

Livros Didáticos de História: o passado sempre presente

Maria Inês Sucupira STAMATTO¹

O passado não reconhece seu lugar:
está sempre presente.
Mario Quintana

RESUMO

Esse estudo trata da relação entre a disciplina escolar e o livro didático de História. Parte do pressuposto de que para analisar a história do ensino de história é importante considerar as teorias e métodos historiográficos e as concepções pedagógicas da época. Aborda as reformas educacionais que estabeleceram a matéria história como disciplina escolar nos currículos brasileiros e as alterações nos manuais de história, especialmente aqueles avaliados pelo Programa Nacional de Livro Didático – PNLD nos últimos 15 anos. Por fim, apresenta uma tendência recente que aparece nas coleções de História: a educação histórica.

Palavras-chave: Livro Didático de História, Disciplina História, Educação Histórica

O presente artigo sintetiza dados de pesquisas sobre o livro didático que desenvolvemos há vários anos. Em resultados divulgados em conferências, cursos e simpósios, e publicados em revistas e livros (STAMATTO 2006, 2007, 2008, 2009), defendemos de forma recorrente o pressuposto de que o manual escolar² exprime a relação entre aspectos da ciência de referência e de concepções pedagógicas vigentes em uma determinada época, permitindo-se demonstrar períodos de modificações e permanências da aprendizagem dos conteúdos disciplinares.

Por isso, endossamos a posição dos autores (Trindade, 2004; Mortatti, 2006) que pensam a constituição das disciplinas escolares formada pela confluência

¹ Prof.^a Dr.^a do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

² Neste texto os termos livro didático, manual escolar, compendio, livro escolar estão sendo usados como sinônimos.

entre os aportes daquelas ciências e das condições sócio-culturais históricas, expressa nos livros didáticos:

De fato, a análise dos livros escolares, além de permitir que se trace uma história das práticas pedagógicas, pode fornecer informações sobre as expectativas, valores e crenças vigentes na sociedade em que foram produzidos, o grau de desenvolvimento científico, que delimita as trajetórias e as concepções das disciplinas escolares num dado momento, e as circunstâncias econômicas e materiais de sua produção (LUCA, 2009, p. 151).

Desta forma, elementos geradores de uma disciplina, entre eles, concepções teóricas-metodológicas da educação e da história, tornam-se fundamentais para a compreensão do ensino de história e dos materiais de sala de aula. As teorias históricas como o materialismo histórico, a escola metódica e a história nova, bem como a pedagogia tradicional, presente nas origens das disciplinas no Brasil, a pedagogia nova advinda com a República, as pedagogias dos períodos mais recentes como a tecnicista com a Ditadura Militar (GERMANO, 1993; LIBÂNEO, 1993; GADOTTI, 1995); a Freireana e finalmente a sócio-construtivista (GARNIER, 1991) deixaram certamente suas marcas na formação da disciplina histórica e dos livros didáticos.

Entendemos também que o estudo da legislação escolar traz subsídios para a compreensão da constituição e circulação de impressos didáticos. Autores que já realizaram estudos sobre manuais escolares brasileiros, como Guy de Holanda (1957), Afrânio Peixoto (1942), Samuel Pfromm Neto (1974), Leonardo Arroyo (1968), Bárbara Freitag (1987), Circe Bittencourt (1993) identificaram a estreita relação deste material com a institucionalização do ensino elegendo as várias reformas educacionais acontecidas nos diversos âmbitos da escolaridade como marcos para delimitar a história do livro didático no país (STAMATTO, 2009b). Lembramos que neste texto foram consideradas como didáticas àquelas obras utilizadas no sistema escolar básico (regulamentado hoje como Ensino Fundamental e Ensino Médio), mas não incluímos os paradidáticos, obras de referência e as do ensino superior.

Apresentamos, na primeira parte, características dos livros escolares nos momentos em que se institucionalizou a disciplina História no Brasil. Na segunda

parte, escrevemos sobre livros didáticos de História para a primeira etapa do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries – 2º ao 5º anos), avaliados pelo Programa Nacional de Livros Didáticos – PNLD nos últimos 15 anos; e, na última parte, discutimos uma tendência recente que aparece nas coleções³ de História: a educação histórica.

Para a coleta de dados, além da bibliografia disponível, foram utilizados os guias dos anos 1997, 2001, 2004, 2007 e 2010 para adoção de livros nas escolas; a legislação educacional; relatórios de Instrução Pública e, manuais de professores das coleções apresentadas em 2010. Consideramos que o volume de informações e as especificidades dos livros didáticos regionais⁴ não trariam dados para os objetivos propostos e, por isto, não foram tratados neste momento. O foco do trabalho foi o livro didático de História, seriado, ou seja, as coleções de 1ª a 4ª séries e, atualmente, para serem adotadas do 2º ao 5º anos do Ensino Fundamental.

Manuais do passado

Apesar de algumas obras sobre a história da América Portuguesa já terem aparecido no século XVI, como a de Pero de Magalhães de Gandavo, *História da Província de Santa Cruz* (1576), a ênfase dos estudos históricos era nos autores da Antiguidade Clássica ou na cronologia dos feitos militares e reinados portugueses, e, na História da Igreja, para aqueles que avançavam na vida acadêmica.

Poucos e caros eram os livros na América Portuguesa. Precisavam ser importados de Portugal, e aqueles destinados ao ensino, eram em latim, com exceção das *cartinbas* (cartilhas). Para os meninos que estudavam nos colégios jesuítas, os ensinamentos da História eram vistos nas *humanidades* e contemplavam os autores clássicos em latim, como Ovídio (43 a.c. 18 d.c.), Cícero (106-43 a.c.), Virgílio (70-19 a.c.) recomendados no currículo oficial da Ordem, *Ratio Studiorum* (1952:41). Para os anos iniciais, era previsto, além da alfabetização, a catequese.

Quando os inicianos foram expulsos no período pombalino foi instituído um sistema de educação controlado diretamente pelo governo português. O en-

³ Uma coleção é formada por quatro volumes destinados aos alunos, um para cada série da primeira etapa do Ensino Fundamental, acompanhada pelos respectivos volumes destinados ao professor, designados como Manual do Professor.

⁴ Adotamos o conceito de livros regionais do PNLD: livros didáticos de história com destinação regional, para serem adotados em um estado ou município.

sino elementar passava a ser ministrado em aulas régias e o de nível médio, em cadeiras de várias matérias, como a de Gramática Latina, Humanidades, Francês, Desenho, entre outras. Predominava a *Pedagogia Tradicional*, uma amálgama de tendências e práticas pedagógicas que chegaram ao país com a estruturação escolar organizada pelos jesuítas, e que aos poucos foi sendo modificada com o cotidiano do fazer escolar, incorporando outras metodologias, como, por exemplo, a do ensino mútuo ou a proposta de Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841), sem, contudo, abandonarem o foco no conteúdo e na autoridade do professor.

