

HISTORIOGRAFIA DIDÁTICA E PRESCRIÇÕES ESTATAIS SOBRE CONTEÚDOS HISTÓRICOS EM NÍVEL NACIONAL (1938-2012)

HISTORIOGRAPHY DIDACTICS AND STATE REQUIREMENTS FOR CONTENT IN NATIONAL HISTORY (1938-2012)

Margarida Maria Dias de Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Correspondência:

Programa de Pós-Graduação em História - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - Campus Universitário – Lagoa Nova – Natal – RN
59.078-970

E-mail: margaridahistoria@yahoo.com.br

Itamar Freitas

Universidade Federal de Sergipe – UFS

Correspondência:

Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Sergipe
Centro de Educação de Ciências Humanas - Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos
Jardim Rosa Elze – São Cristovão – SE 49.100-000

E-mail: itamarfo@gmail.com

Resumo

Este artigo discute algumas das relações entretidas entre o Estado e a escrita didática da História. Aqui, examinamos os critérios que interdita ou limitam os autores no que diz respeito aos conteúdos históricos, disseminados por dispositivos que normatizam produção, avaliação, circulação e usos do livro didático ao longo do período republicano, apontando-lhes os graus, os modos e os níveis de intervenção na historiografia didática. O foco da análise bibliográfica são as iniciativas estatais datadas entre 1938 e 2012: Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME), Comissão do Livro Didático e do Livro Técnico (COLTED), Programa do Livro Didático (PLID) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Palavras-chave: Historiografia didática; Livro didático; Políticas públicas educacionais.

Abstract

This article discusses some of the relations between the State and the writing didactics of history. Here, we examine the criteria that forbidding or restricting the authors with regard to the historical contents, spread by devices that regulate production, evaluation, movement and uses the textbook throughout the Republican Period, pointing them grades, levels and modes intervention in history teaching. The focus of the literature review state initiatives are dated between 1938 and 2012: National Textbook Commission (CNLD), Campaign for Textbooks and Teaching Manuals (CALDEME), Textbook Commission and the Technical Paper (COLTED) Program Textbook (PLID) and National Textbook Program (NPDB).

Keywords: History teaching; Textbooks; Educational policies

Apresentando a questão

O que faz da historiografia didática um objeto relevante? O que tem a ver o Estado com a elaboração dos conteúdos dos livros didáticos de História? Estas questões estão na base de um problema de pesquisa que enfrentamos, desde 2002: a ausência de um trabalho de síntese que dê a conhecer, mesmo de forma panorâmica, a história da historiografia didática brasileira. Um empreendimento de tal envergadura, para ser executado, deveria incluir, obrigatoriamente, alguma informação sobre o papel do Estado – um dos vários sujeitos envolvidos na seleção de conteúdos históricos – na produção da referida historiografia. Assim declinamos a justificativa para discutir as relações entre a escrita didática da História e as políticas públicas educacionais relacionadas aos livros didáticos.

Respondendo, de imediato, ao primeiro problema, da relevância da historiografia didática, afirmamos que – além das justificativas aventadas pela corporação de pesquisadores acadêmicos – a historiografia didática ganha relevo por causa da sua abrangência e do impacto social que sugere provocar: ela ajuda a formar identidades¹ ou, em glossário mais contemporâneo, potencializar as operações elementares da consciência histórica dos alunos: rememorar, interpretar e orientar-se no tempo.² No entanto, para formar pessoas é necessário produzir essa historiografia, multiplicá-la e comunicá-la ao público alvo. Isso implica dizer que a escrita da história necessita de um suporte, como nos lembra Kazumi Munakata, desde sua tese de doutorado.³

No Brasil, o mais conhecido e utilizado suporte que permite a circulação da historiografia didática chama-se livro didático. Este objeto é consumido por milhares de alunos, desde meados da Primeira República. Dois exemplos evocam a sua magnitude: no final do século XIX, enquanto a “História da Literatura Brasileira”, de Silvio Romero, era impressa às centenas, a “História do Brasil contada pela biografia dos seus heróis”, escrita pelo mesmo autor, alcançava quase dois mil exemplares somente numa tiragem distribuída e/ou armazenada pela administração da instrução pública em São Paulo.⁴ Cartilhas para a escola primária, por exemplo, poderiam alcançar os 15 mil exemplares em primeira edição. Cem anos depois, temos algo equivalente: enquanto a coletânea “Domínios da história”, coordenada por Ronaldo Vainfas e Ciro Cardoso, vai às ruas, em primeira edição, com tiragem que talvez não ultrapasse os

¹ SILVA, Tomás Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

² Cf. RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: Teorias da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Ed. UnB, 2001.

³ MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p. 16.

⁴ GUIMARÃES, Artur Cesar. *Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo em 1894*. Anexos VI a XVII ao Relatório apresentado ao Sr. Presidente do Estado de São Paulo pelo Dr. Cesário Mota Júnior, Secretário de Estados dos Negócios do Interior, em 31 de março de 1895. São Paulo: Tipografia do Diário Oficial, 1895.

3.000 exemplares, a coleção “História”, de Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira, Georgina dos Santos e Ronaldo Vainfas, vende cerca de 250.000 exemplares somente para o 3º ano do ensino médio, em 2012.⁵ Em modesta conta, teríamos, então, uma proporção 1/80 – um comprador de livro acadêmico para oitenta proprietários de livro didático para educação básica.

Esta diferença numérica entre potenciais leitores de historiografia acadêmica e de historiografia didática é explicada pela existência do fenômeno “ensino”. É a escolarização básica quem inventa o aluno, quem demanda livros e, conseqüentemente, a historiografia didática. Em tempos republicanos, dizer que o ensino fabrica alunos e potenciais leitores de livros didáticos é, com certeza, reafirmar a importância do Estado nesse processo, principalmente quando são empreendidas políticas de universalização de direitos sociais, como as que têm ocorrido desde as três últimas décadas do século passado.

É por esta razão que este texto centra a atenção nas ações do Estado⁶, em nível federal, para o livro didático no Brasil, no período 1938/2012, ou seja, examina as iniciativas da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME), Comissão do Livro Didático e do Livro Técnico (COLTED), e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O foco, evidentemente, são os conteúdos prescritos para a disciplina História. No entanto, é necessário esclarecer: o Estado será explorado em suas atitudes proibitivas, isto é, em termos de interdições que balizam a produção de conteúdos históricos.

Conteúdos históricos e a CNLD

A Comissão Nacional do Livro Didático é a primeira experiência republicana de relevo em termos de políticas públicas nacionais para o livro didático – embora não tenha inaugurado a ação do Estado na área⁷. Constituída por decreto-lei em 1938 e consolidada em 1944, a CNLD surgiu para disciplinar “as condições de produção, importação e utilização do livro didático” no país.⁸ Fora inspirada em experiências

⁵ BRASIL. Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação. *Tabela PNLD 2012 – Valores de aquisição por título – Ensino Médio (regular e educação de jovens e adultos)*. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/index.php/pnld-dados-estatisticos>. Acesso em: 31 out. 2012.

⁶ Cf. HÖFLING, Eloisa de Matos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedex*. Campinas, n. 55, nov. 2001, p. 31.

