

O DEBATE EM TORNO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Tania Regina de Luca

Docente do Departamento de História da FCL – UNESP / Assis

RESUMO: O texto aborda questões fundamentais sobre a elaboração, a escolha e a utilização do livro didático de História no processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

Palavras-chave: Livro didático, PNLD, Saber escolar.

Os livros didáticos estão presentes no cotidiano de alunos e professores há muito tempo, e de tal forma tornaram-se familiares que, raramente, aqueles que os utilizam refletem a respeito das suas características e natureza¹. De acordo com o senso comum, uma obra didática é aquela que simplifica conteúdos e os torna compreensíveis para crianças e jovens, valendo-se de linguagem e estratégias narrativas apropriadas ao grau de compreensão de seus leitores. Não é raro que tal conceituação esteja impregnada de certo tom depreciativo, já que o material destinado ao ensino não seria mais do que vulgata do saber erudito e acadêmico, elaborado por especialistas, estes sim comprometidos com o avanço do conhecimento. Ainda que se reconheça a enorme importância social da tarefa de educar as novas gerações, não há razão para se debruçar sobre os textos escolares.

Os estudos nas áreas das Ciências Humanas, com especial destaque para a Pedagogia, Didática, Sociologia, História e Linguística, têm evidenciado os limites de tal apreensão. As obras didáticas que emergem desses trabalhos são objetos culturais complexos, que sofreram consideráveis alterações na aparência, seleção, estrutura e forma de apresentação dos conteúdos, tratamento do material iconográfico e propostas de ensino-aprendizagem. Também ficou patente que variaram as expectativas e funções que lhe atribuíram especialistas, pais, professores e autoridades em diferentes contextos políticos e que houve preocupação dos poderes públicos em controlar as informações, valores e ideologias que continham. Ressaltou-se, ainda, o fato de os livros didáticos integrarem-se à lógica de mercado, que sempre presidiu sua confecção, distribuição e consumo.

No campo específico da História, os materiais escolares têm despertado, sobretudo a partir da década de 1990, interesse crescente entre os pesquisadores. A tese de Circe Maria Fernandes Bittencourt, *Livro didático e conhecimento histórico*: uma história do saber esco-

¹ Sobre as origens do livro didático na Grécia Antiga ver: Soares (1996).

lar, defendida na Universidade de São Paulo em 1993, constituiu-se em um marco importante. A autora inscreve os manuais didáticos na história do livro e da leitura, lembrando que o ato de ler nem sempre foi praticado da mesma forma ao longo do tempo. Ela afirma que:

Fazer a história da leitura implica em rever o problema do livro e seu caráter ambíguo. Proposto, em geral, para cimentar a uniformidade de pensamento, divulgar determinadas crenças, inculcar normas, regras de procedimento e valores, o livro pode também criar as diferenças porque a leitura que se faz nele ou dele, nunca é única. A leitura de um livro é ato contraditório e estudar seu uso é fundamental para o historiador compreender a dimensão desse objeto cultural. (BITTENCOURT, 1993, p. 5)

Afirmar que o ato de ler é contraditório significa que o leitor é, em princípio, livre para apreender várias significações de um texto e que estas podem mesmo ser bastante diferentes das desejadas pelo seu criador. Entretanto, conforme Chartier (1993, p. 42) “[...] o autor, o comentarista e o editor sempre pensam que o leitor pode ser submetido a um sentido único, a uma compreensão correta, a uma leitura autorizada”, ou seja, imaginam poder guiar as escolhas e o entendimento de quem pratica a leitura. No caso dos manuais escolares, tal preocupação é particularmente forte, já que se pretende disseminar conteúdos que devem ser aprendidos de forma idêntica por todos os estudantes.

É na escola que os livros didáticos são lidos, interpretados e discutidos. Entretanto esta instituição, como nos lembra Bittencourt (1993), é contraditória e abriga no seu interior o conflito e a dominação. Se a escola pode ser encarada como espaço de reprodução e transmissão de ideologias, e de divisão social do trabalho, também produz conhecimento e comporta oposição, e resistência a projetos hegemônicos.

Na perspectiva descrita, o singelo livro didático ganha múltiplas dimensões e possibilidades de análise, o que talvez explique as visões contraditórias que desperta. Alguns o acusam de ser o culpado pela baixa qualidade de ensino, outros destacam sua importância e centralidade no processo de preparação e efetivação das aulas. Que posição tomar diante desse material, ao mesmo tempo tão familiar e tão desconhecido? A seguir, destacam-se alguns aspectos que podem subsidiar o debate em torno dessa intrincada questão.

