

**OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E DE GEOGRAFIA E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E PARA A CIDADANIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

*THE HISTORY AND GEOGRAPHY DIDACTIC BOOKS AND THE EDUCATION IN HUMAN RIGHTS AND CITIZENSHIP IN THE FIRST YEARS OF ELEMANTARY SCHOOLS*

Martha dos REIS<sup>1</sup>

**RESUMO:** este texto reflete os resultados de uma pesquisa iniciada em 2005 e concluída em 2007 que teve como objetivo central analisar a produção recente de material didático destinado ao ensino de História e de Geografia nas séries iniciais do ensino fundamental. O foco de análise foi verificar se os conteúdos dos livros e/ou manuais contemplam os princípios apregoados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n° 9.394, de dezembro de 1996) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais em relação à educação em direitos humanos e para a formação da cidadania. O universo da pesquisa foi delimitado pela análise do material didático recomendado pelo Ministério da Educação por meio do Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático. Ao final dos trabalhos pode-se concluir que, apesar das tentativas do poder público em oferecer um material didático que contemple uma educação em direitos humanos e para a cidadania, persistem nas práticas pedagógicas ações cujas origens remontam ao período da ditadura militar no Brasil. Neste texto, abordamos as raízes do problema e dissertamos sobre a revisão curricular ocorrida no Estado de São Paulo na década de 1980 que, na essência, se traduzia em uma possibilidade de mudança.

**PALAVRAS-CHAVE:** livro didático; educação; direitos humanos; cidadania.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa, realizada como exigência parcial do Regime de Trabalho de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa, no período compreendido entre 01/01/2005 a 31/12/2007, junto ao Departamento de Didática da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Campus de Marília. Teve como principal objetivo acompanhar os resultados do Programa de Avaliação do Livro Didático destinado ao ensino de História e de Geografia nas séries iniciais do ensino fundamental,

---

<sup>1</sup> Professora Assistente Doutora da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, Marília, São Paulo, Brasil.

sobretudo nos quesitos educar para a cidadania e em direitos humanos, fartamente apregoados pelo poder público. Para tal, houve a necessidade de se fazer um estudo bibliográfico e documental que possibilitasse resgatar as várias reformas educacionais empreendidas pelo poder estabelecido que culminaram na criação, pelo Ministério da Educação, do Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático, em 1995.

O universo da pesquisa foi delimitado pela análise do material didático recomendado pelo Ministério da Educação por meio do Guia do Livro Didático dos anos de 2005 e 2006 e, dessa forma, a análise de discurso se tornou um recurso fundamental, visto que foram objetos de análises do material didático todo tipo de linguagem (textos, figuras e mapas); forma de apresentação; sugestões de atividades e todo e qualquer elemento que permitisse verificar se o referido material está em consonância com o que determina o poder público em relação aos temas direitos humanos e cidadania. Ou seja, se não traz preconceitos, discriminações e erros conceituais.

#### 1 O USO DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: RAÍZES DO PROBLEMA

Por razões diversas (formação acadêmica inadequada, jornadas de trabalho estafantes, falta de entrosamento e oportunidades para se discutir problemas metodológicos, imposição de políticas educacionais), os professores ao ensinar História e Geografia optaram pelo uso do livro didático que acabou se transformando em um fim em si mesmo, quando deveria ser um meio, instrumento a ser usado no processo de ensino e de aprendizagem.

A Geografia e a História encontradas nos livros didáticos e ensinadas em nível de educação infantil, ensino fundamental, médio e até mesmo universitário, tem pouco a ver com a produção científica na área. Os livros e os manuais são considerados pelos pesquisadores que se dedicam à análise científica dos mesmos como *tradicionais* e o ensino de Geografia fica parecido com a aquisição de um *vocabulário* e a História pode ser definida como um grande cemitério cheio de datas, vazias de significação.

Devido à política educacional levada a cabo, nas décadas de 1960 e 1970, os professores tornaram-se repetidores dos conteúdos do livro didático sem considerar que a História e a Geografia fazem parte de um conjunto maior que são as Ciências Sociais e que o social é movimento.

Dessa forma, não se apreendia a realidade social em movimento, em modificação e em transformação.

Os livros didáticos *tradicionais*, no caso da Geografia, geralmente começavam pelo quadro físico. Os capítulos ou temas eram estanques e não possuíam relação entre si. Nem mesmo dentro da Geografia Física havia elementos de integração, às vezes relacionavam-se clima e vegetação. O que se fazia era adaptar o social ao meio físico não se considerando a produção histórica do espaço pela sociedade humana.

Partindo dos aspectos físicos, os livros traziam em seguida os aspectos econômicos e humanos de um determinado território. Os professores costumavam ministrar a disciplina seguindo essa seqüência e quase nunca conseguiam dar conta dos aspectos humanos que sempre ficavam para o final do ano letivo. Quando conseguiam cumprir o programa estabelecido pelo livro didático, apresentavam uma visão dicotômica da relação homem/natureza.