A matéria história ainda não constituía uma cadeira específica, sendo tratada, como em época anterior, na de Humanidades, embora já houvesse a publicação de vários tratados sobre a história da colônia brasileira, como a *História do Brasil* de frei Vicente do Salvador (1627), *Cultura e opulência do Brasil por suas drogas e minas*, de André João Antonil (1711) e a *História da América Portuguesa*, de Sebastião da Rocha Pita (1730).

Com as reformas educacionais pombalinas, proibia-se a leitura e a adoção dos manuais escolares usados nos colégios dos jesuítas. Os compêndios para os anos iniciais da escolarização, a partir de então escritos em português, permaneceram com o foco em preceitos religiosos e ‘nos bons costumes’. Todavia, como se manteve a proibição da instalação de prelos em território da América Portuguesa, os livros continuaram a ser importados por quem podia adquirir e pagar as taxas necessárias referentes ao traslado deles.

Com a chegada de D. João VI ao Brasil, esta situação se modificaria pela instalação da Imprensa Régia no Rio de Janeiro, a qual além de imprimir os documentos oficiais do governo, imprimiria também livros, entre eles alguns que serviriam para os estudos históricos, como foi o caso da obra *Corografia brasileira*, do Padre Manuel Aires de Casal, em 1817.

A independência brasileira marcou a instalação de *lugares* oficiais da História no Brasil, como o Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), o Arquivo Público Nacional e o Colégio Pedro II. Neste momento, a História foi instituída como disciplina escolar, entrando no currículo deste colégio em 1838, sendo prevista para as quatro últimas séries de um curso de seis anos. E com isto, aparecia a necessidade de manuais para o uso nas aulas de História, para os níveis elementar e médio.

No programa fixado pela legislação escolar para as escolas de primeiras letras existia a recomendação de ensinar “os princípios da moral cristã e da doutrina da

religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil” (Lei ‘Geral’ de 15 de outubro de 1827, Art.6). Esta decisão jurídica, conforme defende Elomar Tambara (2003:3), retirava do processo de formação leitora escolar inicial os contos infantis que faziam sucesso fora do âmbito do ensino, orientando para leituras de teor religioso e político institucional. Os compêndios de História e de leitura elaborados a partir de então seguiriam estritamente essas determinações.

Este programa serviu de modelo para as legislações provinciais em todo o país, até a reforma de Couto Ferraz em 1854. Entre os materiais arrolados nos inventários do que oficialmente circulavam nas escolas primárias, nas listas de compras de livros para estas instituições, nos relatórios de Inspetores da Instrução (RELATÓRIO/ RN, 1858; CÔRREA, 2007; TAMBARA, 2003) até ao final do período imperial, encontramos a Constituição Política do Império, o que significa que, se não era usada como livro, ao menos era conhecida e mantida entre os objetos escolares.

Temos notícia de livros didáticos de autores brasileiros, como o do Capitão Henrique Luiz de Niemeyer Bellegarde, *Resumo da História do Brasil* (1831), e o de João Júlio Godofredo Luís Frank, em 1839, o *Resumo da História Universal*, para a adoção nos anos iniciais de escolarização.

Os programas seguidos pelo ensino de nível médio, tanto no Município Neutro quanto nas províncias, eram copiados e adaptados daqueles elaborados pelo Colégio Pedro II. Os livros de história previstos para o ensino, que começaram a circular no Brasil independente, seguiam a tendência da historiografia da época, apresentando conhecimentos por pontos, ou seja, cada capítulo com uma parte da história narrada em seqüência linear, com a divisão periódica a partir da história européia e dos vultos históricos sendo, por vezes, anedóticos. Traduções de livros de História Geral, de autores franceses, algumas simplificadas, foram adotadas nas escolas brasileiras. Para os alunos iniciantes apareceu o sistema *catecismo*, em que o livro compunha-se de um texto seguido por *exames* – questões cujas respostas encontravam-se literalmente no texto anterior. Havia a variante da obra inteira, constituindo-se por respostas já prontas, colocadas logo abaixo da questão, dispensando o texto, como exemplo, a obra de Joaquim Maria de Lacerda, com *Pequena História do Brasil por perguntas e respostas* publicada em 1906 que atestava o sucesso desta forma de apresentação do conteúdo histórico.

Um decreto em 25 de março de 1849 estabelecia a autonomia à cadeira de História, pela primeira vez, separando-a da de Geografia (ESCRAIGNOLLE, 1997:69)

e em 1854, pelo Decreto n.1.331A de 17 de fevereiro, a *História do Brasil* tornava-se disciplina autônoma obrigatória para ingresso no ensino superior, sendo inclusa nos anos finais do curso secundário.

A partir do novo programa do Colégio Pedro II que incorporava a nova legislação, houve publicações de autoria brasileira para o uso no ensino escolar, como *Episódios da história pátria contados à infância* (1860) do Cônego Fernandes Pinheiro, e para o ensino secundário, a *História Antiga e Idade Média* (1861) de Justiniano José da Rocha; o *Compêndio de História Antiga* (1865) de Moreira Azevedo; o *Compêndio de História Média* (1865) de J. B. Calógeras. Em geral, estas obras eram compostas por um texto informativo repartido em capítulos. Alguns autores inovaram, introduzindo quadros sinóticos e perguntas como a de Joaquim Manoel de Macedo, *Lições de História do Brasil*, publicada em 1861.

Nas últimas décadas do Império, apareceram os livros em seqüência de um mesmo autor, denominados de Primeiro Livro de Leitura, Segundo Livro de Leitura, etc., em geral, até o quarto ou quinto livros, como os de Landelino Rocha (1877), Abílio Cesar Borges, (1866), Hilário Ribeiro (1882), Felisberto de Carvalho (1892), entre outros, em que, nos últimos volumes, entremeados à História Sagrada colocava-se textos de História da Pátria, como, *D. João VI no Brasil, o Dia do Fico, a Independência*, e no século XX acrescentava-se *A República*. Até 1930, com várias edições, continuariam adotados nas escolas brasileiras, especialmente devido às mudanças curriculares que introduziram o curso primário seriado nos grupos escolares instituídos, como também, pelo estabelecimento de novos programas, nos quais se incluía a disciplina História da Pátria para este nível de ensino. Isto favoreceu a adoção das obras por Séries.

Os manuais de História do primeiro período republicano tiveram também como características, por influência escolanovista, a tendência ruralista, em que a vida no campo e na cidade era tratada em a sala de aula, como por exemplo, o de Tales de Andrade *Saudades* (1919). Igualmente, a exaltação da Pátria neste período foi constante, a exemplo das obras de Manoel Bomfim e Olavo Bilac, *Através do Brasil* (1910), de Affonso Celso *Por que me ufano do meu país* (1900), e Rocha Pombo *Nossa Pátria* (1917).