⁷ Ver a respeito os trabalhos que tratam de avaliação de livros didáticos de História nos estados – congregação de escola secundária, concurso de história da América e, especialmente, as experiências da Comissão Nacional do Livro Infantil e da Comissão de Seleção de Livros Didáticos de São Paulo, entre 1135 e 1951. Cf. FREITAS, Itamar. Livros didáticos de história: notas esparsas sobre a história da avaliação no Brasil República. EDUCON, 2009. São Cristóvão. *Anais...* São Cristóvão: EDUCON/UFS, 2009; FERREIRA, Rita de Cássia Cunha. *A Comissão Nacional do Livro Didático durante o Estado Novo (1937/1945)*. Assis, 2008. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Estadual Paulista; GONÇALVES, Rita de Cássia. *Comissão de Seleção de Livros Didáticos (1935/1951)*. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

⁸ Cf. Decreto-lei n. 1006, de 30/09/1938.

internacionais, a exemplo da legislação argentina – *Regulamentacion para eleccion del textos* (1933) – e, talvez, das pesquisas sobre livros didáticos elaboradas pelo *Bureau International de l'Education*, de Genebra.⁹

É provável que esta referência ao *Bureau* se deva à participação do Brasil nas tratativas que visavam “*détruire la guerre et ses racines psychologiques*” presentes “*dans l'esprit et la composition des manuels d'enseignement, des manuels d'histoire tout spécialement*”¹⁰. Juçara Luzia Leite mapeou a questão e concluiu que o país, efetivamente, implantou a “Comissão Brasileira Revisora dos Textos de Ensino de História e Geografia”, da qual participaram, entre outros intelectuais, os historiadores Affonso Tau-nay e Jonathas Serrano. Em acordo firmado entre Brasil e Argentina (1933) – e, no mesmo ano, com o México –, foram publicados livros de História do Brasil em espanhol e livros argentinos em português.¹¹

Comparando os critérios de revisão dos livros didáticos de História produzidos pelo *Bureau* com aqueles elaborados pela “Comissão”, não é difícil perceber as semelhanças de estilo e sentido. Excetuando-se as sugestões para incluir noções de direito internacional e os seus desdobramentos para o “progresso das relações internacionais”, os critérios do *Bureau* destacam a necessidade de os livros didáticos de História manterem a “objetividade” e a “imparcialidade”, “excluírem” os sentimentos de “ódio”, “desprezo” ou “vingança” e excluírem o “chauvinismo”¹², enquanto os da “Comissão Brasileira”¹³ prescrevem a “visão imparcial dos fatos”, a “cordialidade”, a

⁹ FERREIRA, Rita de Cássia Cunha. *Op. Cit.* p. 30.

¹⁰ Combater elementos que estimulavam a guerra e estavam presentes no planejamento e na execução dos livros didáticos, sobretudo os de História (Tradução livre do autor). CLAPARÉDE, Édouard. *La genèse de l'hypothèse*. Archives de Psychologie, vol. 24, 1933, p. 13.

¹¹ LEITE, Juçara Luzia. Pensando a paz entre as guerras: o lugar do ensino de história nas relações exteriores. *Antíteses*. Londrina, vol. 3, n. 6, jul./dez. de 2010, p. 687, 691. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>. Acesso em: 28 out. 2012.

¹² CLAPARÉDE, Edouard. *Op. Cit.* p. 97-99.

¹³ “Especificamente em relação aos livros didáticos de História, a Comissão Brasileira determinou normas constituídas pelos seguintes critérios de análise e revisão:

a) Generalidade – definido como proporção conveniente entre as diferentes seções nas quais a História é dividida, com o objetivo de produzir **visão imparcial dos fatos**, de modo a “interessar a juventude na avaliação de todos os aspectos do passado nacional”.

b) **Cordialidade** – recomendação explícita contra “comentários deprimentes de referência a povos estrangeiros”.

c) **Solidariedade** – orientação para o desenvolvimento de capítulos que contemplem as relações de paz e comércio entre o Brasil e as demais nações, “notadamente americanas, dando o devido sentido histórico à solidariedade entre os povos”.

d) Idealismo – instrução para que os livros didáticos de História destaquem a política exterior brasileira como idealista e possuidora de coerentes “sentimentos de **conciliação** e cordialidade”.

e) Americanidade – dá atenção ao necessário destaque das relações interamericanas, com ênfase em “atitudes, iniciativas e fatos, que formam a **consciência americanista da nossa civilização** e constituem uma segurança dos destinos pacíficos do novo mundo”.

f) **Veracidade** – critério que parte do pressuposto da existência de uma veracidade histórica e determina que “as suas sínteses excluirão sistematicamente dos temas controversos comentários e divagações,

“solidariedade”, a “americanidade” ou a “consciência americanista da nossa civilização”, a “conciliação” e a “veracidade”.

Para Hollanda, as atribuições da Comissão revisora foram incorporadas pela CNLD¹⁴, que – apesar de criada para atuar na produção e na circulação dos livros didáticos – centrou suas atividades nos processos de avaliação das obras. Assim, no que diz respeito ao controle político e ideológico característico do tempo estadonovista, constantes polêmicas surgidas durante o julgamento das obras impossibilitaram-na de cumprir o papel centralizador pensado originalmente.¹⁵

Independentemente de ter ou não cumprido as funções atribuídas na legislação, a CNLD estabelece uma nova relação entre o Estado e os produtores de livros. Como já afirmado em outro trabalho¹⁶, as modificações imediatamente posteriores à reforma Francisco Campos – inclusa a fundação da CNLD – inverteram a relação ensino-impresso didático. Até a referida reforma (1931), as escolhas pessoais dos catedráticos pautavam o livro didático – era o livro um roteiro pessoal, aprovado pelas referidas congregações dos estabelecimentos escolares e experimentado no decorrer das aulas – principalmente no ensino secundário. Ao final dos anos 1930, são as “orientações metodológicas” prescritas pela União quem darão as coordenadas para a elaboração dos “compêndios” e dos “livros de leitura”.

No que diz respeito aos conteúdos dos “compêndios” – livros que expunham “total ou principalmente a matéria das disciplinas constantes nos programas escolares”¹⁷ –, o processo de avaliação prescrevia os critérios, dizemos hoje, de exclusão das obras¹⁸. Guy de Hollanda, crítico da CNLD e historiador do ensino de História, afir-

limitando-se à indicação dos fatos”. Especificamente em relação aos assuntos internacionais, recomenda que se evitem as “qualificações ofensivas e os conceitos que atinjam a dignidade dos Estados e os seus melindres nacionais.” LEITE, Juçara Luzia. *Op. Cit.* p. 688-689. Grifos nossos.

¹⁴ Cf. HOLLANDA, Guy de. *Um quarto de século de programas e compêndios para o ensino secundário brasileiro (1931/1956)*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, 1957, p. 204-205.

¹⁵ Cf. HOLLANDA, Guy de. *Op. Cit.* p. 36, 118; FERREIRA, Rita de Cássia Cunha. *Op. Cit.* p. 235.

¹⁶ Cf. FREITAS, Itamar. *Histórias do ensino de história no Brasil*. São Cristóvão: Ed. UFS, 2010. vol. 2, p. 214.