Este tipo de publicação vinha ao encontro dos objetivos impostos pelo Estado nas décadas de 1960 e 1970 já que enalteciam explicitamente o país, o Estado-Nação.

[...] o próprio território, delimitado por fronteiras, é visto como natural e eterno, como algo inquestionável e não construído historicamente. A sociedade é submetida ao Estado[...] os dados estatísticos são sempre dos organismos oficiais[...] Em suma, há uma lógica social autoritária sub-reptícia a esses manuais [...] (VESSENTINI, 1989, p. 169).

A partir de meados da década de 1970, surgiram os livros de Geografia que se autodefiniam como *renovadores*, resultado do trabalho de intelectuais de esquerda. Apresentavam uma nova abordagem ao passo em que propunham o ensino crítico da Geografia mediante a análise da sociedade capitalista.

Os chamados livros didáticos renovadores continuaram, no entanto, acoplados a uma estrutura tradicional. Partiam da definição de *conceitos fundamentais* e tentavam enquadrar a realidade à teoria, ou seja, negavam que o social está em constante movimento.

Em relação à História, os livros a traziam como uma sucessão de fatos no tempo, como se o tempo fosse uma sucessão de momentos (passado, presente, futuro) e um recipiente vazio onde se alojariam os acontecimentos. A divisão dos conteúdos era apresentada em ordem

cronológica e havia uma tendência eurocêntrica com ênfase nos grandes fatos da História.

A História Universal era ensinada de acordo com o modelo quadripartite: História Antiga, História da Idade Média, História Moderna e História Contemporânea; enquanto que a História do Brasil era dividida em dois períodos: do Descobrimento até a Independência (Brasil Colônia) e do I Reinado aos dias atuais.

Deve-se destacar que o ensino de História do Brasil passou a compor a grade curricular em 1940, durante o Estado Novo. Logo, o segundo período a ser ensinado deveria ser do I Reinado àqueles dias (Estado Novo). Com a Reforma Educacional de 1971, houve a introdução de Estudos Sociais para o ensino fundamental, que no Estado de São Paulo se resumia em oito anos de escolarização (da 1ª a 8ª séries).

A partir de 1977, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo reintroduziu o ensino de História Universal e Geografia para as 7ª e 8ª séries e, em 1983, começou uma discussão para o restabelecimento de História e Geografia para as 5ª e 6ª séries. A História a ser ensinada era a do Brasil que seguia a mesma periodização que vigorava na década de 1940.

Em relação ao 2º grau, atualmente denominado ensino médio, prevaleceu o ensino de História da América, cuja Proposta Curricular de História e Geografia para o 2º grau (SÃO PAULO, 1980) vinha ao encontro do Decreto-Lei 65.814/69, assinado pelo então Presidente da República, Emílio Garrastazu Médici, que no seu artigo primeiro determinava: “[...] efetuar a revisão dos textos adotados para o ensino em seus respectivos países, a fim de depurá-los de tudo quanto possa excitar, no ânimo desprevenido da juventude, a aversão a qualquer povo americano [...]” (BRASIL, 1969).

O Decreto traduzia um acordo estabelecido entre as nações latino-americanas sobre o ensino de História no início da década de 1930.

O ensino da História e da Geografia no então 2º grau (ensino médio) durante a década de 1970 e início dos anos de 1980, teve como preocupação manter a hegemonia norte-americana e propagar a sua importância para a América como um todo.

A Proposta Curricular sugeria como conteúdos mínimos a serem ministrados: “[...] apontar as raízes coloniais da América atual nos seus traços mais marcantes e característicos sem deter-se na descrição minuciosa dos processos de colonização [...]” (SÃO PAULO, 1980). Deveria se dar ênfase aos “[...] aspectos da evolução política, econômica,

social e cultural dos Estados Unidos [...]” objetivando explicar a posição hegemônica do mesmo na América e no mundo (SÃO PAULO, 1980).

O ensino de História da América deveria conter o estudo de outros países da América Latina, a saber: México, Venezuela, Paraguai e Argentina.

Os livros didáticos elaborados para atender o Decreto nº 65.814/1969 não fugiram à regra dos demais. Os capítulos dos livros apareciam de forma estanque e não havia uma visão de totalidade histórica e geográfica. Os conteúdos eram selecionados para atender objetivos de um Estado autoritário. A prática pedagógica imposta pelos livros didáticos acarreta implicações metodológicas na atuação dos professores e, conseqüentemente, traz conseqüências à formação do educando.