As reformas educacionais colocadas a termo por Francisco Campos, em 1931, aportaram modificações consideráveis ao ensino de História, pois estabeleceram cursos de História, no ensino superior, e a disciplina História da Civilização, no

Ensino Médio, reorganizando este nível de ensino em duas partes: 1ª - fundamental – 5 anos; 2ª - complementar – 2 anos. Os programas curriculares passaram a ser de atribuição do Ministério da Educação e Saúde Pública (Decreto n.18.890 de 11/04/1931), não mais do Colégio Pedro II. Para a escola primária, introduziam-se muitos elementos da Escola Nova, como o planejamento por unidades temáticas o que trouxe modificações na publicação dos manuais escolares já que a divisão dos capítulos deveria acompanhar os temas propostos na grade curricular.

Igualmente, a produção historiográfica brasileira, no século XX, modificava-se com aportes teórico-metodológicos oriundos da concepção histórica Marxista, bem como de outras tendências como aquelas provindas da Escola dos Annales, publicando obras de autores que se tornaram referência acadêmica, como, Gilberto Freire (1933), Sérgio B. de Holanda (1936), Néelson Werneck Sodré (1938) e Caio Prado Júnior (1942).

Em 1939, a disciplina História do Brasil tornava-se autônoma (separada) da História da Civilização, passando para a última fase de sua institucionalização no Brasil, conforme propõe Gasparello:

1º) - uma fase inicial, ensinada em conjunto com a *Geografia e a História Universal* (1836-1849); 2º) – um segundo momento, com a cadeira de História do Brasil autônoma da História Universal, mas em conjunto com a *Geografia do Brasil* (1849-1898), sob o título *Coreografia e História do Brasil*; 3º - um retorno à situação anterior, com a *História do Brasil* sendo lecionada na cadeira única de *História Universal, especialmente do Brasil* (1898-1922); 4º) numa quarta fase, a partir desta data, na qual a cadeira de *História do Brasil* recupera sua autonomia no Programa do colégio frente à *História Geral* (2004, p. 71).

Entre 1942 e 1946, outra reforma na educação brasileira, introduzida pelo ministro Gustavo Capanema, provocaria outras mudanças na disciplina História e em seus compêndios. Foram implementados o Curso Primário Elementar (4 anos), o Curso Ginásial (4 anos) e o Curso Colegial, bifurcado em Clássico e Científico (3 anos). Os programas estabelecidos em 1943 determinaram para a 1ª série ginásial o estudo da História Antiga e Medieval; para a 2ª, História Moderna e Contemporânea e para as 3ª e 4ª séries, a História do Brasil (HOLLANDA, 1957:286). Em 1951, criava-se a disciplina História da América para ser ministrada na 2ª série ginásial, colocando-se a História do Brasil na 1ª e 4ª séries deste curso.

Neste momento, a inovação no material didático ocorria principalmente em função da criação de disciplinas, como foi o caso de História da América, fato que obrigou a produção de livros didáticos sobre a América; ou da mudança de ano escolar da disciplina no currículo escolar, como foi o caso da História do Brasil transportada da 4ª para a 1ª série ginásial. As editoras e autores, adequando-se aos novos programas, modificavam, sobretudo, a capa do livro, com o subtítulo alterado conforme o ano escolar a que se destinava. Contudo, tivemos algumas obras novas produzidas neste período, como as de Haddock R. Lobo (1944), Joaquim Silva (1945) e J. Borges Hermida (1946), que se tornariam clássicas na literatura didática da História, sendo também adotadas nas décadas seguintes.

Compreendemos que o período denominado Ditadura Militar (1964-1985) no Brasil foi de intensas modificações tanto na área pedagógica quanto na historiográfica e na do ensino de História. Entre as mudanças que afetaram a produção e circulação de impressos arrolamos as reformas na educação que introduziram alterações profundas no sistema escolar brasileiro. A partir da lei 5.692 de 1971 os cursos primário e ginásial passaram a um único curso de 8 anos, denominado de 1º Grau, e o curso colegial em um único, chamado de 2º Grau. Para as séries iniciais do 1º Grau (1ª a 4ª séries) foi estabelecido um currículo por áreas, ficando a História diluída com a Geografia em Estudos Sociais. Determinava para as 5ª e 6ª séries a História do Brasil, e para as 7ª e 8ª séries a Geral. Ainda para estes anos, bem como os do 2º Grau, diminuía a carga horária da disciplina História, acrescentando as disciplinas Moral e Cívica e OSPB como obrigatórias. Posteriormente, regulamentou as licenciaturas curtas, de 2 anos, causando prejuízos para a formação de professores de História com o curso de Estudos Sociais em nível superior, licenciatura curta.

Os editores e autores de livros didáticos precisaram acompanhar estas modificações estabelecidas em lei, publicando-se assim livros escolares para Moral e Cívica e OSPB. Para os quatro primeiros anos, os livros adotados eram os de Estudos Sociais; para os quatro finais do 1º Grau e os de 2º Grau, os livros de História ficaram marcados pelo tecnicismo, embora também fossem mantidos em circulação vários autores dos períodos anteriores, notadamente aqueles mais convencionais. Entre outros elementos característicos da adoção tecnicista na elaboração de livros escolares podemos citar as respostas dos exercícios em letra de cor diferente no exemplar do professor, com planos e avaliações prontos. As modificações nos livros mais evidentes ficaram por conta da editoração e do formato.

A partir da *abertura lenta e gradual*, incrementou-se a luta pelo retorno das disciplinas História e Geografia, no ensino do 1º e 2º Graus, e a extinção das licenciaturas curtas, alterações possibilitadas a partir da Lei 7.044 de 1982, que revogava a profissionalização obrigatória no Ensino Médio e permitia alterações curriculares. Com isto, houve também o reaparecimento de discussões teóricas de obras antes proibidas, como a produção historiográfica alinhada ao materialismo histórico, o que se incorporou nitidamente em alguns livros didáticos pelo viés do modo de produção. Obteve-se abertura também para a produção dos autores da História Nova, com elaboração de obras didáticas nesta linha. Apesar disso, obras convencionais da História continuavam sendo adotadas (STAMATTO, 2007).

A renovação na área pedagógica realizava-se pela incorporação de autores como Piaget (identificado com o Construtivismo), Paulo Freire (Pedagogia Libertadora) e Dermeval Saviani (Pedagogia Crítico-social dos conteúdos), e no campo da História a instalação da Pós-Graduação em História incentivou uma produção histórica inovadora.