¹⁷ Art. 10, Decreto-lei n. 1006, de /30/09/1938.

¹⁸ Art. 26 – Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:

- a) Que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional.
- b) Que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime democrático.
- c) Que envolva qualquer ofensa às autoridades constituídas, às forças armadas, ou às demais instituições nacionais.
- d) Que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar as figuras dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria.
- e) Que encerre qualquer afirmação ou sugestão, que induza o pessimismo quanto ao valor e ao destino do povo brasileiro.
- f) Que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país, com relação ao das demais regiões.
- g) Que incite ódio contra as raças e as nações estrangeiras.

ma que a queda do Estado Novo provocou várias mudanças no glossário do dispositivo criado em 1938. Na consolidação da CNLD, em 1944, era intenção dos gestores eliminar as marcas do autoritarismo.

Apesar das substituições, podemos facilmente sintetizar os critérios de exclusão das obras didáticas – da história, inclusive – em alguns tópicos: o livro didático, para ser aprovado pela CNLD – seja em 1938, seja em 1944 –, não poderia incorrer em proselitismo ideológico, preconceito de naturalidade, “nacionalidade”, “raça”, “classe social”, “religião”. Também não poderia pregar contra a “independência do Brasil”, as “instituições nacionais”, as “tradições nacionais”, os heróis e mártires nacionais, o “otimismo do futuro do povo brasileiro”, a “família” e o “casamento”.¹⁹ Como, então, esses critérios limitadores da escrita foram apropriados pelos autores de livros didáticos de História?

Essa questão pode ser resolvida mediante exame dos resultados da avaliação. A lástima é que pouco se escreveu sobre essa atividade central da CNLD. Sabemos que Jonathas Serrano, Carlos Delgado de Carvalho, Padre Leonel Franca, Eugênio Vilhena Moraes, Américo Lacombe e Roberto Bandeira Acióli compuseram as comissões de avaliação dos livros de História da Civilização e de História do Brasil, em 1941. Também conhecemos os números: 140 obras, em 1941, e 26, em 1944, foram inscritas para serem avaliadas na CNLD.²⁰ Mas os graus de assentimento das obras às prescrições sobre os conteúdos são pouco mensurados.

Considerando o trabalho de Jonathas Serrano – responsável pelo exame de 12 dos 23 livros didáticos de História destinados ao ensino secundário e submetidos ao crivo da Comissão em seus primeiros anos –, poderemos constatar que os pareceristas não encontraram muitos desses erros. Para o professor do Pedro II e membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, os principais problemas de conteúdo estavam ligados à ausência de progressão didática, troca ou incoerência de datas, não incorporação da pesquisa histórica de ponta, ausência de história contemporânea do Brasil, excesso de minúcias e, sobretudo, a não observância dos programas oficiais para a disciplina – expedidos em 1931.²¹

-
- h) Que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais e raças.
 - i) Que procure negar ou destruir o sentimento religioso, ou envolva combate a qualquer confissão religiosa.
 - j) Que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais.
 - k) Que inspire o desamor à virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana (Decreto-lei n. 6339, de 11/03/1944 *apud* HOLLANDA, Guy de. *Op. Cit.* p. 228-229).

¹⁹ Cf. Art. 20, Decreto-lei n. 1006/1938; Art. 26, Decreto-lei n. 6339/1944 *apud* HOLLANDA, Guy de. *Op. Cit.* p. 228-229

²⁰ Cf. FERREIRA, Rita de Cássia Cunha. *Op. Cit.* p. 77, 102, 79, 109.

²¹ Cf. FREITAS, Itamar. A historiografia escolar na Comissão Nacional do Livro Didático: pareceres de Jonathas Serrano (1938/1942). In: *Histórias do ensino de história no Brasil*. São Cristóvão: Ed. UFS, 2010. vol. 2, p. 180-198.

Conteúdos históricos e a CALDEME

Com os ventos da democratização, a centralização das políticas para o livro didático foi questionada. Alguns estados, como São Paulo, em 1951, criaram seus próprios mecanismos de controle. No entanto, a CNLD foi mantida até 1969²² e o Estado, em nível federal, permaneceu produtor de políticas para a área, agora, também a cargo do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP).

Sob o comando de Anísio Teixeira, o INEP, aparentemente, ressuscitaria a ideia de livro único, combatida na política liderada por Gustavo Capanema. O plano, viabilizado pela Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME), era produzir “guias e manuais de ensino para os professores e diretores de escolas” e “livro didático, compreendendo o livro de texto e o livro de fontes”.²³ Então, em pleno regime democrático o Estado tornar-se-ia difusor de pensamento único?

A ideia de Teixeira não era, exatamente, unificar conteúdos históricos e métodos de ensino. Tratar-se-ia de uma operação de guerra. Dada a expansão abrupta de alunos – somente o secundário saltou de 65.000, em 1932, para 536.000, em 1954²⁴ – e, conseqüentemente, a contratação de professores inexperientes ou desatualizados, vicejaram as Campanhas com tal objetivo, visando à melhoria dos processos de ensino, objeto perseguido pelos escolanovistas de vários matizes ideológicos, desde fins dos anos 1920. No que diz respeito aos livros, a CALDEME chamou a si a responsabilidade de avaliar os títulos em circulação e produzir livros guias para os professores.

A avaliação ficou a cargo de Guy de Hollanda.²⁵ Professor da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) e técnico do MEC, Hollanda desincumbiu-se da missão criticando os livros didáticos do ensino secundário sob o ponto de vista material, historiográfico, pedagógico, como também da seleção efetuada pela CNLD.²⁶ Em termos de conteúdo historiográfico, Hollanda afirmou: “são raros os que revelam a utilização criteriosa da bibliografia corrente essencial”. Além disso, reclamou a falta de novos sentidos para a história nacional: “não tem aparecido compêndios que exerçam uma ação renovadora, como a “História do Brasil”, de João Ribeiro”.²⁷ No que diz respeito

²² FILGUEIRAS, Juliana Miranda. Os processos de avaliação de livros didáticos na Comissão Nacional do Livro Didático. Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão, 19. *Anais...* São Paulo: set. 2008, p. 11-12. FILGUEIRA, Juliana Miranda. *Os processos de avaliação de livros didáticos no Brasil (1931-1984)*. São Paulo, 2011. Tese (Doutorado). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

²³ MUNAKATA, Kazumi. Dois manuais de história para professores: histórias de sua produção. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 10, 2004, p. 517-518. Cf. MUNAKATA, Kazumi. “Não podemos fazer escolas sem livros”; livro didático segundo Anísio Teixeira. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante e MENEZES, Maria Cristina (orgs.). *Anísio Teixeira – 1900/2000: provocações em educação*. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: EDUSF, 2000. p. 129-140.

²⁴ *Escola Secundária*. Rio de Janeiro, n. 1, abr./jun., 1957, p. 5.

²⁵ Cf. FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *Op. Cit.* 2011, p. 80-144.

²⁶ Ainda que tenha sido uma avaliação *a posteriori*, pensamos ser importante citá-la para conhecimento dos critérios empregados nesse tempo, situados entre a política varguista e a política da ditadura militar.

