de fato, esta coleção apresenta um novo formato de livro didático, com pouco texto escrito e maior ênfase na interpretação de documentos, e faz uso de novos objetos historiográficos na seleção dos conteúdos.

É importante destacar que o segundo livro desta coleção foi produzido por professores reconhecidos dentro a área de pesquisa em História, e outros com grande inserção na cultura escolar. A apresentação do livro revela os nomes de Armelle Enders e Jean-François Dunyach, doutores em História pela Universidade de Paris IV-Sorbonne, Marieta de Moraes Ferreira, doutora de História pela Universidade Federal Fluminense, Renato Franco, doutor em História pela Universidade de São Paulo, Bernard Klein, professor de História da Universidade

52 BRASIL. “História: catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2008”. Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 67.

de Paris IV-Sorbonne, Heloísa Menandro, Mestre em História pela Universidade Federal Fluminense e coordenadora da equipe de Geografia e História da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (1983-1989), Wagner Pinto, Coordenador da área de Ciências Humanas da Escola Alemã Corcovado do Rio de Janeiro, e por fim, Camila Dantas, Mestre em memória social pela Unirio.⁵³

Assim, acredito que é possível identificar este livro com as seguintes categorias do artigo de Sônia Regina Miranda: É um livro que se encaixa na definição do grupo "procedimental" pela sua ênfase na análise de documentos, se insere no "paradigma cognitivista", tem como orientação curricular a "História Integrada" e possui uma "Historiografia renovada".

Porém, novamente, apesar do "espírito inovador" que rege o livro, podemos encontrar limites em relação à História da América. A análise do índice nos permite ver a centralidade que o processo de desenvolvimento do mundo ocidental tem na obra. Dos 28 capítulos que compõem o livro, encontramos temas de História da América em somente em 8.

Porém, ao contrário do livro de Alceu Pazzinato, a História da América surge no livro desde o início, sendo a civilização maia participante do capítulo intitulado "As primeiras grandes civilizações". O capítulo apresenta objetos históricos como a cidade maia, e a cultura, através da escrita e da religiosidade maia. As grandes civilizações americanas só retornam no livro no 9º capítulo intitulado "A abertura do mundo". O título revela o tema central, a chegada dos europeus no Novo Mundo. A subparte "As sociedades americanas às vésperas da conquista" é responsável por dar conta dos estudos sobre os povos Astecas e Incas, chamados de "Sociedades Pré-Colombianas". Os aspectos políticos e econômicos dividem espaço com temáticas culturais, tendo a cidade asteca de Tenochtitlan como objeto de estudo. O capítulo destaca a brutalidade da colonização, as diferentes relações entre europeus e indígenas, e a religiosidade que se forma a partir da entrada do catolicismo no continente. Há ainda, por fim, uma parte relativa ao ouro e a prata das "Índias espanholas", e outra relativa ao urbanismo e a arquitetura incas, com grande destaque para a cidade de Cuzco. Em outro capítulo que trata do tema da colonização européia na América, há uma subparte que trata do tema "Franceses e ingleses na América do Norte". Através

53 Informações disponíveis no próprio livro didático.

de uma abordagem econômica, o livro utiliza as definições de Colônia comercial, Colônia de povoamento, Colônia proprietária e Colônia real para dar conta da diversidade de experiências históricas. Na subparte seguinte, “As Antilhas, da pilhagem à plantation” a perspectiva economicista se mantém com ênfase no conceito de “plantation” e no tema da pirataria. O tema do tráfico negreiro ocidental também ganha espaço em uma subparte, assim como a chegada dos protestantes na América através do mito fundador da identidade norte-americana, a embarcação Mayflower.

Seguindo uma lógica narrativa cronológica marcada pelo desenvolvimento do mundo ocidental, a História da América só irá retomar espaço na obra na subparte “A Revolução Americana”. O processo revolucionário é visto a partir da lógica político-econômica. Destaca-se o conceito de Constituição, de forma que este fenômeno histórico é apresentado principalmente a partir da produção de um novo regime de governo republicano.

O processo revolucionário na América espanhola ganha espaço dentro do capítulo que trata “Da Europa napoleônica às restaurações”. A explicação histórica para a independência destas regiões se dá pela crise da monarquia espanhola que abre espaço para as guerras de independência e o aparecimento da figura do caudilho, explorado no conceito de caudilhismo. Novamente as figuras de Simón Bolívar e San Martín se destacam como “os libertadores”.

Seguindo a narrativa cronológica do livro, vê-se que a temática da História da América perde espaço daqui em diante, sendo somente os EUA objeto de estudo mais aprofundados em relação ao processo de construção do espaço nacional, e a guerra de secessão. As subpartes “O fim da escravidão no mundo ocidental” e “A revolução mexicana” procuram inserir temas de História da América em uma parte do livro que trata da segunda metade do século XIX até o início do século XX. De fato, nada se fala dos processos de construção nacional da América fora EUA.