A partir do final da década de 1980 e início dos anos de 1990, surgiu uma proposta didático-pedagógica na qual o ensino produtivo se contrapõe ao ensino reprodutivo<sup>2</sup>. A atuação dos professores da área de Estudos Sociais, sobretudo nas séries iniciais do ensino fundamental, durante a década de 1970 e meados da década de 1980 pode ser caracterizada como ensino reprodutivo já que nesta forma de ensinar o que se buscava era a memorização de informações contidas em textos sem significado ou incompreensíveis para os educandos.

Neste contexto, o educando se apresentava como um depósito de informações sobre o meio, o saber histórico não era trabalhado como uma construção e sim como dado, havia uma naturalização das *coisas* (acontecimentos), no sentido de garantir o *fatalismo* com que a população enfrentava as questões de injustiça social que compunham o seu cotidiano. Favorecia regimes autoritários, pois a realidade era apresentada como um *fato natural*, dado, imutável, obra da vontade divina. A História era apresentada como uma seriação de períodos fragmentados, sem significados, não havia noção de totalidade.

A fragmentação dos conteúdos provocava no educando uma apatia frente aos conhecimentos da área e acabava por criar uma visão distorcida do que seria a História e a Geografia.

O professor se mostrava como mero repetidor ou transmissor do conteúdo trazido pelos livros e/ou manuais didáticos. Até mesmo seus planos de ensino se resumiam em cópias de partes deles. Suas aulas eram no estilo tradicional, basicamente expositivas, nas quais cabia a

---

<sup>2</sup> Para melhor entender essa classificação, ver: PENTEADO, Heloisa Dupas. “Princípios do ‘ensino produtivo’ em oposição ao ‘ensino reprodutivo’”. In: **Metodologia do ensino de história e geografia**. São Paulo: Cortez, 1994 (p. 173-4).

ele transmitir e ao educando memorizar os conteúdos. As avaliações serviam para medir a quantidade de informações que os educandos conseguiam armazenar, decorar.

A atuação pedagógica era totalmente desvinculada do contexto social em que ocorria visto que não se consideravam as diferenças entre os educandos e realidades sócio-culturais diversas.

Considerando-se que o professor simplesmente executava políticas e planos educacionais elaborados por outros (especialistas) e que os educandos eram vistos como receptáculos de um amontoado de informações sem significado para suas vidas, a escola se transformava em um espaço tedioso onde o único momento de alegria era quando se tocava o sinal para a saída. A partir do final da década de 1980, sobretudo durante os anos de 1990, tentou-se mudar esse quadro da realidade educacional brasileira.

## 2 A REVISÃO CURRICULAR NO ESTADO DE SÃO PAULO/1986

A partir de 1983, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, por meio da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, iniciou um processo de revisão curricular com o objetivo de discutir as Ciências Humanas no 1º e 2º graus - atualmente denominados ensino fundamental e médio -, propondo o restabelecimento do ensino de História e de Geografia na 5ª e 6ª séries, substituídas por Estudos Sociais durante a Ditadura Militar.

As razões apresentadas para essa revisão que deveria resultar em novas Propostas Curriculares para o ensino de História e Geografia eram:

- a) flagrante divórcio entre o que era produzido nas universidades em termos de pesquisa e o que era ensinado aos educandos;
- b) esvaziamento de conteúdo pelo uso excessivo dos livros e/ou manuais didáticos;
- c) ensino sem significação para educandos e professores dado à compartimentação dos conteúdos e à repetição dos manuais;
- d) processo de descaracterização das disciplinas que vitimavam professores e educandos.

Deve-se destacar que a revisão curricular deveria atingir todos os componentes do currículo do ensino fundamental e médio com o objetivo de

sanar problemas da escola pública paulista que, de acordo com documento da Secretaria da Educação, eram: altíssima reprovação verificada na passagem da 1ª para a 2ª série e cobrança de setores da sociedade por um ensino de melhor qualidade e não seletivo (SÃO PAULO, 1986).

Havia o reconhecimento, por parte da Secretaria, de que o ensino enfrentava problemas relativos à forma e ao conteúdo. Criticavam a adoção do livro didático, embora a justificassem pela complexidade dos Guias Curriculares elaborados durante os anos da Ditadura e pela pouca divulgação dos Subsídios aos Guias, pelas jornadas de trabalho estafantes dos professores, baixos salários, alta rotatividade, ausência de cursos de formação continuada e falta de entrosamento entre os vários segmentos da educação e até mesmo entre os próprios professores.

Além de propor a revisão curricular que foi concretizada em 1986, a partir da publicação das primeiras versões das Propostas, se implantou, nesse período, o Ciclo Básico com o objetivo de diminuir a repetência na passagem da 1ª para a 2ª série que atingia índices inaceitáveis (50% dos educandos eram retidos).