²⁷ HOLLANDA, Guy de. *Op. Cit.* p. 195-196.

aos conteúdos pedagógicos, o crítico apontou o “caráter excessivamente resumido” do livro didático, a ausência de explicação dos fatos e o “empobrecimento da linguagem”, ainda que a intenção dos autores tenha sido “facilitar a sua leitura pelos alunos”.²⁸

Como afirmou Filgueiras, além de avaliar livros didáticos em circulação, a CALDEME também propôs a produção de livros guias para os professores.²⁹ Com tais obras, a instituição queria

[...] apresentar uma concepção de matéria a ser ensinada e do método de ensiná-la que permitisse satisfazer melhor as necessidades reais do adolescente, e estimulasse mais a sua capacidade de reflexão do que a sua memória.

Como se trata de trabalhos sem nenhum poder coercitivo e que serão oferecidos como simples sugestões, os autores não ficam adstritos nem aos programas, nem à seriação oficial.³⁰

Por essa proposta, o Estado disseminaria historiografia, mas deixaria a prescrição dos conteúdos históricos novos ou atualizados nas mãos de dois especialistas: Carlos Delgado de Carvalho, que escreveria um manual para professores contendo matéria sobre “história geral”, e Américo Jacobina Lacombe, responsável por impresso do mesmo gênero, focando a “História do Brasil”.

Aqui, mais uma vez, a política pública para o livro didático de História não se realizou como planejado. O livro de Carvalho teve descumpridos todos os prazos estipulados pelo INEP. O texto de Lacombe sequer veio à luz como acordado com a CALDEME.³¹ Os trabalhos de Munakata detalham com riqueza as discordâncias entre os futuros autores e os avaliadores dos planos de redação – Hélio Viana, Jayme Coelho, Guy de Hollanda, José Honório Rodrigues e Eurípedes Simões de Paula –, revelando os principais impedimentos a uma política de renovação dos conteúdos do Manual do Professor de História, que possibilitaria a melhoria do ensino de História no Brasil.

Entre as divergências que mais nos interessam neste texto estão as entre os pesquisadores no que diz respeito às questões da atualização dos conceitos (“Golpe de Estado” ao invés de “Crise política”, por exemplo), à dimensão humana privilegiada ou o determinante empregado na escolha dos acontecimentos e/ou de suas explicações (economia ou política?), à natureza epistemológica da história a ser ensinada

²⁸ *Ibid.* p. 196.

²⁹ Cf. Filgueiras, Juliana Miranda. *Op. Cit.* 2011.

³⁰ Carta de Gustavo Lessa a James Braga Vieira da Fonseca, em 9/7/1953 *apud* MUNAKATA, Kazumi. *Op. Cit.* 2004, p. 517-518.

³¹ *Introdução ao estudo da história do Brasil* (Américo Jacobina Lacombe, 1974), *História Geral I: Antiguidade* (Carlos Delgado de Carvalho, 1956), *História Geral: Idade Média* (Carlos Delgado de Carvalho, 1959), *História Geral: Idade Contemporânea* (Carlos Delgado de Carvalho, 1966), *História Geral: Idade Moderna* (Carlos Delgado de Carvalho, 1966). Cf. MUNAKATA, Kazumi. *Op. Cit.* 2004; FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *Op. Cit.* 2011.

(narração ou explicação?), à natureza dos conteúdos da historiografia didática (acontecimentos ou acontecimentos/atividades para o aluno e o professor? Acontecimentos consensuais ou hipóteses e polêmicas? Mais experiência europeia ou mais brasileira?).

Para Munakata, por fim, a experiência da CALDEME como prescritora de conteúdos revela uma polaridade:

De um lado, aqueles que privilegiam a pesquisa e a discussão acadêmicas e procuram “libertar-se” das preocupações, chegando ao requinte de preciosismo conceitual em relação a termos como “palavra-chave”. De outro, os que mantêm certa incompreensão a respeito de novas proposições teóricas e metodológicas, pois preferem preocupar-se mais com os “aspectos didáticos”.³²

Como vemos, uma polaridade bastante conhecida entre os profissionais da história hoje.

Conteúdos históricos e a COLTED

No período da ditadura militar iniciada em 1964, a política para livros didáticos foi marcada pelo financiamento externo, dentro do acordo que envolveu o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID).³³ No entanto, um acontecimento é digno de registro, sobretudo pelas facetas que revela sobre a atuação dicotômica do Estado: o financiamento e a censura da *Coleção História Nova*.

A Coleção foi patrocinada pelo MEC e operacionalizada a sua publicação pela Campanha de Assistência ao Estudante (CASES) e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), ambos vinculados ao MEC. Foi coordenada por Nelson Werneck Sodré e escrita pelos alunos de licenciatura em História, da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil: Joel Rufino dos Santos, Maurício Martins de Mello, Pedro de Alcântara Figueira, Pedro Celso Uchoa Cavalcanti Neto e Rubem César Fernandes. Segundo Elaine Lourenço, os autores, vinculados ao Partido Comunista do Brasil (PCB), confessaram não apresentar “nada novo para o ensino de História”. Ainda assim pregavam uma história integrada – nacional-mundial –, com a inserção do “povo” como personagem e a extensão do “estudo do passado até o presente”.³⁴

O instigante nesse acontecimento é que a coleção de 10 volumes, patrocinada pelo MEC e lançada pouco antes do golpe militar, foi suspensa em 1964, quando esta-

³² MUNAKATA, Kazumi. *Op. Cit.* 2004, p. 528

³³ Para Filgueiras, a política para o livro didático produzida pela ditadura militar, sobretudo a COLTED, teria respondido a orientações emitidas pela XXII Conferência Internacional de Instrução Pública, ocorrida em Genebra, em 1959, sob o patrocínio da UNESCO. FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *Op. Cit.* 2011, p. 149-151, 157.

³⁴ LOURENÇO, Elaine. “História Nova do Brasil”: revisitando uma obra polêmica. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 28, n. 56, 2008, p. 394.

vam em circulação os volumes 1, 3, 4, 6 e 7. Lançados mais dois volumes em 1965, agora pela editora Brasiliense, os exemplares foram cassados dois meses depois, numa ação estatal que envolveu o Estado Maior do Exército, o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e a Comissão Nacional do Livro Didático. O próprio Américo Jacobina Lacombe – que trabalhou no guia encomendado pelo INEP – elaborou o parecer do IHGB contrário à circulação da obra.³⁵

Obviamente, o Estado ditatorial discordava de princípios marxistas defendidos, ainda que não sistematicamente, pela Coleção. Ele mesmo, entretanto, seria acusado adiante de disseminador de outra ideologia, também “permissiva” à formação da sociedade brasileira, quando estabeleceu parcerias técnico-financeiras com a USAID. Para Munakata (2012), o acordo MEC-USAID deu origem à criação do Conselho – e, depois, Comissão – do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), mediante o Decreto n. 59.355, de 4/10/1966. O órgão seria responsável pela implementação de medidas que viabilizassem a ampliação da produção, a melhoria na qualidade e a diminuição dos preços dos “livros didáticos” e dos “livros técnicos”.