15 anos de Coleções de História para os anos iniciais

Particularmente, pensamos que a nova LDBEN/96 e os PCN/97 sinalizam para um período com características diferentes dos anteriores na produção historiográfica e educacional, no Brasil. Apontando para isto, podemos citar as várias reformulações nos cursos de formação do historiador ocorridas recentemente; a incorporação de novas tecnologias de análises de indícios, que vem proporcionando novas descobertas e interpretações sobre o passado; e o uso de novas linguagens e tecnologias para a produção, sistematização e registro do conteúdo histórico.

Com o intuito de investigar modificações e permanências em relação às coleções da área de História, foram analisados os dados disponíveis para o PNLD de 1997, o PNLD⁵ de 2001 - considerado ano de transição entre Estudos Sociais e História / Geografia; o de 2004 – a consolidação da separação entre as disciplinas História e Geografia; e os de 2007 e 2010 contemplando, portanto, as últimas tendências na área.

Em 1997 foi publicado o primeiro Guia com as resenhas de obras para as

⁵ Este PNLD é algumas vezes referenciado como PNLD 2000/2001, como por exemplo, no guia para as escolas. Para efeitos deste trabalho será apontado como PNLD 2001.

quatro primeiras séries do Ensino Básico destinado à escolha e adoção de livros didáticos para as escolas públicas. Neste ano, contemplava-se a área de História no conjunto de livros classificados como Estudos Sociais. Como os conteúdos históricos encontravam-se misturados aos de Geografia e Moral e Cívica, não foram considerados para a classificação em tendências da área de história.

No PNLD 2001, pela primeira vez avaliava-se a antiga área de Estudos Sociais com a distinção específica das disciplinas de História e de Geografia. Todavia, ainda foi permitida a inscrição de obras de Estudos Sociais, ou de História e Geografia no mesmo volume e em volumes separados. Aprovavam-se livros somente para uma ou mais séries. Foram aprovadas 68 obras, contadas por volume, na área, que perfaziam 29 títulos, assim denominados os conjuntos com o mesmo autor e editora. Neste cômputo não foram incluídas as obras com destinação regional (14), colocadas no grupo de livros didáticos regionais. Destes 29 títulos (coleções completas ou incompletas) que aparecem no Guia 2001, apenas 6 são exclusivamente de História, 8 são de História e de Geografia, 3 somente de Geografia e, a maioria (12) é de Estudos Sociais. Neste caso, foram excluídos desta análise os três títulos relativos à Geografia.

Observamos que dos 26 títulos que trataram de alguma forma do conhecimento histórico, 18 foram orientadas por princípios do escolanovismo, quando percebemos, por exemplo, a utilização recorrente dos pressupostos de Ovide Decroly (1871 - 1932), considerado um dos autores desta corrente pedagógica: os conteúdos *deveriam ser determinados de acordo com as necessidades primordiais das crianças*, devendo ser os seguintes: *a) a criança e a família; b) a criança e a escola; c) a criança e o mundo animal; d) a criança e o mundo vegetal; e) a criança e o mundo geográfico; f) a criança e o universo* (DECROLY apud LARROYO, p.738).

Comparamos os conteúdos privilegiados por série na área de Estudos Sociais nas obras que aparecem no Guia PNLD 2001 e constatamos que são, em geral, para a 1ª série – Eu (criança), escola, família; 2ª série – Bairro, zona rural, zona urbana; 3ª série – Município: governo (administração), história do município; e para a 4ª série – Estado: governo (administração), história do estado. Pensamos que fica evidente a relação entre os conteúdos escolanovistas e os propostos por série nas coleções de História aprovadas neste ano, demonstrando a permanência do ideário da Escola Nova para os anos escolares iniciais.

Somente a partir de 2004 foi determinado que para ser incluído no Guia deveria ser o conjunto completo, ou seja, àquela formada por cada livro da série, aprovados. No PNLD 2004 foi também o momento em que houve a separação dos livros de História e de Geografia destinados aos primeiros anos do Ensino Fundamental, não sendo possível a inscrição de obras de Estudos Sociais. Entretanto, em muitas coleções percebemos ainda a inclusão de conteúdos específicos da Geografia permeando os da História.

Foram aprovadas 16 coleções (completas) nesta avaliação. Em três delas, o desenvolvimento dos conteúdos se organizou em torno de eixos temáticos, orientados a partir dos conceitos históricos e tempo histórico. As demais, mesmo trabalhando com temas, estruturaram a coleção em unidades / capítulos, e, ainda houve duas coleções cujos fatos históricos foram narrados linearmente, em uma abordagem mais convencional da História: Brasil Colônia, Império, República.

Para o conjunto das coleções deste ano, verificamos que em relação à escolha dos conteúdos por série, embora com uma maior diversificação de itens, continuou-se a seguir a proposição de se partir do estudo do mais próximo ao aluno para realidades mais distantes, mantendo a mesma seqüência predominante nas coleções do Guia anterior. Com isto inferimos que, apesar de várias mudanças, a maioria das coleções (onze), adotaram os conceitos de *natureza, trabalho e sociedade* e conteúdos propostos no método globalizador de Blonsky (Apud LARROYO, 1974, 802-849), outro autor escolanovista, como podemos conferir a seguir:

1º grau – Família e escola;

2º grau – Instituições sociais ou da aldeia e da cidade;

3º grau – Instituições sociais provinciais. Descrição do passado do próprio país;

4º grau – Organização do Estado na Rússia e noutros países. Descrição do passado da humanidade.

As características deste programa, na concepção da Escola Nova, são as mesmas que aparecem, com adaptações, é claro, à realidade brasileira, nas obras para História / Guia 2004. Observamos que, no caso brasileiro, o que seria correspondente ao grau 4 do programa acima foi adotado parcialmente, pois o volume 4 das coleções trabalha com a História do Brasil e não com a *descrição do passado da humanidade*, reservado para as séries posteriores.

Notamos também que, permeando estes conteúdos, houve a inclusão de itens não tradicionais para estas séries, como, por exemplo, brinquedos e brincadeiras, deslocamentos populacionais, alimentação, meio ambiente e cidadania. O tempo histórico foi concebido como expressão de formas de diferentes vivências humanas, não se restringindo apenas ao tempo institucional ou cronológico. Contudo, a seqüência: a criança, a família, a escola, a rua, o bairro, a cidade, o campo, o município, estado e a história do Brasil foram os temas recorrentes nas 16 coleções deste ano, não importando a forma de organização dos conteúdos. Portanto, mesmo não havendo mais a terminologia *Estudos Sociais* – proposição escolanovista – os principais pontos desta corrente pedagógica foram sendo mantidos na organização de programas e materiais didáticos no ensino brasileiro de História, ainda no século XXI (STAMATTO, 2007).