Os princípios que deveriam nortear a elaboração das novas propostas curriculares podem ser resumidos nos seguintes pontos:

- a) a escola devia se adaptar ao educando carente, o que significava traduzir os mais avançados conhecimentos das Ciências para a capacidade de compreensão dos mesmos;
- b) a escola devia atender as novas exigências do mundo moderno e em rápida transformação, sendo assim, devia ensinar as *coisas* fundamentais;
- c) organização lógica dos conteúdos aumentando a capacidade crítica de pensar dos educandos (formar cidadãos) sem se desvincular dos conteúdos formais (saber sistematizado);
- d) tratamento metodológico adequado diante à adoção de uma corrente da psicologia do desenvolvimento;
- e) condições de trabalho do professor, o que obrigava a elaboração de uma proposta simples e objetiva.

Tendo por base esses princípios, as Equipes Técnicas da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) iniciaram o processo de discussão para a revisão curricular. Como cada componente curricular ficou a cargo de uma determinada equipe, cada proposta tem uma história peculiar.

No caso da Geografia, os encontros tiveram início em 1984, nos quais se pretendia discutir o ensino dessa disciplina e implantar uma proposta para todo o ensino fundamental e médio, embora até aquele momento permanecesse Estudos Sociais para as quatro séries iniciais do ensino fundamental.

As discussões foram, no primeiro momento, com representantes das Delegacias de ensino do Estado e, em 1985, realizaram-se mais três encontros com a participação de professores universitários, especialmente da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Em 1986, a Equipe Técnica da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas de Estudos Sociais e Geografia elaborou a primeira versão da Proposta e a submeteu à experimentação e debates promovidos por meio de encontros regionais nas Delegacias de ensino, em Congressos da APEOESP e da Associação de Geógrafos Brasileiros - Seção de São Paulo, além de solicitar pareceres a especialistas das universidades. Em meados do mesmo ano surgiu a versão definitiva que teve a tiragem de seis edições.

A nova proposta tentou se opor à concepção de Geografia positivista ensinada até então e apregoava o método dialético como meio de recuperar o espaço crítico da disciplina e resgatar a noção de totalidade.

Este caminho dialético pressupõe que o professor deve se envolver não só com os alunos, mas sobretudo com os conteúdos a serem ensinados. Ou seja, o professor deve deixar de dar conceitos prontos para os alunos, e, sim, juntos, professores e alunos participarem de um processo de construção do saber (SE/CENP, 1991, p. 17).

No entanto, reconheciam que os professores do ensino fundamental e médio não eram formados como produtores de conhecimento, o que limitava sua ação a meros transmissores do que era produzido na universidade.

Nesse sentido, havia a proposição de se romper o cerco da divisão do trabalho acadêmico mediante as discussões conjuntas via convênios SE/Universidades. Ressaltavam a importância do debate das questões metodológicas travadas no âmbito das universidades e a necessidade da participação de todos.

Professores e educandos do ensino fundamental e médio deviam passar de meros receptáculos de informações a construtores do

saber em virtude do desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente a realidade social que os cercavam.

Em relação à Proposta Curricular de História para o ensino fundamental, a mesma começou a ser elaborada em 1984 ante a um encontro entre a Equipe Técnica e os representantes dos professores das diversas Delegacias de ensino. Em 1985 e 1986, realizaram-se novas discussões que culminou na publicação da terceira versão preliminar contando com a assessoria de dois professores universitários.

No encontro regional da Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH-SP), realizado em 1986, na UNICAMP, houve a apresentação e debate da Proposta Curricular de História. Nesse debate, as críticas elaboradas pelos professores universitários foram muitas. Alegavam que as concepções teóricas que norteavam a Proposta não estavam claras e questionavam a produção de conhecimento no ensino fundamental.

Os pontos negativos da Proposta apontados por parte dos professores de História das universidades eram fundamentados no fato de que a Equipe Técnica sugeria o tratamento da História a partir de temas, que tivessem significação para o educando e ressaltavam a pesquisa como elemento fundamental do ensino.

Cópias da Proposta Curricular foram enviadas aos Departamentos de História das universidades públicas do Estado de São Paulo e tiveram pareceres favoráveis e contrários. O Departamento de História da UNESP, Campus Assis, assim se posicionou em relação à produção de conhecimentos no ensino fundamental:

[...] a suposição de que no primeiro grau alunos e professores produzam conhecimento seria contraproducente, conduzindo ao abaixamento do nível de ensino, que perderia em transmissão de informação, aprofundando ainda mais o fosso entre a cultura transmitida nas escolas privadas e na rede estadual<sup>3</sup>.