POLÍTICAS PÚBLICAS E MERCADO EDITORIAL

Desde a Independência (1822) tem-se debatido a respeito dos programas e currículos de História. Afinal, a definição da galeria dos nossos heróis e grandes feitos, assim como os sentidos atribuídos à pátria, à nação, ao povo e cidadão estiveram presentes nas origens desta disciplina escolar. Por intermédio da análise das propostas curriculares, suas ênfases e silêncios, é possível discernir a ação dos poderes instituídos e os embates travados entre grupos, e correntes políticas que se digladiavam na cena política.

Nunca é demais reafirmar que ensinar pressupõe escolhas, segmentações, ordenações e prescrição do que deve (ou não deve) ser lembrado, dos gestos, figuras e lutas que merecem (ou não merecem) ser comemorados e tais escolhas não se constituem em atos inocentes e/ou despidos de sentidos, e consequências sociais e políticas. Para ficar apenas em um exemplo recente, destaque-se a substituição, levada a cabo durante a ditadura militar implantada em 1964, das disciplinas de História e Geografia por Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica, e Organização Social e Política Brasileira. Obviamente, os materiais didáticos não foram imunes a tais contingências.

É preciso, portanto, atentar para os conteúdos veiculados por intermédio de manuais e currículos, tarefa cumprida por vários trabalhos que evidenciaram os compromissos ideológicos subjacentes às propostas de escolarização do saber em geral e da área de História em particular².

Um outro olhar, que privilegiasse os aspectos sócio-históricos, poderia, como destaca a professora Magda Soares Becker, nos levar “[...] a uma história do nosso ensino, das práticas escolares, da transformação das disciplinas ao longo do tempo, tudo isso determinado e explicado pela evolução das políticas culturais, sociais e, conseqüentemente, educacionais”. (SOARES, 1996, p. 56). Noutras palavras, uma análise diacrônica dos materiais didáticos permite acompanhar as transformações no campo pedagógico e as tendências metodológicas que, em diferentes épocas, presidiam os processos de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito aos aspectos imediatamente apreensíveis, como autoria e aparência dos livros, as diferenças são muito significativas. No caso da disciplina de História, era comum, até as décadas iniciais do século XX, que alunos da escola secundária utilizassem manuais franceses para o estudo da história geral que, diga-se de passagem, ocupava lugar de maior destaque do que a história nacional. Como afirma Nadai:

Pelo Regulamento de 1856, utilizava-se para o estudo da História Moderna o Manuel du Baccalaureat e o Atlas de Delamarche, adotados nos liceus de Paris. Nas décadas seguintes e até os anos trinta deste século [XX], quando ganhou relevo o emprego de manuais escolares produzidos no país, ocorreu o predomínio dos compêndios – Histoire de la Civilization, de Charles Seignobos, em dois volumes, e o Cours d’histoire, de Albert Malet. Assim, a história inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgiu como seu apêndice, sem um corpo autônomo e

² Ver, entre outros, DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Editora Moraes, 1978; FONSECA, Selva G. *Caminhos da História ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993; FREITAG, Bárbara et al. *O livro didático em questão*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989; OLIVEIRA, João Batista A. et al. *A política do livro didático*. São Paulo: Sumis; Campinas: Unicamp, 1984; SIMAN, Lana Mara de Castro; FONSECA, Thais Nívia de Lima (Org.). *Inaugurando a História e construindo a nação*. Discursos e imagens no ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais do ginásio, com um número ínfimo de aluas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e batalhas. (NADAI, 1992, p. 146).

Em 1860, foi publicado o livro *Lições de História do Brasil*, escrito por Joaquim Manuel de Macedo, mais conhecido como autor do romance *A Moreninha*, um dos primeiros livros dedicados à história brasileira e que continuou a ser editado até 1926. A longevidade não foi particularidade da obra de Macedo, mas característica comum aos livros escolares em geral, que permaneceram em uso por décadas a fio, atingindo a cifra de milhões de exemplares vendidos³. Escritores e intelectuais de prestígio produziam manuais, como foi o caso de Silvio Romero, João Ribeiro, Olavo Bilac, Coelho Neto, Manuel Bonfim e Barão do Rio Branco, para citar aqueles que produziram obras de cunho histórico⁴. O fato atesta tanto o prestígio que cercava a autoria deste tipo de material, quanto às possibilidades de lucro que oferecia.