No PNLD 2007, consolidava-se a especificidade do conhecimento histórico em relação a coleções para a disciplina História, sendo que notávamos uma maior utilização por parte dos autores dos conteúdos históricos recomendados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, voltados, predominantemente, para as histórias sociais e culturais. A organização dos conteúdos proposta neste documento orienta o trabalho por eixos temáticos, apontados para a primeira e a segunda séries (1º Ciclo) o de *História local e do cotidiano*, e para a terceira e quartas séries (2º Ciclo) o de *História das organizações populacionais*.

Na área de História, em 2007, foram aprovadas trinta coleções, destas coleções, 18 organizaram os conteúdos por unidades ou capítulos e outras 12 por eixos temáticos ou com temáticas escolhidas, o que demonstra um aumento, em relação ao passado, de obras com propostas apoiadas nos PCNs. Três recorreram ao discurso ficcional, desenvolvendo o texto a partir de personagens fictícios, sendo que 21 entre elas destinaram o quarto volume para o Brasil, abordando a Colônia, o Império e a República ou a formação do povo brasileiro.

Ao menos a metade das coleções, na área pedagógica, propuseram a necessidade do professor trabalhar os conhecimentos a partir da realidade do aluno e a ela retornar. Muitas obras propuseram que as situações de aprendizagem incitasse a descoberta e a participação ativa dos alunos. A atuação do professor foi proposta como mediadora, sugerindo exemplos para compreensão da vida em sociedade. A maior parte das obras também fizeram indicações constantes para que o professor procurasse relacionar os conteúdos a serem apresentados e

objeto de estudo nas atividades ao que os alunos conheciam. Todos elementos já constantes nos princípios da Escola Nova.

Contudo, em muitos livros didáticos deste ano, os alunos foram estimulados a fazer pesquisas em sua realidade local, a buscar outras fontes de consulta e informação sobre os assuntos abordados e coletar depoimentos de pessoas e fontes documentais como fotografias e objetos. A maioria das atividades privilegiou exercícios de interpretação de documentos. O aluno foi posto em contato com diversificadas imagens e representações do passado, tais como, pinturas, gravuras, fotografias, mapas, plantas e croquis.

Assim, em muitas delas observamos um trabalho cuidadoso quanto à importância das fontes históricas para o ofício do historiador e para a reconstrução dos conhecimentos históricos, o que é indicativo da apropriação das especificidades atuais do fazer histórico na disciplina História e nos manuais desta matéria.

O presente no estudo do passado: as coleções de história para o futuro

As coleções presentes no Guia PNLD 2010 serão escolhidas pelos professores e adotadas nas escolas no ano de 2010, portanto, ainda não sabemos quais serão as selecionadas.

Se o passado está sempre presente como afirma poeticamente Mário Quintana, são com as questões do presente que o historiador investiga o passado. Para Hobsbawn (2002, p. 311), “não se pode escapar ao passado [...]. Mais do que isto, a maioria dos historiadores [...] sabe que ao investigar o passado, até mesmo o passado remoto, estão igualmente pensando e expressando opiniões a respeito do presente e suas questões e falando a respeito delas”.

Neste sentido, observamos que as coleções contempladas no último Guia procuram dar conta da renovação intensa no campo da História, buscando acompanhar as discussões e investigações, as experiências e propostas para o ensino de História da última década. São as questões do presente que estão orientando a confecção dos livros de História, dos livros que auxiliam no estudo do passado.

Evidenciamos isto pela introdução da História de novos conteúdos como os estudos da África e afrodescendentes, da história das mulheres, da criança, da inclusão e contra a discriminação; pelo estudo da iconografia e pela discussão de diferentes abordagens sobre o currículo (o manifesto e o oculto).

Constam no Guia PNLD 2010, 32 coleções. A organização dos conteúdos por ordem crescente de acontecimento, normalmente respeitando a divisão convencional da História - Brasil Colônia, Império, República — não foi proposta em nenhuma obra constante do Guia PNLD 2010.

Entre as 32 coleções, 10 apresentaram os conteúdos a partir do círculo mais próximo do aluno e, gradativamente, expandem a área relativa ao tema estudado, seguindo a fórmula: *criança, família, escola, bairro, município, estado, país e mundo*. Em geral, a distribuição desta sequência nas coleções ficou da seguinte maneira: no volume do 2º ano, começa-se pela criança/família/moradia, passando-se à escola e ao bairro ou a uma comunidade próxima; no volume do 3º ano, estuda-se o município ou a cidade, comparando-a, às vezes, com a vida no campo; no volume do 4º ano, ou abrange-se a história do estado, ou, incluem-se temas sobre a sociedade brasileira, a História da África, as mulheres na história, a vida dos imigrantes, entre outros; por fim, no volume do 5º ano, trabalha-se com a história do Brasil.

Ao todo, 17 coleções apresentaram propostas que organizam os conteúdos por eixos temáticos, ou por um conjunto de temas selecionados pelo autor, como moradia, transporte, criança, trabalho, dentre outros. Foram três coleções que se organizaram por um único eixo temático para o conjunto dos volumes, escolhendo cada uma os eixos *Cultura, Sociedade e Trabalho; Infância e Criança*. Outras três obras adotaram os eixos propostos pelos PCNs de História e quatro selecionaram um eixo diferente por volume. Deste grupo, encontramos sete coleções cujas propostas apresentam um conjunto de temas em todos os volumes.

Algumas obras introduziram os conteúdos a partir de personagens fictícios ou histórias ficcionais que, no decorrer da obra, ordenam os assuntos tratados. Foram poucas as coleções organizadas desta forma, sendo três estruturadas a partir de personagens fictícios, e duas por contos fictícios. Este tipo de recurso também já esteve presente em algumas obras do PNLD anterior.

A novidade do Guia PNLD 2010 foi a ocorrência de um grupo de coleções com embasamento em uma nova tendência que vem se afirmando nos últimos anos em publicações e eventos da área: a Educação Histórica /*historical literacy*.

Para Jörn Rüsen, um dos teóricos desta concepção,

Alcançar o conhecimento empírico do passado poderia levar a um *insight* sobre o movimento das forças do presente. [...] A consciência histórica [...] cobre todas

as formas de pensamento histórico; através dela se experiência o passado e se o interpreta como história. [...] A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. [...] A consciência histórica pode ser analisada como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana (2006, p. 9-14).

No Brasil o termo *literacy* pode ser traduzido como alfabetismo ou alfabetização, porém, na literatura corrente, a primeira destas palavras não é utilizada. Temos, então, o uso do vocábulo *alfabetização* empregado hoje em dia tanto com o significado restrito de “saber ler e escrever” quanto com o sentido particular de “saber conhecimentos específicos” das várias áreas científicas e tecnológicas, bem como no sentido teórico de “ler o mundo”. Há autores que preferem a tradução aportuguesando a palavra inglesa

Entenda-se literacia não como um conceito restrito apenas às competências de leitura e compreensão lingüísticas: numa acepção abrangente, poderá falar de literacia histórica, tal como de literacia científica, de literacia matemática ou outras (BARCA, 2007: p. 95).