Do mesmo modo, a USP e a UNICAMP demonstraram preocupação em relação à produção de pesquisa que deveria ser desenvolvida no ensino fundamental de acordo com a Proposta Curricular e também temiam que o ensino de História por meio de eixos temáticos

<sup>3</sup> Departamento de História do Instituto de Letras, História e Psicologia da UNESP/ Assis. Parecer sobre a Proposta Curricular para o ensino de História - 1º grau, terceira versão preliminar, Assis, 1987.

pudesse reduzir a Ciência a noções do senso comum e não haveria recuperação da totalidade. Se o professor não estivesse bem preparado, poderia haver a pulverização ou fragmentação dos conteúdos.

Tendo por base os pareceres recebidos (favoráveis e contrários), a Equipe Técnica de História reformulou a Proposta e em 1990 apresentou uma nova versão, desta feita elaborada com a colaboração de professores universitários. Em 1991, a versão definitiva foi apresentada ao conjunto dos professores da rede de ensino fundamental.

Percebe-se pela parte introdutória da Proposta que houve reflexão acerca das críticas recebidas, pois justificaram a opção por eixos temáticos por acreditarem que a discussão de qualquer tema/objeto permite apreender a totalidade do social, qualquer parcela do todo leva à totalidade. Argumentavam que é preciso *transmitir* das partes para o todo e deste para as partes com o objetivo de promover no educando a capacidade de reflexão sobre qualquer momento da história diante o diálogo entre passado/presente e não o conhecimento de toda a história da humanidade.

Em relação à produção do conhecimento no ensino fundamental (pesquisa), é significativa a afirmação: “Se a universidade produz conhecimento, a escola de 1º e 2º graus o socializa, sem que haja uma hierarquização. Não se entende aqui a difusão de conhecimentos como uma atividade inferior à sua produção [...]” (SE/CENP, 1992, p.11).

Nota-se que houve o reconhecimento de que a produção do conhecimento é papel da universidade e a transmissão do mesmo cabe às escolas de nível fundamental e médio. No entanto, ainda na introdução da Proposta, ressaltou-se que o professor deve articular ensino e pesquisa histórica com o objetivo de levar o educando “[...] à descoberta de como a memória e a História se encontram associadas a processos sociais vividos [...]” (SÃO PAULO, 1991, p. 12). A articulação ensino/pesquisa supõe que o professor tenha conhecimento e discuta o que é produzido nas universidades.

### 3 OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E DE GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Paralelamente à tendência do final da década de 1980, educar para a cidadania tornou-se, na década de 1990, princípio geral nos documentos oficiais que versam sobre a educação e, ao mesmo tempo, promotor de diretrizes para a atuação de professores nos três níveis de ensino.

As determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394, de dezembro de 1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), possuem estreitos vínculos com os Programas Nacional e Estadual de Direitos Humanos ao apregoarem que a educação formal deve ser o meio fundamental na promoção e defesa dos direitos humanos e deve estar voltada para a formação da cidadania.

Para que a educação escolar possa atingir tais objetivos, há a necessidade de um fazer pedagógico que favoreça o desenvolvimento de um pensar crítico e reflexivo no educando e, conseqüentemente, o habilite para compreender a realidade social que o cerca com o propósito de transformá-la. Educar para a cidadania e para a promoção e defesa dos direitos humanos não se faz a partir de determinações oficiais, é preciso repensar a formação de professores e disponibilizar material didático que contemple a discussão e a vivência de tais temas.

Nesta direção, o Ministério da Educação (MEC) tem disponibilizado anualmente aos professores do ensino fundamental o Guia de Livros Didáticos que trazem o resultado da avaliação de um conjunto de coleções.

Por acreditar que os componentes curriculares de História e de Geografia são os que mais e melhores podem contemplar uma educação voltada para a construção da cidadania, pois, se trabalhados por meio de um processo dinâmico que implica observação – reação – transformação pode resultar no reconhecimento por parte do educando do seu papel como sujeito da História, tornou-se urgente e necessário a análise dos livros didáticos recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático para as séries iniciais do ensino fundamental.

Como visto anteriormente, a partir de meados da década de 1980, a educação escolar passou a sofrer críticas por amplos setores da sociedade que passaram a questionar a eficiência da mesma na formação de um educando crítico e reflexivo e para a preparação para o trabalho. Naquele momento, cristalizavam-se no ensino dos vários componentes curriculares, práticas docentes que emergiram da década de 1960 com a intervenção deliberada do poder público nos rumos da educação quando se implantou no Brasil uma forma de governo regida pela ditadura militar.

Com o propósito de desenvolver nos educandos o sentimento de nacionalismo e patriotismo em nome do desenvolvimento econômico e da segurança nacional, o governo militar editou uma série de decretos-leis e tomou outras providências que alteraram de forma significativa os conteúdos e a forma de ensinar. No campo específico do ensino das

Ciências Humanas, introduziu a disciplina Estudos Sociais em substituição aos componentes curriculares de História e de Geografia; criou uma área de conhecimento voltada para o desenvolvimento do civismo denominada Educação Moral e Cívica; introduziu a disciplina Organização Social e Política do Brasil e implantou as licenciaturas de curta duração para os profissionais que deveriam atuar nestas áreas. E, ao mesmo tempo, impossibilitou aos graduados em História e Geografia de atuarem como docentes nas novas disciplinas.