Matéria publicada na revista *Nova Escola* traz observação de Circe Bittencourt relativa ao fato da tiragem de um romance, no final do século XIX e início do XX, raramente ultrapassar os mil exemplares⁵, enquanto Joaquim Manoel de Macedo recebeu direito autoral relativo à venda de doze mil exemplares das *Lições*. Não por acaso Garnier, o seu editor, dizia que “[...] romance é o osso, livro didático é a carne” (PRADO, 2001, p. 19).

O crescimento do número de alunos matriculados, fenômeno persistente ao longo do século XX e que ganhou dimensões de ensino de massa nos anos 1960, implicou em alterações significativas no perfil dos alunos, professores e materiais disponíveis. A escola, antes destinada a poucos, recebeu parcelas significativas das camadas populares que estavam aliadas do processo de educação formal. O incremento da população atendida, obviamente, exigia maior número de docentes, muitos dos quais foram formados rapidamente, em um contexto político marcado pelo regime de exceção.

As condições precárias de trabalho, o despreparo, a piora dos salários, a extensão da jornada, o desprestígio social da carreira têm sido apontados por todos aqueles que examinaram a questão. Avalia-se que o equacionamento do binômio democratização/qualidade do ensino, aspecto que não pode prescindir da discussão a respeito da situação de professores e alunos, ainda constituiu-se em um desafio a ser superado.

³ O trabalho de Soares (1996) fornece um significativo rol de exemplos. Destaque-se, a título de ilustração, a *Cartilha do povo*, de Lourenço Filho, publicada em 1928 e que teve 1716 edições até 1961. Na reportagem de Ricardo Prado, publicada na revista *Nova Escola* (março de 2001), o quadro da p. 19, faz menção a uma cartilha de Aritmética publicada em 1852 e que se manteve em uso nas escolas até 1960, ultrapassando, portanto, a casa dos cem anos.

⁴ Sobre o citado livro de Joaquim Manuel de Macedo e o de João Ribeiro, *História do Brasil, Curso Primário*, cuja primeira edição é de 1900 e que foi utilizado até os anos 1950, consultar a tese de Melo (1997). A respeito das obras escritas pelos autores citados ver Bittencourt (set.1992).

⁵ Sobre as condições do mercado livreiro, desde o início do século XIX, consultar Hallewell (1985).

O LIVRO DIDÁTICO NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Neste novo contexto, as funções do livro didático alteraram-se. De um manual de apoio ao trabalho docente assumiu lugar central na prática pedagógica, estruturando e ordenando o ensino das disciplinas escolares. De acordo com documento do MEC:

[...] os livros didáticos tendem a apresentar não uma síntese dos conteúdos curriculares, mas um desenvolvimento desses conteúdos; a se caracterizar não como um material de referência, mas como um caderno de atividades para expor, desenvolver, fixar e, em alguns casos, avaliar o aprendizado; desse modo, tendem a ser não um apoio ao ensino e ao aprendizado, mas um material que condiciona, orienta e organiza a ação docente, determinando uma seleção de conteúdos, um modo de abordagem desses conteúdos, uma forma de progressão, em suma, uma metodologia de ensino, no sentido amplo da palavra. (BRASIL, 2001, p. 29).

Significativa, nesse sentido, é a importância crescente do manual destinado ao professor, suplemento que acompanha os livros e que, por vezes, contém quase uma centena de páginas. Muitos autores preocupam-se em explicitar a proposta teórico-metodológica que guiou a confecção da obra. Além disso, fornecem um panorama da História da disciplina, das discussões mais recentes na área pedagógica e historiográfica, trazem informações adicionais ao livro do aluno, comentam as atividades, enfim colaboram para a formação e/ou atualização do docente que, muitas vezes, só dispõe do livro para a preparação das aulas. Tais mudanças articulam-se, de forma clara, com as condições concretas de exercício da docência no Brasil hoje.

É perceptível o processo de didatização do material escolar, o que possivelmente explique a tendência das obras serem escritas por professores com experiência no Ensino Fundamental e Médio, e não mais por grandes nomes, como ocorria no final do século XIX e início do XX. A profissionalização da área de História, patente a partir da criação dos cursos superiores, e o incremento da pesquisa exigem atualização constante das informações, o que tem diminuído significativamente o tempo de utilização dos livros no espaço escolar.