Dessa forma, estamos utilizando os termos literacia histórica, alfabetização histórica e educação histórica como sinônimos, para verificar em que medida estes conceitos embasam propostas de ensino-aprendizagem em História para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Em um primeiro momento, buscamos identificar, nos Manuais dos Professores das coleções de História que poderão ser adotadas nas escolas em 2010 a terminologia empregada na apresentação da proposta pedagógica e das concepções teórico-metodológica adotadas pelos autores. Procuramos nos Manuais dos Professores o seguinte vocabulário: alfabetização, letramento, competência leitora, alfabetização histórica e educação histórica. Constatamos que das 32 coleções de História (GUIA PNLD 2010), 8 coleções empregaram estes termos conceituando ao menos um dos elementos listados acima.

Podemos verificar quais obras usaram esta nomenclatura e em que sentido no seguinte quadro:

**Quadro 1 - Manual do Professor por Termos
Referenciados da Educação Histórica**

Guia 2010 Manual do Professor	Termos Referenciados	Conceitos identificados
<p>Eu conto história Ana Claudia Urban; Maria Auxiliadora Schmidt</p>	<p>Literacia histórica Alfabetização histórica Competência leitora Consciência histórica Aprendizagem histórica</p>	<p>p.5 - Aprender a ler e a escrever a história, isto é, aprender a pensar historicamente. p.7 – O conceito de literacia histórica entende que a finalidade do ensino de história é levar à população os conteúdos, ideias, métodos, procedimentos e técnicas que o historiador utiliza para produzir o conhecimento histórico, ressaltando que não se trata de transformar todas as pessoas em historiadores, mas de pensar historicamente. p.8/9 – aprender história significa formar uma consciência histórica capaz de se orientar no tempo (passado) e sobre o tempo (presente), construindo e analisando o tempo para torná-lo significativo para nós. [...] A dinâmica da aprendizagem não se realiza quando a história é ensinada como algo dado.</p>

<p>História para crianças Maria Lima</p>	<p>Educação histórica Letramento Alfabetização</p>	<p>p.13 – Outro princípio que embasa a coleção é o de que a alfabetização é uma atividade que precisa se dar num ambiente de letramento para que a criança aprenda não só a decodificar, mas a ler o mundo. [...] Conceito de letramento de Magda Soares: é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em um contexto social. p.3 – reflexão sobre os instrumentos por meio dos quais o historiador produz esse conhecimento.</p>
<p>Asas para voar: história Anna Maria Charlier Maria Elena Simielli</p>	<p>Alfabetização Letramento</p>	<p>p.4 – alfabetização e letramento são fenômenos diferentes mas complementares. O primeiro é processo de apropriação, da compreensão e do domínio do sistema da escrita, enquanto o letramento é o processo de se inserir na cultura escrita e participar dela. p.6 – o conhecimento histórico não deve ser oferecido aos alunos de forma pronta e acabada para que simplesmente seja absorvido. Os alunos devem ser capazes de elaborar suas próprias conclusões, derivadas de análise, interpretação e comparação.</p>
<p>Pensar e Viver: história Rosaly Braga Chianca; Francisco M.Pires Teixeira</p>	<p>Aprendizagem da alfabetização e do letramento</p>	<p>p.7 – e linguagens que permitem ao aluno organizar sua compreensão da realidade.</p>

<p>De Olho no futuro: história Thatiane Pinela Liz Andréia Giaretta</p>	<p>Competência leitora e oralidade</p>	<p>p.14/15 – O trabalho inter e transdisciplinar em História [...] ganha especial significado no interior do processo de alfabetização lingüística, temporal e espacial da criança. Ou seja, não é necessário primeiro alfabetizar (ensinar a ler e escrever no sentido restrito) para depois ensinar História, conforme preconizam alguns educadores, mas ao contrário, a proposta é alfabetizar ensinando e aprendendo História. Assim, a coleção concebe o processo de alfabetização no sentido amplo da palavra: ler e entender o mundo.</p>
<p>Projeto Pitangüá: história Maria Raquel Apolinário Melani</p>	<p>Compreensão ou Competência leitora</p>	<p>p.8 – a compreensão é o grande eixo em torno do qual gira a aprendizagem = capacidade de apropriar-se do conhecimento e aplicá-lo em situações relativamente novas. [...] Compreensão ou competência leitora. Leitura não é apenas exercício escolar mas uma forma de relação com o mundo pela construção de significados.</p>

<p>História (Coleção Curumim) Ernesta Zamboni; Sonia Castelar</p>	<p>Alfabetização em história Consciência histórica Pensamento histórico</p>	<p>p.9 - a compreensão dos sentidos das palavras é de fundamental importância. p.4 – O processo de ensino-aprendizagem da História (...) tem em sua essência, uma dinâmica determinada por uma metodologia específica, e para desenvolvê-lo, é necessário que a criança seja alfabetizada em história. p.10 – quando a criança se apropria do conceito expresso por uma palavra, isto é, quando a palavra adquire um significado-, ela passa a poder aplicar este termo a novas situações: a isto se dá o nome de transferência do conhecimento.</p>
<p>Ler o Mundo Maria da Conceição Carneiro Oliveira</p>	<p>Letrar crianças alfabetizar Letramento/ Competências linguagem oral e escrita</p>	<p>p.11 – letramento: fazer uso efetivo da escrita.</p>

Para Rüsen “o passado humano é expresso, em História, de forma narrativa” (1993, 2001 apud GAGO, 2007:48). Nosso entendimento sobre o uso da narrativa na aprendizagem da História corrobora as afirmações de Isabel Barca e Marília Gago quando explicam que “muitas das afirmações acerca da narrativa em História, especialmente quando se trata da sua aplicação educacional, utilizam conceitos polivalentes ou até estranhos à reflexão epistemológica sobre a História” (BARCA e GAGO, 2004: p. 29).

Ainda, na própria área da História este termo é empregado com vários sentidos, às vezes excludentes, como as autoras citadas indicam:

- a. Numa das linhas pós-estruturalistas ela significa a produção histórica que em relação ao passado não despreza o tempo breve, atende ao acontecimento e às ações de alguns actores históricos;

- b. Numa postura relativista, ela refere-se a toda a produção histórica cuja trama é criada pelo historiador e, que para alguns autores mais cépticos, não passa de uma representação de uma realidade que não sabemos se existiu;
- c. Para os positivistas da linha rankeana, a narrativa histórica é apenas a descrição do passado; e
- d. Para os “narrativistas”, ela é a própria estrutura da produção histórica, vista como uma teia intrinsecamente descritiva-explicativa (BARCA e GAGO, 2004: p. 33-34).