Conseqüentemente,

[...] começa a ser formada a nova geração de professores polivalentes, e neles o principal objetivo é a descaracterização das Ciências Humanas como campo de saberes autônomos, pois são transfiguradas e transmitidas como um mosaico de conhecimentos gerais e superficiais da realidade social [...] (FONSECA, 1993, p. .27)

Segundo Fonseca (1993), tais profissionais estavam mais propensos a atender os reais objetivos do poder. Contudo, concomitantemente a essas medidas, o governo passou a editar o material didático que deveria ser usado nas salas de aula. Dessa forma, pretendia garantir que seus objetivos fossem alcançados.

Tais práticas contribuíram para que o ensino das Ciências Humanas, sobretudo da História e da Geografia, fosse pautado na mera repetição e memorização do livro didático disponibilizado aos professores pelo próprio poder público.

Reagindo às críticas empreendidas pela sociedade a partir de meados da década de 1980, alguns Estados passaram a fazer uma revisão curricular. Entre eles, o Estado de São Paulo que, através da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, editou novas Propostas Curriculares.

No campo da História e da Geografia, buscou-se resgatar o papel formador dessas disciplinas elegendo-se novos conteúdos e novas formas de ensinar. Entre os pontos que merece destaque nas novas proposições está a crítica ao livro didático até então utilizado. Segundo autores como Penteado (1994), Fonseca (1993) e Vessentini (1989), entre outros, os livros e manuais didáticos produzidos a partir das reformas empreendidas pelo governo militar eram carregados de ideologias e preconceitos; exaltavam o culto à pátria; obediência às leis e narrava a história dos grandes heróis. Enfim, se traduziam em instrumentos que

estavam a serviço do poder e acarretava na formação de um educando incapaz de se reconhecer como produto e produtor da História.

Em nível federal, as mudanças mais significativas começaram a ocorrer nos anos de 1990. Entre elas, destacam-se a implantação pelo Ministério da Educação do Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático cujas discussões iniciais ocorreram a partir de 1995; da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997).

Neste conjunto de ações e documentos são fartas as críticas aos livros e/ou manuais didáticos utilizados nas escolas brasileiras. Dessa forma, há o reconhecimento por parte do Ministério da Educação de que o livro didático é um importante instrumento do trabalho docente, afirmando que

Critica-se muito, e não de hoje, a qualidade do livro didático. É patente a distância que existe entre os avanços conseguidos, nas últimas décadas, no âmbito das pesquisas e das novas metodologias em História e Geografia, e a sua assimilação na prática do magistério. Constatação ainda mais patente quando se analisam os instrumentos de trabalho construídos para auxiliar os professores[....] (MEC-PNLD, 2001, p. 02).

Ao implantar o Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático, o Ministério da Educação tinha como objetivo disponibilizar aos professores um instrumento de trabalho que fosse, de fato, “eficiente e confiável” (MEC-PNLD, 2001, p. 1). Do mesmo modo,

Pela nova L.D.B., promulgada em 1996, abre-se a possibilidade de as áreas específicas de Geografia e de História voltarem a integrar o currículo nos primeiros anos do Ensino Fundamental, guardando as especificidades de seus campos conceituais e de conhecimento, consagra-se assim, uma prática já presente em inúmeras reformas curriculares e mesmo na elaboração de livros didáticos que diferenciam as duas áreas[...] (MEC -PNLD, 2001, p. 03).

Em 1997, o MEC edita os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecendo diretrizes gerais para o ensino dos vários componentes curriculares. Na carta de apresentação deste documento aos professores, o então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, expressa que o objetivo do Ministério é auxiliar o professor no trabalho pedagógico para que “[...] as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem

como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel na sociedade[...]” (PCN, 2000, p. 05). Destaca ainda que, ao consolidar os Parâmetros busca-se estabelecer metas de qualidade que “[...] ajude o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (PCN, 2000, p. 05).

Verifica-se, portanto, que em termos de objetivos formativos há preocupações centradas na formação de um educando que seja capaz de posicionar-se criticamente frente à realidade. No entanto, para que se forme educandos críticos é preciso que a prática pedagógica e o material didático utilizado estejam direcionados para tais objetivos.

Nesta perspectiva, os autores dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História e de Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental, argumentam que:

Os métodos tradicionais de ensino têm sido questionados com maior ênfase. Os livros didáticos, difundidos amplamente e enraizados nas práticas escolares, passaram a ser questionados em relação aos conteúdos e exercícios propostos. A simplificação dos textos, os conteúdos carregados de ideologia, os testes ou exercícios sem exigência de nenhum raciocínio são apontados como comprometedores de qualquer avanço que se faça no campo curricular formal[...] (PCN, 2000, p. 30).