Ao lado do aspecto informativo, por si só muito importante, há que se considerar que a História tem conhecido importantes alterações do ponto de vista metodológico. Ao longo do século XX, os historiadores passaram a se interessar por novos temas e se valer de fontes até então intocadas. A história do cotidiano, das mulheres, das crianças, dos trabalhadores urbanos e rurais substituiu a lista dos grandes nomes e feitos. Os acontecimentos do dia a dia, a existência das pessoas comuns, seus hábitos, valores, crenças e modos de vida ganharam cidadania e para enxergar esses novos sujeitos foi necessário atentar para os vestígios que tais camadas sociais produziram. O documento histórico, em vez de informar a respeito do que aconteceu “realmente”, passou a ser encarado como uma possibilidade de apreensão do passado, já que foi produzido por alguém que certamente estava, de alguma forma, comprometido com o que narrava. A própria noção de acontecimento ganhou novos sentidos: o

mundo não acabou no ano mil da era Cristã, mas o fato de se ter acreditado que isso ocorreria deu margem a atitudes e comportamentos que merecem ser estudados.

Nesta perspectiva, a História deixa de ser apreendida como um discurso unívoco, encadeado por causas e consequências, que apresenta verdades prontas e acabadas. O trabalho com as fontes – sejam elas escritas, fílmicas, sonoras, imagéticas, arquitetônicas ou restos materiais – assume lugar central, na medida em que permite compreender a dimensão construtiva do saber histórico e as apropriações políticas a que está sujeito. O livro didático de História precisa estar em sintonia com os avanços aportados pela pesquisa especializada.

Contudo, não é só a apreensão do processo histórico que se transforma. As condições de produção da mercadoria livro também sofreram significativas alterações. Por um lado, há que se considerar os enormes avanços tecnológicos introduzidos pela informática, que revolucionou os processos de concepção e impressão, permitindo o surgimento de projetos gráficos sofisticados e arrojados, a multiplicação do uso de imagens e de outros recursos, o que transformou profundamente a aparência dos livros e diminuiu seus custos.

O autor, antes responsável pela idealização e confecção da obra no seu todo, cedeu lugar às equipes, capitaneadas pelo editor e integradas por programadores visuais, ilustradores e responsáveis pela seleção de imagens, cuja escolha subordina-se não apenas a questões de cunho pedagógico, mas também ao custo dos direitos de uso. Por vezes, a responsabilidade pela elaboração do manual destinado ao professor e das seções de atividades não cabe a quem escreveu o texto didático propriamente dito. Essas mudanças não podem ser dissociadas da enorme expansão da escolarização que, por sua vez, abriu atraentes oportunidades de lucro, sobretudo a partir de meados da década de 1960, quando o Estado assumiu a tarefa de comprar livros para os estudantes das escolas públicas.

Tal processo intensificou-se após 1985, data da institucionalização do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que continua orientando a política para o setor. No decorrer da década de 1990, chegou-se à universalização do atendimento, ou seja, todas as crianças matriculadas nas oito séries que compõem o Ensino Fundamental receberam livros relativos ao conjunto de disciplinas obrigatórias que integram o currículo: Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e, para as quatro primeiras séries, Estudos Sociais, disciplina recentemente substituída por História e Geografia. Ao professor cabe escolher as obras que serão utilizadas, enquanto o governo federal adquire-as e remete-as para a escola. Apenas os estados de São Paulo e Minas Gerais realizam avaliação própria dos livros disponíveis no mercado, de forma descentralizada.

O montante de recursos aplicados no PNLD tem sido bastante significativo. Em 1996, segundo dados do Ministério da Educação (MEC) foram investidos pouco mais de 196 milhões de reais na compra de 80 milhões de livros, cifras que subiram, em 1999, respectivamente, para 373 milhões de reais e 109 milhões de livros. O impacto desses números no mercado livreiro pode ser avaliado quando se tem em vista que, em 1996, os manuais escolares

representaram 61% dos exemplares vendidos e 55% do faturamento global das editoras. Na França, por exemplo, tal setor representa 20% dos negócios e nos Estados Unidos cerca de 25% (GATTI JUNIOR, 1999, p. 241). É importante ter em vista este contexto mais amplo para compreender o significado da decisão do MEC, que começou a ser implementada em 1996, de avaliar as obras distribuídas aos alunos da rede pública.