A execução desse plano foi marcada por denúncias de irregularidades administrativas e de manipulação ideológica, uma vez que a USAID, além de financiar o programa de livros didáticos, promovia verdadeiras reformas no ensino pátrio sob orientação, é óbvio, da teoria educacional produzida em solo norte-americano.

Efetivamente, técnicos envolvidos e procedimentos empregados na seleção de livros destinados às bibliotecas escolares – livros para alunos e para professores, destinados ao ensino primário, secundário e normal – tinham a marca estadunidense.³⁶ Estavam vinculados, inclusive, às missões de estudos que vários professores do Sudeste cumpriram, por estímulo do Estado brasileiro. Os critérios de seleção, entretanto – para o que nos interessa nos limites deste texto – não significavam novidade em relação às prescrições da década de 1950, ou seja, voltavam-se para a exclusão de obras que não apresentassem atualização da matéria ou correção das informações.

Por outro lado, chama a atenção a ausência de especialistas de história na avaliação de livros didáticos de Estudos Sociais, destinados ao ensino primário. Maria da Glória Correia Lemos, Leny Werneck Dornelles, Igenes da Silva Oliveira, atuantes na avaliação de livros e nos cursos de capacitação promovidos pelo INEP, eram normalistas e trabalhavam, principalmente, como professoras de cursos normais e de Pedagogia, sobretudo nas cadeiras ligadas à metodologia do ensino de História.

Em relação ao período março de 1967/julho de 1971, quando a COLTED teve suas funções transferidas para o Instituto Nacional do Livro, tem-se notícia da distribuição de “*6 millones de libros a 3 millones de alumnos de 9 mil escuelas primarias*”, como também da edição de manuais para a formação continuada docente: “Como utilizar o livro didático” e “O livro didático: sua utilização em classe”.³⁷

³⁵ *Ibid.* p. 397.

³⁶ Cf. FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *Op. Cit.* 2011, p. 168-169.

³⁷ O sumário dessa obra – na verdade, um plano de curso – dá ideia da riqueza da fonte para os estudos sobre história da educação no Brasil, para além do nosso interesse nos conteúdos do livro didático:

Neste último manual, o livro didático era definido como “um instrumento de aprendizagem utilizado comumente nas escolas como suporte de uma programação de ensino”. Seus gestores entendiam que a disponibilidade do livro didático era “uma consequência da obrigatoriedade escolar”, orientação da XXII Conferência Internacional de Instrução Pública ocorrida em Genebra, no ano 1959. Daí, as recomendações para autores, editores e professores no sentido de respeitarem os indicadores de qualidade do livro didático: coerência com os objetivos do primário; respeito aos interesses, aos conhecimentos, às experiências e à habilidade dos alunos; respeito à natureza e aos princípios de aprendizagem; atendimento dos “aspectos básicos da matéria”; atualização em termos de conteúdos, métodos, técnicas e procedimentos didáticos; manual do professor com linguagem adequada a essa clientela.³⁸

Para Munakata, a política da ditadura provocou importante “renovação editorial”. O livro didático transformou-se no principal produto da indústria editorial e teve modificados o seu formato e a sua organização textual, além de adotarem exercícios com base na instrução programada. No que diz respeito aos conteúdos dos livros de história – assunto que mais nos interessa –, seja por censura implícita, seja por iniciativa dos próprios autores, os livros didáticos produzidos entre 1964 e 1974, em sua grande maioria, faziam o elogio à ditadura.

No início do governo militar até o final do período o qual chamamos linha dura (1964-1974), a crítica expressa nos livros didáticos era quase nula. Neles permanecia a exaltação ao governo vigente e a todas as suas ações, tachando os movimentos contrários de terroristas e contrários à legalidade.

Nesse material era reafirmado, ainda, o grande desenvolvimento industrial e econômico brasileiro causado exclusivamente pelo trabalho árduo dos militares que governavam o nosso país.³⁹

As estratégias mais comuns eram o emprego do termo “Revolução”, ao invés do nosso contemporâneo “golpe”, para referir-se ao acontecimento-marco do regime, o apelo “ufanista” e a apologia ao “desenvolvimento industrial e econômico”.

“Programa da COLTED; Situação atual da escola primária brasileira do ponto de vista da produtividade; O livro didático no contexto escolar; Especificação dos objetivos educacionais; Como avaliar o livro didático; Como utilizar o livro didático”. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *O livro didático – Sua utilização em classe*. Rio de Janeiro: COLTED, 1969, p. 13. Cf. MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, vol. 12, n. 3 (30), set./dez. 2012, p. 179-197.

³⁸ Especificamente para os livros de Estudos Sociais, a Comissão indicou os critérios a serem observados por produtores, avaliadores e, principalmente, professores: conteúdo, estrutura, organização e forma, adequação e ilustrações. Parece-nos, entretanto, que ganharam maior relevância os critérios gerais, sugeridos para a avaliação das obras de todas as áreas: autenticidade da obra; adequação ao aluno, currículo, matéria; apresentação – dos conteúdos, ilustrações; qualidade material; informações suplementares – orientações para o professor (BRASIL. *Op. Cit.* 1969, p. 67-69 e 161).

³⁹ LEONARDO, Natalia Moura. *Abordagens do regime militar brasileiro nos livros didáticos de ensino fundamental e ensino médio (1964/1989)*. São Paulo, 2012. Relatório de Iniciação Científica. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p. 40.

Conteúdos históricos e o PNLD

O trabalho da COLTED, como afirmamos anteriormente, foi encerrado em 1971. Daí em diante, tivemos as experiências do Instituto Nacional do Livro (1972/1975) – Programa do Livro Didático (PLID), desdobrado em programas para o Ensino Fundamental (PLIDEF), Ensino Médio (PLIDEM), Ensino Superior (PLIDES) e Ensino Supletivo (PLIDESU) –, da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), entre 1976 e 1983, e da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), no período 1983/1996, que incorporou o PLID e o transformou (Decreto n. 91.542, de 19/08/1985) no Programa Nacional do Livro Didático.⁴⁰

Dentro da experiência do PLIDEF, foram criadas as “Normas para a análise e seleção de livros textos para o ensino de 1º grau”. Para Filgueiras, as normas foram instituídas a partir de prescrições da LDB – Lei n. 4.024/1961 e Lei n. 5.692/1971. Da primeira, retirava os conteúdos substantivos dos Estudos Sociais:

[...] verificar-se-á se o livro texto de Estudos Sociais inicia o aluno no conhecimento:

- de como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam;
- dos grupos humanos, sua estrutura e seus problemas;
- dos direitos e deveres de todo homem em relação aos outros homens e à comunidade;
- das semelhanças e diferenças entre os diversos povos e das causas determinantes dessas diferenças, levando o aluno a compreender que: todos nós temos necessidades básicas; para suprir essas necessidades precisamos uns dos outros;
- de relacionamento das pessoas e povos entre si e que da troca de serviços e ideias dependem a paz e o progresso;
- o futuro da humanidade será consequência da contribuição das gerações anteriores somada aos esforços da geração atual.⁴¹

E, da segunda, via Parecer 853/1971, extraía os objetivos:

[os livros] deverão favorecer o ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, e deverão enfatizar o conhecimento do Brasil, na perspectiva atual de seu desenvolvimento.⁴²

Aqui, como vemos, há direta intervenção na escrita didática. Um verdadeiro programa é prescrito, ainda que não possamos afirmar que ele tenha pautado a escrita

⁴⁰ Cf. HÖFLING, Eloisa de Matos. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 21, n.70, 2000, p. 159-170.