Desta forma, a palavra *narrativa* não foi contemplada para realizarmos o rastreamento das obras que empregam como base conceitual a Educação Histórica. Todavia, em se tratando de um conceito fundamental para esta concepção, segundo os autores que trabalham nesta abordagem, consideramos este termo para confirmarmos se a proposta da obra realmente fundamentou-se nos pressupostos da alfabetização histórica. Assim, fizemos uma segunda leitura do Manual do Professor das coleções citadas acima, observando se houve referência e de que forma ao trabalho com narrativa.

Quadro 2 - Manual do Professor por Conceito: Narrativa

<p>Eu conto história Ana Claudia Urban; Maria Auxiliadora Schmidt</p>	<p>p.7 – pressuposto: existe uma estreita relação entre história e <i>narrativa</i>. p.10 - Procedimentos metodológicos: aula-oficina/ narrativas. Apresenta diferentes sugestões de atividades que são voltadas para o desenvolvimento de competências de leitura e produção de texto.</p>
--	---

<p>História para crianças Maria Lima</p>	<p>p.3 [...] as crianças pensarão sobre as diversas fontes históricas utilizadas por esse profissional [...] e sobre como construir <i>narrativas</i> a partir dos dados recolhidos dessas fontes [...].</p> <p>p.4 Nesse sentido, a coleção se torna peculiar por constituir uma <i>narrativa</i> que busca “contar histórias” de maneira conjugada com a introdução de temas históricos inéditos em livros para essa faixa etária e com a abordagem de questões metodológicas relacionadas com o fazer do historiador.</p>
<p>Asas para voar: história Anna Maria Charlier Maria Elena Simielli</p>	<p>p.5 – Primeiro a história acontece, depois é contada. Partindo dessa premissa, nesta coleção pretendemos trabalhar com os alunos a idéia de que, além de estudantes de História, eles são seus agentes e <i>narradores</i>.</p>
<p>De Olho no futuro: história Thatiane Pinela Liz Andréia Giaretta</p>	<p>Apesar de ter como componente do ensino e aprendizagem em história <i>a competência leitora e oralidade</i> (p.13), não utiliza o termo <i>narrativa</i> (ou variantes como <i>narração, narradores</i>).</p>
<p>História (Coleção Curumim) Ernesta Zamboni; Sonia Castelar</p>	<p>A proposta apresentada na Coleção Curumim está mais embasada na <i>Formação de conceitos</i> de Vygostky, não utilizando o termo <i>narrativa</i> (ou variantes como <i>narração, narradores</i>).</p>
<p>Pensar e Viver: história Rosaly Braga Chianca; Francisco Maria Pires Teixeira</p>	<p>Apesar de nas atividades propostas e explicadas no Manual do Professor aparecer as de <i>ler e re-digir</i>, não utiliza o termo <i>narrativa</i> (ou variantes como <i>narração, narradores</i>).</p>
<p>Projeto Pitaguá: história Maria Raquel Apolinário Melani</p>	<p>p.8 – Apresenta a leitura de diferentes tipos de textos porém, não explica ou propõe sobre <i>narrativa</i>, exceto quando critica a “história em que predomina uma narrativa única e linear” (p.4); “a história, portanto, não é a narração dos feitos dos grandes homens do passado, como reis, papas e heróis” (p.5).</p>

<p>Ler o Mundo Maria da Conceição Carneiro Oliveira</p>	<p>p.9 – professora como contadora de histórias/ uso do texto <i>narrativo</i> ficcional. A opção <i>narrativa</i> adotada nesta coleção de História fundamenta-se no princípio de que essa forma tem de estar associada ao aprendizado efetivo dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, ao longo da vida escolar da criança.</p> <p>p.10 – Crianças que são educadas ouvindo boas histórias tornam-se competentes leitores e contadores de histórias, expressando-se por meio dos discursos oral e escrito com propriedade e aproveitam a riqueza de nossa língua.</p> <p>p.22 – Entretanto, as <i>narrativas</i> por si só não garantem o aprendizado. Por isso é importante, professor(a), que, no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula ao longo do ano, você observe a maneira como os enredos das histórias (apresentando relatos e situações vividas pelas personagens) articulam a relação permanente entre o tempo presente e o passado.</p>
---	---

Observamos um número reduzido de obras (8 de 32 coleções) que consideram em suas proposta teórico-metodológica um conceito de alfabetização histórica, levando-se em consideração que as discussões sobre alfabetização e letramento acontecem no país há pelo menos vinte anos. Quando cruzamos com o conceito de *narrativa* enquanto pressuposto básico para o desenvolvimento do pensamento histórico na concepção da Educação histórica, observamos que somente quatro das oito coleções fazem referência a este termo. Isto pode significar, que a apropriação destes novos vocabulários na área - *Literacia histórica, Alfabetização histórica, Competência leitora, Consciência histórica, Aprendizagem histórica* - está ocorrendo à revelia dos sentidos originalmente empregados pelos teóricos da *historical literacy*.

Os resultados obtidos com pesquisas sobre as coleções de História nos demonstraram que se os conteúdos de história foram alterados pelos PCNs e pela legislação atual, nem sempre estas renovações atingiram a totalidade das propostas encontradas no Guia PNLD 2010. Entre outras questões identificadas em relação às permanências relativas ao ensino de História nos anos iniciais, observamos a repetição de experiências escolares que mantêm a mesma abordagem dos conteúdos escolanovistas.

Podemos afirmar que apareceram proposições que contemplam conhecimentos específicos para o desenvolvimento do pensamento histórico e da metodologia desta disciplina, abandonando antigas orientações. Entretanto, este movimento é lento considerando-se o número de obras inovadoras e, nem sempre claro visto o uso da terminologia sem as devidas ancoragens à teoria fundadora. Aliás, fenômeno ocorrido igualmente com outras concepções, como foi o caso do *Construtivismo* e do *Sócio-interacionismo*. Concluindo, percebemos uma inflexão nas orientações teórico-metodológicas nestas áreas de estudo, indicando-nos um percurso que foi sendo construído nestes últimos anos, porém, ainda não totalmente configurado e não inteiramente contemplado nas coleções de História.

Referências

ARROYO, Leonardo. **Literatura Infantil Brasileira**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1968.

BARCA, Isabel e GAGO, Marília. **Usos da narrativa em História**. In: MELO, M. do Céu de e LOPES, J. Manuel. *Narrativas históricas e Ficcionalis, recepção e produção para professores e alunos*. Actas do 1º encontro sobre narrativas históricas e ficcionais, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

BITTENCOURT, Circe. *Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana*. In: **Revista Brasileira de História, Dossiê Ensino de História**. São Paulo: ANPUH/ Marco Zero, v.13, n° 25/ 26, p.142-162. set. 92/ ago 93.