A divisão entre as temáticas norte-americanas e da “América latina” é constatada na existência, novamente, de uma subparte chamada “América latina (1945-80)”. Este conceito, infelizmente, é utilizado sem a sua devida crítica, o que cria interpretações generalizantes. O tema principal é o desenvolvimento das políticas de Segurança Nacional. A tensão entre EUA e América latina é apresentada como principal fator para o aparecimento dos regimes militares na

região.

A partir de então, o livro segue tratando da História da América com grande ênfase nos EUA, e a região da “América latina”, como um bloco dividido do restante do continente, é esquecida.

Assim, podemos dizer que a divisão das unidades revela que o livro também respeita uma seqüência de narrativa temporal marcada pelo desenvolvimento do mundo ocidental no processo histórico. A seleção dos conteúdos também privilegia os temas europeus, porém não vejo o protagonismo europeu nos acontecimentos do passado americano que existe no outro livro analisado. De fato, o livro “História em curso”, através de abordagens culturais, abre espaço para a incorporação de novos sujeitos na narrativa histórica. A divisão entre EUA e a “América latina” também cria análises generalizantes, sob uma ótica político-econômica, que inviabilizam estudos mais aprofundados do continente.

Conclusão

Ao longo desse trabalho foi dito e defendido que o campo de pesquisa em ensino de história, legítimo e frutífero, tem tido avanços no cenário acadêmico brasileiro nas últimas décadas, destacando-se o livro didático como objeto privilegiado de estudos. Este instrumento, entendido aqui como vestígio do currículo escolar legitimado pelo Estado, é um meio de construir uma memória acerca dos fenômenos históricos, o que é fundamental para o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento, ou identidade.

O campo da História da América, que possui uma trajetória tortuosa na cultura escolar brasileira, é, hoje, defendido por organismos internacionais, como o MERCOSUL e a Organização dos Estados Ibero-americanos, como necessário nas seleções dos conteúdos curriculares. No entanto, apesar de todo o processo avaliativo realizado pelo Estado brasileiro, este campo de saber ainda apresenta grandes limites na sua inserção na cultura histórica escolar brasileira.

Através da seleção de 2 livros didáticos caracterizados como inovadores e atualizados pelo Estado, foi possível concluir que o ensino de história da América permanece marginalizado diante da primazia dos temas europeus, que estabelecem uma genealogia branca e cristã. Nos livros didáticos, foi possível identificar uma história da América vista através de uma abordagem eurocêntrica, de forma que o “descobrimento” e a “independência” ganham destaque. O silêncio que marca a história da América no século XIX é quebrado pela divisão entre EUA e América Latina, que como chave de interpretação das experiências históricas do século XX, no continente, generaliza explicações e impede que se construam conhecimentos acerca das singularidades das diversas realidades americanas.

Acredito que tudo isto que foi dito aqui me serve como horizonte para os novos estudos que virão com o decorrer dos anos.

Referências bibliográficas

- ALVES, G. L.; CENTENO, C. V.. “A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX”. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, p. 469-487, 2009.
- AZEVEDO, Cecília; Maria R. C. de Almeida. “Identidades plurais”. In: SOIHET, Rachel e ABREU, Martha (org.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- BITTENCOURT, C. M. F. “Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades”. *Revista Eletrônica da ANPHLAC*, v. 4, p. 01-11, 2005.
- BITTENCOURT, Circe. “Ensino de História: fundamentos e métodos” São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL, “História: catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2008” /Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 82.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. “Mercado editorial escolar do século XXI: livros didáticos, apostilas e formação de professores”. *Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional - Universidade Tuiuti do Paraná*, v. 3, 2008, p.20.
- DIAS, M. F. S.; CRISTOFOLI, M. S.; VERÍSSIMO, M. S. “Trajetória e perspectiva do ensino de História da América: reflexões a partir do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História e do Acordo de Cooperação Brasil-Argentina”. *Revista Eletrônica da ANPHLAC*, São Paulo, v. 1, n. 04, p. 1-19, 2005
- FERNANDES, José R. “O livro didático e a pedagogia do cidadão: o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no ensino de história”. *SAECULUM*, 2005, p.121.
- FRANCO, R. (Org.); FERREIRA, M. M. (Org.); ENDERS, A. (Org.). “História em curso: da Antiguidade à Globalização”. Editora do Brasil: São Paulo, 2008.
- MARTINS, Ismênia de Lima. “História e Ensino de História: Memórias e Identidades Sociais”. In: MAUAD, Ana Maria. (Org.). “Ensino de História. Sujeitos, Saberes e Práticas”. Niterói: Editora da UFF, 2007, v., p. 13-23
- MIRANDA, S. R. e LUCA, T. R. “O Livro Didático de História hoje: um

panorama a partir do PNLD”. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 48, p. 124-143, 2004

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; COSTA, Aryana Lima. “O Ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: No aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá”. Saeculum (UFPB), João Pessoa, v. 16, p. 155, 2007.

PAZZINATO, Alceu Luiz e SENISE, Maria Helena Valente. “História moderna e contemporânea”. 14 ed. São Paulo: Ática, 2006.

ZAMBONI, E. “Panorama das pesquisas no ensino de História”. Saeculum (UFPB), João Pessoa, v. 6/7, p. 105-117, 2002