⁴¹ Normas para análise e seleção de livro-texto para o ensino de 1º grau. DEF/MEC, dez. 1971 apud FILGUEIRAS, Valéria Miranda. *Op. Cit.* 2008, p. 207-208.

⁴² *Ibid.* p. 209.

didática da história, uma vez que os livros do ensino fundamental estavam na rubrica de Estudos Sociais.

O PLIDEF foi incorporado ao PNLD em 1985, quando, efetivamente, segundo Höfling, teve fim o sistema de “coedição” de livros didáticos.⁴³ Daí em diante, o Estado tornou-se comprador. Mas a pesquisa sobre o Estado avaliador, desde este tempo até a reestruturação do PNLD, é rara. Bem mais numerosa, entretanto, é a pesquisa sobre a estruturação e -o impacto do PNLD⁴⁴, ainda que tais investigações não venham acompanhadas de questões relativas à intervenção estatal na escrita da história.

A referida reestruturação do PNLD, ocorrida em 1993, foi entendida por Holien Bezerra como resultante da execução do “Plano Decenal de Educação Para todos” – uma das ações sugeridas pela Conferência Mundial de Educação Para Todos, ocorrida na Tailândia, em 1990. O Plano Decenal incluía “a necessidade da melhoria qualitativa dos livros didáticos, a importância da capacitação adequada do professor para avaliar e selecionar os livros a serem por ele utilizados e a implementação de uma nova política para o livro didático no Brasil”.⁴⁵

Para Célia Cassiano, as mudanças significativas do programa ocorreram em 1996 e estão relacionadas à entrada do Fundo Nacional do Desenvolvimento para a Educação (FNDE) como financiador e à instituição da avaliação prévia dos livros didáticos por comissão técnica constituída pelo MEC.⁴⁶ Tomando este marco como limite inicial para o último tópico deste texto – que trata do tempo presente –, podemos afirmar, com Cassiano, que o Estado deixou de ser comprador e distribuidor para exercer o papel de avaliador.

Tal situação nada apresentaria de inédito se a referida avaliação não passasse à responsabilidade de especialistas, como, de fato, ocorreu em 1993. Edna Maria Santos, Elza Nadai, Léo Stampacchio, Selva Guimarães Fonseca e Valéria Trevizani Bur-

⁴³ Para uma crítica aos conteúdos das obras de Estudos Sociais produzidas em “sistema de coedição”, entre 1972 e 1985, cf. Höfling, Eloisa de Matos. *Op. Cit.*, 2000, p. 164.

⁴⁴ Flávia Caimi – que inventariou e analisou a produção sobre livro didático no Brasil entre 1999 e 2008 – destaca “a apropriação do Programa Nacional do Livro Didático como referência para estabelecer recortes nas pesquisas e selecionar as obras a serem incorporadas nos estudos. Em mais de 60% dos trabalhos existem menções ao programa, demonstrando o reconhecimento da comunidade acadêmica sobre a sua importância no processo de veiculação e consumo do livro didático no Brasil”. CAIMI, Flávia Eloisa. *Historiografia do livro didático de história: o dito e o feito na última década (1999-2008)*. In: ANDRADE, João Maria Valença; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (org.). *História ensinada e escrita da história*. Natal: Ed. UFRN, 2009, p. 160.

⁴⁵ Cf. BEZERRA, Holien Gonçalves. *Impactos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) na oferta de livros didáticos*. Encontro Nacional De Pesquisadores Do Ensino De História, 2004. Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPUH/UERJ, 2004, p. 2; BEZERRA, Holien Gonçalves; DE LUCIA, Tânia Regina. *Em busca da qualidade: PNLD História – 1996-2004*. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. *Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006, p. 31.

⁴⁶ CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *Reconfiguração do mercado editorial brasileiro de livros didáticos no início do século XXI: história das principais editoras e suas práticas comerciais*. *Em Questão*. Porto Alegre, vol. 11, n. 2, jul./des. 2005, p. 285.

la de Aguiar⁴⁷ – majoritariamente, professores de instituições superiores públicas –, a convite do MEC, elaboraram os critérios de avaliação para os livros de Estudos Sociais, que incluíram o exame do projeto gráfico, textos, atividades e manual do professor. Assim, entendendo o livro didático da área – História e Geografia – como instrumento que deveria “contribuir decisivamente para a compreensão da realidade social, política e econômica do país”, a equipe produziu os indicadores que doravante seriam incorporados à avaliação da escrita didática da história, não somente dos livros da 1ª à 4ª série, mas também dos atuais anos finais e do ensino médio.

Na análise dos textos, orientações e atividades de estudo, investigamos como a obra aborda o desenvolvimento dos **conceitos de tempo, espaço** (e o conseqüente processo de alfabetização cartográfica), **relações sociais, natureza e trabalho**. Analisamos se a obra possibilita a exploração da realidade vivida e ampliação da dimensão espaço-temporal dos alunos; bem como o trabalho com os conceitos históricos e geográficos de forma integrada. Constituiu também critério o estudo de temas locais, regionais e nacionais como dimensões da totalidade social, compreendendo a análise da **diversidade, nos contextos rural e urbano**. Da mesma forma, verificamos **se há exclusão de sujeitos e ações do processo histórico**, bem como a **difusão de preconceitos, estereótipos e mitos raciais, políticos, culturais e sociais**. Enfim, analisamos se os textos possibilitam a **identificação das concepções de História e Geografia** que embasam a obra e qual a noção destas disciplinas é possível de ser formada a partir de sua utilização, nos primeiros anos de escolaridade.

Com relação aos aspectos pedagógico-metodológicos, consideramos **se a obra emprega diferentes linguagens no estudo da realidade social** e se as mesmas são apropriadas à série a que se destinam. Se a linguagem textual apresentada (estilo, vocabulário, estrutura) contribui para o desenvolvimento da expressão oral e escrita e se há ou não diversidade textual. Verificamos **se as informações são corretas, atualizadas e se há erros conceituais; assim como o nível de gradação, clareza, articulação e complexidade na apresentação dos conteúdos**.⁴⁸

É fácil constatar a dominância dos conteúdos históricos na descrição dos critérios de avaliação. Mas eles foram assumidos, especificamente, como “de história” – como critérios da área de história – no PNL D 2002, destinado aos livros de 5ª a 8ª série, e no PNL D 2004, que avaliou os livros da 1ª a 4ª séries. Com a experiência de cada avaliação, os critérios ganharam nova redação, ampliaram-se ou foram ligeiramente reduzidos. Entretanto, comparando os editais dos últimos dez anos entre si – e

⁴⁷ Edna Maria Santos – da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e Universidade Santa Úrsula; Elza Nadai – Universidade de São Paulo; Léo Stampacchio – Membro da Equipe Técnica de História para 1º e 2º graus da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo; Selva Guimarães Fonseca – Universidade Federal de Uberlândia; Valéria Trevizani Burla de Aguiar – Universidade Federal de Juiz de Fora.