CÔRREA, Carlos Humberto Alves. **História dos livros escolares: inventário do que oficialmente circulava nas escolas primárias amazonenses (1850-1900)**. In: 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – 18º EPENN, Maceió: UFA, 2007.

ESCRAGNOLLE, Dória. **Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo**, Comissão de Atualização da Memória Histórica do Colégio Pedro II, Roberto Bandeira Accioli... et ai. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, XXVIII, 1997.

FRANZEN, Beatriz Vasconcelos. **Jesuítas portugueses e espanhóis no sul do Brasil e Paraguai coloniais**. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2003.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valeria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: INEP, 1987.

- GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Atica, 1995.
- GAGO, Marília. **Consciência histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores**. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 2007. Tese de doutorado
- GARNIER, Catherine et alli. **Après Vygotski et Piaget, perspectives sociale et constructiviste**. Bruxelles: De Boeck, 1991.
- GASPARELLO, Arlette Medeiros. **Construtores de Identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**. São Paulo: Iglu Editora, 2004.
- GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.
- HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história**. São Paulo: EDUSP, 1985.
- HOBSBAWN, Eric. **Tempos interessantes, uma vida no século XX**. São Paulo, Cia. das Letras, 2002.
- HOLLANDA, Guy de. **Programas e Compêndios de história para o ensino Secundário Brasileiro, 1931-1956**. Rio de Janeiro: INEP/ MEC, 1957.
- LARROYO, Francisco. **História Geral da Pedagogia. T.II** São Paulo: Mestre Jou, 1974.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública, a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Ed. Loyola, 1993.
- LUCA, Tânia Regina de. **Livro didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas**. In: ROCHA, H. et all (Org.). **A História na Escola, autores, livros e leituras**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. In: Seminário Alfabetização e Letramento em debate. Brasília: Secretaria de Educação Básica/ MEC, 2006.
- PEIXOTO, Afrânio. **Noções de História da Educação**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1942.
- PFROMM NETO, Samuel, ROSAMILHA, Néelson e DIB, Cláudio Zaki. **O livro na educação**. Rio de Janeiro: PRIMOR/ MEC, 1974.
- QUINTANA, Mário. **Para viver com poesia**. Seleção e organização: Márcio Vassallo. São Paulo: Globo, 2008.
- RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas**

a partir do caso alemão. Práxis educativa. Ponta Grossa, PR. V.1, n. 2, p.07-16, jul.-dez. 2006.

STAMATTO, M. Inês S. **O Ensino de História nos Livros Didáticos.** In: História, Historiografia E Ensino. II Encontro da ANPUH / RN. VI Semana de Estudos Históricos do Ceres/UFRN, Caicó, RN, junho de 2006.

STAMATTO, M. Inês S. **Entre a Pedagogia e a História: os livros didáticos de História – uma década de mudanças (Brasil 1997 – 2007).** In: História e Multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos. XXIV Simpósio Nacional de História, São Leopoldo, RS: ANPUH/ UNISINOS, 2007.

STAMATTO, M. Inês S. **Historiografia e Ensino de História através dos livros didáticos de História.** In: OLIVEIRA, Margarida; CAINELLI, Marlene; OLIVEIRA, Almir (Org.). Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços. Natal, RN: EDUFRRN, 2008.

STAMATTO, M. Inês S. **Alfabetização Histórica em materiais didáticos: significados e usos.** In: História e Ética. XXV Simpósio Nacional de História, Fortaleza/ CE: ANPUH/ UFC, 2009.

STAMATTO, M. Inês S. **Legislação e Livro Didático de História.** In: OLIVEIRA, Margarida; OLIVEIRA, Almir (Org.). Livros didáticos de história: escolhas e utilizações. Natal: EDUFRRN, 2009.

TAMBARA, E. A. C. **Livros de leitura nas escolas de ensino primário no século XIX no Brasil.** In: VI Congreso Ibero-Americano de Historia de la Educacion Latino-americana, 2003, San Luis do Potosi. Historia de las Ideas, actores e instituciones educativas. 1, 2003. v. 1

TRINDADE, Iole M. Faviero. **O circuito cultural das cartilhas no primeiro governo republicano sul-rio-grandense.** História da Educação. ASPHE/FAE/ UFPel, Pelotas, n.16, p.91-106, set 2004.

Documentos

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Guia de Livros didáticos PNLD 1997 –1ª a 4ª séries.** Brasília: MEC/ SEB, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Guia de Livros didáticos PNLD 2000/ 2001 –1ª a 4ª séries.** Brasília: MEC/ SEB, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. –1ª a 4ª séries. Brasília: MEC/ SEB, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental **Guia do Livro didático 2007 – História** – Séries/ Anos iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEB, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental **Guia do Livro didático 2010 – História** – Séries/ Anos iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEB, 2010.

RATIO STUDIORUM. **O Método Pedagógico dos Jesuítas** – O “Ratio Studiorum” Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1952. (HISTEDBR - Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”/ Digitação elaborada por Luciana Aparecida da Silva)

RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório do Inspetor da Instrução pública José Moreira Brandão Castelo Branco**, anexo do Relatório do Presidente da Província Dr. Bernardo Machado da Costa Doria, em 19 de maio de 1858. Natal: Typ. Liberal Rio Grandense, 1858.

Coleções de História

CHARLIER, Anna Maria e SIMIELLI, Maria Elena. **Asas para voar: história**. São Paulo: Ática, 2008.

CHIANCA, Rosaly Braga e TEIXEIRA, Francisco Maria Pires. **Pensar e Viver: história**. São Paulo: Ática, 2008.

LIMA, Maria. **História para crianças**. São Paulo: Ática, 2008.

MELANI, Maria Raquel. **Projeto Pitanguá: história**. São Paulo: Moderna, 2008.

OLIVEIRA, Maria da Conceição Carneiro. **Ler o Mundo**. São Paulo: Scipione, 2008.

PINELA, Thatiane e GIARETTA, Liz Andréia. **De olho no futuro: história**. São Paulo: FTD, 2008.

URBAN, Ana Claudia e SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Eu conto história**. Curitiba: Base Editora, 2008.

ZAMBONI, Ernesta e CASTELAR, Sonia. **História (Coleção Curumim)**. São Paulo: Saraiva, 2008.

History Didactic Book: the past ever present

ABSTRACT

This paper concerns the relation between the school discipline and the History didactic book. It takes the presuppositions that to analyze the History teaching of History it's important to consider theories and historiographical methods and pedagogical conceptions in the time. It approaches the educational changes that building the history course like a school discipline in the Brazilian curricula and the changes in the History manuals, especially those available by Didactic Book National Program (Programa Nacional de Livro Didático – PNLD) in the last 15 years. Finally, it presents a new tendency that appears in the History didactic book collection: the Historical Literacy.

Key-words: History didactic book - History discipline - Historical Literacy