Com tais preocupações, desde 1997, o MEC disponibiliza aos professores do Ensino Fundamental o Guia do Livro Didático no qual aparece o conjunto de obras cadastradas e o resultado final da avaliação. Os livros são avaliados pelo Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático e só são recomendados àqueles que, teoricamente, atendem os princípios gerais dos Parâmetros Curriculares Nacionais tanto em relação ao conteúdo quanto à forma de ensinar.

Os avaliadores do MEC estabeleceram que os livros não pudessem “[...] expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, religião, idade ou quaisquer outras formas de discriminação” e devem ter correção dos conceitos, pertinência metodológica e contribuir para a construção da cidadania (MEC-PNLD, 2003, p. 05).

O olhar do Ministério da Educação sobre o material didático utilizado nas escolas brasileiras tem permitido o lançamento no mercado editorial de novos livros, cartilhas e manuais didáticos. Contudo, os resultados das avaliações revelam que tais obras continuam carregadas de problemas, pois, trazem textos desconectados de ilustrações, erros

conceituais, entre outros. Apenas para ilustrar tal afirmação, vale destacar que em 1997 foram inscritos no Programa Nacional do Livro Didático 466 obras e, destas 361 foram excluídas e/ou não recomendadas. Em 1998, de 454 títulos inscritos apenas 66 foram considerados como de boa qualidade (MEC-PNLD, 2003, p. 10).

Ao longo dos últimos anos tem diminuído significativamente o número de obras inscritas e, conseqüentemente, recomendadas como de boa qualidade. Em 2004, na área de História foram inscritos no Programa Nacional do Livro Didático um total de 25 coleções direcionadas às séries iniciais do ensino fundamental e destas, nove foram excluídas; 12 foram recomendadas com ressalvas; quatro recomendadas e nenhuma atingiu o grau máximo de qualidade estabelecido pelo Ministério da Educação. No caso da Geografia, houve igualmente a inscrição de vinte e cinco coleções das quais cinco (20%) foram excluídas por não atenderem os critérios mínimos exigidos; duas (8%) foram recomendadas com distinção; nove (36%) foram classificadas como recomendadas e nove (36%) foram recomendadas com ressalvas.

Nos anos de 2005 e 2006, houve uma redução ainda maior de obras inscritas e recomendadas como de razoável qualidade. Soma-se a este fator, o fato que, na maioria das vezes o livro didático que chega às escolas não é o escolhido pelo professor como primeira opção, pois este possui um custo maior do que o poder público está disposto a pagar.

Dessa forma, a análise dos livros disponibilizados aos professores para o trabalho em sala de aula na área de História e de Geografia sugere que os mesmos estão longe de atender os objetivos da educação escolar apregoados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, sobretudo no que diz respeito à construção da cidadania.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo central analisar a produção recente de material didático destinado ao ensino de História e de Geografia nas séries iniciais do ensino fundamental. O foco de análise foi verificar se os conteúdos dos livros e/ou manuais contemplam os princípios apregoados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais em relação à formação para a cidadania.

A partir da implantação do Programa Nacional do Livro Didático que anualmente faz a avaliação das obras inscritas no referido Programa, só chegam às escolas brasileiras livros que são recomendados pelo Ministério da Educação. Trazem na capa a indicação de que estão de acordo com os PCNs.

A partir desse dado, era de se esperar que os mesmos contemplassem todos os objetivos propostos para a educação escolar e entre eles o de formar cidadãos críticos, capazes de reconhecer, analisar e transformar o espaço em que vivem. Contudo, verificou-se que, embora o MEC disponibilize aos professores o Guia Nacional do Livro Didático com o resultado das avaliações para que os mesmos façam a escolha daquele que melhor atenda a suas necessidades da comunidade escolar em que trabalham, nem sempre o livro escolhido é o que realmente chega às escolas.

De modo geral, os professores optam pelos recomendados como de melhor qualidade o que implica em ter mais e melhores ilustrações, textos e sugestões de atividades diversificadas, material gráfico de melhor qualidade, entre outros quesitos que revelam a qualidade da obra. Ocorre que tais obras têm um custo maior do que aquelas que não têm a mesma qualidade. Tal fato indica que os professores fazem uso de um material didático dissonante do que é apregoado em termos de objetivos para a formação da cidadania.

Destaca-se ainda que o professor também recebe um exemplar denominado *livro do professor* que traz todas as orientações do que ele deve trabalhar em sala de aula. Esse material contém todas as questões que devem ser formuladas para que os educandos *reflitam* e, na seqüência, indicam, em cores diferentes, qual será o resultado da reflexão.