⁴⁸ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Definição de critérios para a avaliação de livros didáticos – Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências: 1ª a 4ª série*. Brasília: MEC/UNESCO, 1994, p. 69 – grifos nossos.

mesmo com os critérios estabelecidos nas edições de 1997, 1998, 1999 e 2001⁴⁹ –, percebemos a manutenção de um conjunto de prescrições até a mais recente edição (PNLD 2014), tratando de conteúdos conceituais e habilidades caras ao ofício do historiador e de conceitos e habilidades relativas ao desenvolvimento de atitudes cidadãs.⁵⁰

⁴⁹ GATTI JÚNIOR, Décio. Estado, currículo e livro didático de história no Brasil (1988/2007). In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisa e ensino*. Natal: Ed. UFRN, 2007. p. 29-31.

⁵⁰ Além dos critérios eliminatórios comuns, para o componente curricular História “será observado se a coleção”:

1. utiliza a intensa produção de conhecimento nas áreas da História e da Pedagogia, realizada nos últimos anos, considerando-a como ponto de reflexão e de discussão;
2. compreende a escrita da História como um processo social e cientificamente produzido e que desempenha funções identitária e de orientação na sociedade;
3. explicita as opções teórico-metodológicas (Histórica e Pedagógica);
4. apresenta coerência entre as opções teórico-metodológicas explicitadas e o desenvolvimento dos textos principais, textos complementares, ilustrações e com os objetivos gerais do ensino de História para os anos finais do ensino fundamental;
5. adota opções teórico-metodológicas que contribuam efetivamente para a consecução dos objetivos da História acadêmica, da disciplina escolar História para os anos finais do ensino fundamental;
6. desperta os alunos para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, na construção da cidadania;
7. estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença, abordando a diversidade da experiência humana e a pluralidade social, com respeito e interesse;
8. trabalha os preceitos éticos de forma contextualizada, visto que, desistoricizados, podem resultar em trechos, capítulos ou partes dissociados da proposta geral da coleção, se transformando, apenas, em ensinamentos morais e cívicos não condizentes, seja com os objetivos do ensino, seja com a produção do conhecimento histórico;
9. contribui para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, o raciocínio crítico e a capacidade de argumentar do aluno;
10. apresenta ilustrações variadas quanto às possibilidades de significação como os desenhos, as fotografias e as reproduções de pinturas;
11. apresenta ilustrações que exploram as múltiplas funções das imagens, de forma a auxiliar o aprendizado do alfabetismo visual e do ensino de História.
12. apresenta imagens acompanhadas de atividades de leitura e interpretação e de interação, sempre que possível, referenciada sua condição de fonte para a produção do conhecimento histórico;
13. apresenta, de forma contextualizada, propostas e/ou sugestões para que o educando acesse outras fontes de informações (rádio, TV, internet etc.).

Para que haja coerência com os princípios acima listados, as obras didáticas não devem conter “anacronismos e voluntarismos”.

O anacronismo consiste em atribuir razões ou sentimentos gerados no presente aos agentes históricos do passado, interpretando-se, assim, a História em função de critérios inadequados, como se os atuais fossem válidos para todas as épocas. Trata-se, com efeito, de distorção grave, que compromete totalmente a compreensão do processo histórico.

O voluntarismo, por sua vez, consiste em aplicar a documentos e textos uma teoria *a priori*, em função do que se quer demonstrar. Dessa forma, a escrita da História é utilizada apenas para confirmar as explicações já existentes na mente da autoria, que parte de convicções estabelecidas por motivos ideológicos, religiosos ou pseudocientíficos. Pode, ainda, originar-se da tentativa da aplicação de teorias explicativas, tomadas acriticamente.

Os primeiros, que balizam a escrita da história propriamente dita – e as atividades destinadas aos alunos –, exigem: atualização historiográfica, compreensão da historicidade da escrita da história, explicitação dos marcos teórico-metodológicos, coerência dos marcos teórico-metodológicos no desenvolvimento dos textos, observação dos objetivos legais prescritos para o ensino de História no ensino fundamental. Eles também prescrevem o emprego de fontes vazadas em diferentes suportes e condenam os erros de informação – “tópica, nominal ou cronológica” –, a presença de anacronismos e de nominalismos.

Em termos de conteúdos substantivos, os editais são econômicos. Limitam-se a exigir, sob pena de exclusão, o cumprimento das recentes leis que tratam da incorporação, nos currículos da escolarização básica, da história da África e dos africanos, da história e cultura dos indígenas e dos afro-brasileiros.⁵¹ Recentemente, o governo elaborou o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. O Plano, posto em prática por 18 ministérios, atua no sentido de representar mais fielmente a diversidade sexual brasileira, mediante a adoção de estratégias de combate à homofobia, inclusive com a inserção da “temática das famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais” nos livros didáticos.⁵² Avaliações preliminares indicam, entretanto, que os livros didáticos de história destinados aos anos finais do ensino fundamental avaliados pelo PNLD ainda não atingiram esta meta.⁵³

Conclusões

Como anunciado na introdução, examinamos as interdições explicitadas nos dispositivos legais das principais políticas públicas nacionais direcionadas ao livro didático que incidiam diretamente na seleção dos conteúdos para a escrita didática da história em nível nacional. Os resultados desse exame apontam para o conhecimento, embora panorâmico, das intenções iniciais, ações, funções e resultados parciais do

Serão excluídas as coleções didáticas que apresentarem erros de informação tópica, nominal ou cronológica. BRASIL. Ministério da Educação. *Edital de Convocação (n. 06/2011) para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2014*. Brasília: Ministério da Educação/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2011, p. 58-59.

⁵¹ FREITAS, Itamar. *Currículos nacionais para o ensino de história no Brasil republicano (1931/2012)*. Aracaju, 2012 – no prelo.

⁵² Estratégia n. 3, ação 1.3.1: “Inserir nos livros didáticos a temática das famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, considerando recortes de raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero e socioeconômica, os novos modelos de famílias homoafetivas, com ênfase nos recortes de raça/etnia, orientação sexual e identidade de gênero”. BRASIL. Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*. Brasília: Presidência da República/Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2009, p. 28.

⁵³ BARBOSA, Márcia. *Representações sobre a diversidade sexual nos livros didáticos de história distribuídos pelo PNLD 2011*. São Cristóvão, 2012. Texto de Qualificação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Universidade Federal de Sergipe.

Estado, dos elementos internos e externos ao país que condicionaram tais prescrições, dos atores envolvidos e, por fim, da natureza dos critérios estabelecidos no período 1938-2012.

Sobre as ações específicas para o livro didático, constatamos que o Estado atribuiu para si, inicialmente, o papel de disciplinarizador da produção, exportação e usos (CNLD), passando pela tarefa de autoria (INEP, ISEB), financiamento, controle de qualidade da produção em termos gráficos e teórico-metodológicos – no que diz respeito às teorias de ensino e aprendizagem – (COLTED, PLIDEF), chegando ao nosso tempo como avaliador, comprador e distribuidor de livros didáticos (PNLD). Nessas sete décadas – assumidamente ou não, nos dispositivos legais –, sobressaiu-se o Estado como avaliador de livros didáticos. Com isso – e limitados às fontes examinadas –, podemos afirmar que – em momento democrático ou discricionário, de caráter mais ou menos centralizador em termos de políticas públicas educacionais – raramente o Estado se recusou a intervir, em termos nacionais, na cadeia produtiva desse impresso estratégico.