É possível supor que os autores de tais livros didáticos e a instituição oficial que os recomendam como portadores de boa qualidade, não concebem o professor como alguém capaz de pensar e planejar a própria aula. Há uma determinação de como deve ser o fazer pedagógico desconsiderando os sujeitos que o fazem: professor e educandos.

Além dos elementos destacados acima, a análise das obras recomendadas como de boa qualidade, nos anos de 2005 e 2006, revelou que as mesmas não contemplam uma educação voltada para a formação da cidadania, pois continuam carregadas de preconceitos, discriminações e erros conceituais graves, contrariando os princípios estabelecidos pelos próprios avaliadores do Ministério da Educação que afirmam que “[...] os livros não podem expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, religião, idade ou qualquer outra forma de discriminação

[...]” e devem ter correção dos conceitos, pertinência metodológica e contribuir para a construção da cidadania (MEC-PNLD, 2003, p.05).

Dessa forma, é possível concluir que apesar de toda tentativa por parte da sociedade civil e do poder estabelecido para romper com vícios na forma de ensinar oriundos das décadas de 1960 e 1970, ainda não foi, de fato, construída uma ação pedagógica que forme para a cidadania e que permita ao sujeito que aprende a se reconhecer como produto e ao mesmo tempo agente da história.

REIS, M. *The history and geography didactic books and the education in human rights and citizenship in the first years of elementary schools*. *Revista ORG & DEMO* (Marília), v. 9, n.1/2, p. 163-182, jan./dez., 2008.

**ABSTRACT:** the text reflects the results of a research began in 2005 and concluded in 2007. It's main objective was to analyse the recent production of didactic material destined to the History and Geography lectures in the first years of elementary schools. The emphasis was to verify if the books or manuals's contents contemplated the principles of the Law of Directrix and Bases of the National Education (Law n. 9.394, from December 1996) and the National Curricular Parameters concerning the education on human rights and formation of citizenship. The universe of the research was set from the analysis of the didactic material recommended by the Ministry of Education, through the National Didactic Book Evaluation Program. It could be concluded, by the end of the works, that despite the state trials in offering a didactic material which contemplates education in human rights and citizenship, there are still, in the educational practices, actions with origin in the period of the military dictatorship in Brasil. We accost, in this text, the roots of the problem and write about the curricular review which occurred in São Paulo State in the 1980's which, in essence, translated a possibility of change.

**KEYWORDS:** didactic book; education; human rights; citizenship.

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9.394. Brasília, DF: *Diário Oficial*. Imprensa Nacional, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação e do Desporto. Conjunto de Leis e Decretos relativos à educação. Período – de 1960 a 2004. *Diário Oficial*, Imprensa Nacional, 2004.

REIS, M.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2001*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2002*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2001. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2003*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2002. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2004*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2003. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2005*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2004. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2006*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2005. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2007*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2006. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Guia do Programa Nacional do Livro Didático 2008*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2007. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. v. 3.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000. v. 3.

BRASIL. Presidência. *Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Apresentação dos Temas Transversais: ética*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático*. Brasília. Disponível em: <http://www.gov.br/sef/fundamental/avalidid.shtm>. Acesso em: julho de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Guia do Livro Didático*. Brasília. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/pnalid/guia/guia/2001/2002/2003/introducao>. Acesso em: julho de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA. Instituto de Letras, História e Psicologia da UNESP, Campus de Assis. *Parecer sobre a Proposta Curricular para o ensino de História – 1º grau*. Terceira versão preliminar. Assis, 1987.(digitalizado)

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História ensinada* Campinas: Papirus, 1993.

PENTEADO, Heloisa Dupas. *Metodologia do Ensino de História e Geografia*. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Magistério Segundo Grau. Série Formação do Professor).

SÃO PAULO (Estado). *Decretos e Resoluções da Secretaria da Educação*. Período - década de 1980. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*.

SÃO PAULO (Estado). *Programa Estadual de Direitos Humanos*. São Paulo: Imprensa Oficial, 1997.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta Curricular para o ensino de História: 1º Grau*. São Paulo: SE/CENP, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta Curricular para o ensino de Geografia – 1º Grau*. 6. ed. São Paulo: SE/CENP, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta Curricular de história e geografia para o 2º grau*. São Paulo: SE/CENP, 1980.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Documento síntese das linhas norteadoras da reorganização curricular. IN: *Fundamentos da Educação e realidade brasileira: a relevância social dos conteúdos de ensino*. São Paulo: SE/CENP, 1986. (Série Fundamentos, 7).

VESENTINI, José Willian (org.) *Geografia e ensino: textos críticos*. Trad. Josette Gian. Campinas: Papirus, 1989.

*REIS, M.*