Tal intervenção foi mediada pela ação de sujeitos bem situados nas instâncias de legitimação acadêmica e, mais recentemente, nas instituições que congregam produtores de livros didáticos – editores e autores – e gestores do Estado em suas esferas estadual e municipal – secretários de educação, por exemplo. Em outras palavras – e o que já é sabido da maioria – sem intelectuais “orgânicos” não há assentimento “popular” e, conseqüentemente, não há política pública que cumpra, ao menos, parte dos seus objetivos. Nas décadas de 1930 a 1950, nomes como os de Jonathas Serrano, Delgado de Carvalho, Padre Leonel Franca – ligados ao Colégio Pedro II e ao IHGB –, Eurípedes Simões de Paula, José Honório Rodrigues, Américo Jacobina Lacombe – atuantes na USP, Ministério das Relações Exteriores e PUC/RJ – deram suporte às ações públicas. Na década de 1960, professores normalistas e catedráticos de metodologia da História em cursos normais e de Pedagogia, como Maria da Glória Correia Lemos, Leny Werneck Dornelles, Igenes da Silva Oliveira, eram os avaliadores dos livros de Estudos Sociais. Nos anos 1990, professores universitários – inicialmente, da USP, UERJ, USU, UFJF, UFU e, depois, de instituições públicas de diversos entes da federação – atuavam na formatação de critérios.

As diretrizes para a avaliação dos livros e, conseqüentemente, da escrita didática da História, entretanto, sorveram das ideias difundidas por instituições internacionais, com as quais o Brasil estabeleceu algum vínculo – a Organização dos Estados Americanos, Sociedade das Nações e Organização das Nações Unidas – e/ou foi signatário de convenções, como as conferências internacionais de instrução ocorridas em Genebra e a conhecida Conferência de Jomtiem, demonstrando que o processo de internacionalização de políticas públicas educacionais antecede o chamado modelo de administração neoliberal.

Oriundos de corporações profissionais, pensadas individualmente por sujeitos detentores de grande capital cultural em suas respectivas áreas ou obedecendo a orientações internacionais – independentemente da ideia de livro didático adotada –, os

critérios de interdição da escrita didática da História destinada aos alunos da escolarização básica representaram os conteúdos históricos como valores, conhecimentos metahistóricos e conhecimentos substantivos, desde a primeira iniciativa examinada, ou seja, desde a CNLD.

Em termos de valores, ainda que as palavras não fossem usadas à época, a CNLD exigiu uma escrita que cultivasse direitos individuais – a diversidade de nascimento, nacionalidade, raça, classe social e religião – e valores cívicos – respeito às instituições, tradições. A Comissão condenava o proselitismo ideológico, mas prescrevia a sua própria ideologia: respeito à família e à instituição do casamento. O PNLN, da mesma forma, orienta, desde a década de 1990, a exclusão de escritas que veiculem informações preconceituosas e/ou estereotipadas de natureza racial, política, cultural e social. Nas últimas edições do programa, esse conjunto de valores obrigatórios amplia-se – combate ao preconceito e/ou estereótipo relacionado ao gênero, à orientação sexual, à idade, à linguagem – e é nomeado como “princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano”⁵⁴, em consonância com as prescrições da LDB, que reproduz a Constituição de 1988.

Sobre os conteúdos metahistóricos, vimos a rara preocupação com a veracidade e a imparcialidade da escrita, mas no âmbito da Comissão Revisora dos textos de História entre Brasil e Argentina. Evidentemente, nas iniciativas da CNLD, COLTED e PLIDEF, vimos a exigência de atualização dos métodos didáticos, que subentende também a observância de procedimentos caros ao ofício do historiador. No entanto, a explicitação desse tipo de conteúdo ocorre, apenas, nas mais recentes edições do PNLN, que pune com exclusão a escrita que apresenta voluntarismos ou anacronismos, que não incorpora – seja em termos acontecimentais, seja em termos procedimentais – a atividade interdisciplinar e que não promove o desenvolvimento das capacidades de identificar e ler fontes de natureza diversa, de entender a escrita da história como histórica, isto é, há diferentes formas de escrever a história dependendo da época e, atualmente, incluídas as capacidades de argumentar e criticar.

No que diz respeito aos conteúdos conceituais substantivos, CNLD apenas ensaiou uma orientação, sem, contudo, objetivá-la – talvez deixasse o controle a cargo dos avaliadores: respeitar os mártires e os heróis nacionais. Nas ações da fase mais dura do regime militar, não localizamos listagem de conteúdos, embora o engajamento pessoal e a tarefa de censura fossem responsáveis pela omissão de alguns acontecimentos e a propaganda às ações políticas e econômicas empreendidas pelo regime. No entanto, como um dos critérios de avaliação exigia o cumprimento dos programas oficiais, a CNLD transformou-se na maior prescritora de conteúdos substantivos da história republicana.

No âmbito do PLIDEF – considerando os conteúdos de Estudos Sociais, matéria envolvente em relação aos conteúdos de história –, podemos afirmar que a prática

⁵⁴ BRASIL. Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação. *Tabela PNLN 2012 - valores de aquisição por título* – Ensino Médio (regular e educação de jovens e adultos), p. 50.

da CNLD foi revivida, ainda que de forma bastante genérica, isto é, prescrevendo unidades de estudo e objetivos de ensino.

No PNLD, o respeito à pluralidade teórico-metodológica da História e o cultivo à liberdade de opinião – preventivo a possíveis novos “anos de chumbo” – inibem a instituição de exclusões de caráter conceitual ou acontecimental. Os autores são livres para escolher acontecimentos e personagens, para explicitar motivações e desdobramentos, para generalizar e organizar tais informações. Assim, qualquer escrita é respeitada, desde que não fira as prescrições em termos de valores – indicadas acima. No entanto – marcado pelos mesmos princípios democráticos que dão voz a segmentos sociais, desde que bem organizados e representados –, esse mesmo Estado orienta a exclusão de escritas que desprezem a experiência de africanos, afrodescendentes e indígenas e se encaminha para excluir também as iniciativas que não incorporam a vivência de indivíduos e de famílias cuja orientação sexual vai de encontro à heteronormatividade.

Esperamos que estes breves panorama e inventário possam contribuir para o aperfeiçoamento da nossa crítica quando formos compelidos a nos posicionar sobre o papel do sujeito Estado no trabalho da escrita didática da História, ou seja, da sua eficácia ao longo do período republicano. Da mesma forma, pensamos que a informação aqui reunida pode se transformar em instrumento de apoio à reflexão sobre as possibilidades de uma história da historiografia didática, sobre a plausibilidade de prescrições nacionais para o ensino de História, como também à identificação dos imensos espaços de manobra à disposição dos autores que se arvoram a produzir um texto, visando à formação de pessoas, dentro da disciplina escolar história.

Artigo recebido em 20 de novembro de 2013.

Aprovado em 19 de dezembro de 2013.