AVALIAÇÃO NA ÁREA DE HISTÓRIA: CRITÉRIOS E IMPACTO

Até o momento já foram realizadas e divulgadas quatro avaliações relativas aos livros destinadas às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e duas para as quatro séries subsequentes, sendo que uma terceira, levada a cabo ao longo de 2003, deverá vir a público no início de 2004. Do processo avaliativo resulta um *Guia de Livros Didáticos* que contém as resenhas das obras que podem ser escolhidas pelos docentes, bem como os critérios que orientaram a análise das mesmas.

Consultando-se os *Guias*, observa-se que há critérios comuns para todas as disciplinas, que estipulam a necessidade do livro não formular e tampouco manipular de modo errado conceitos e informações, não induzir a erros, não conter informações desatualizadas, não fazer doutrinação religiosa, nem conter preconceitos e/ou discriminação de origem, etnia, gênero, religião ou de qualquer outra natureza. Espera-se que a obra apresente correção e pertinência metodológica, ou seja, que mantenha coerência entre a opção metodológica escolhida (explicitada no manual, nos títulos e subtítulos) e aquela efetivamente concretizada.

Além desses aspectos de ordem geral, as obras de história não podem incorrer em voluntarismo, ou seja, aplicar uma teoria *a priori* sobre documentos e textos em função do que se quer demonstrar; anacronismo, que consiste em interpretar o passado a partir de valores, crenças e ideais que não são os da época em estudo; e nominalismo, quando a análise proposta abstrai da realidade vivida pelos sujeitos em nome de instituições ou categorias de análise⁶. Espera-se que o livro didático mantenha diálogo com o saber especializado, ainda que não se deva tomá-lo como mera transposição do saber acadêmico.

Alguns resultados da avaliação já são perceptíveis. Observa-se que, no decorrer do processo, vem diminuindo o número de obras de História excluídas e, em contrapartida, várias outras coleções surgiram, algumas delas produzidas por novos autores e mesmo editoras, o que aponta para um processo de renovação da produção didática. No plano gráfico, é patente a melhora no projeto editorial, formato, impressão e qualidade do material empregado na feitura dos livros.

Entretanto, se a excelência das obras é desejável, não se deve superdimensionar os efeitos de tal aspecto. Obras corretas e bem escritas não garantem ensino de qualidade, ainda

⁶ Para os critérios eliminatórios e classificatórios, gerais e específicos de cada disciplina, consultar os vários *Guias do Livro Didático* editados pela SEF/MEC.

que se constituam como um passo essencial para se chegar aos patamares desejados. Não se pode esquecer de que é impossível prescrever a forma como os livros serão utilizados por professores e alunos. Em uma palavra, a qualidade do material disponível não determina os caminhos que o uso concreto seguirá e nada garante que bom livro seja sinônimo de aulas melhores. Para além do material didático, subsistem aspectos fundamentais, certamente mais difíceis de enfrentar: qual a formação e condições de trabalho desse professor? Qual o sentido da escola para os alunos, que perspectivas ela lhes oferece?

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. Tese (Doutorado)- FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/26, p. 193-221, set. 1992 / ago. 1993.
- BRASIL. MEC. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: MEC, 2001, p. 29.
- DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. **As belas mentiras**: a ideologia subjacente aos textos didáticos. São Paulo: Moraes, 1978.
- FONSECA, Selva G. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus, 1993.
- FREITAG, Bárbara et al. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.
- GATTI JÚNIOR, Décio. Um itinerário de desigualdades: livros didáticos de História e massificação do ensino na escola brasileira (1960-1990). In: NODARI, Eunice; PEDRO, Joana Maria; IOKOI, Zilda M. Gricoli (Org.). **História**: fronteiras. São Paulo: ANPUH: Humanitas, 1999, v. 1, p. 241.
- HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil**: sua história. São Paulo: T. A. Queiroz: EDUSP, 1985.
- MELO, Ciro F. C. Bandeira. **Senhores da História**: a construção do Brasil em dois manuais didáticos de História na segunda metade do século XIX. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo São Paulo, 1997.
- NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil**: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25-26, p. 143-162, set. 1992.
- OLIVEIRA, João Batista A. et alli. **A política do livro didático**. São Paulo: Sumis; Campinas: Unicamp, 1984.
- PRADO, Ricardo. Os bons companheiros. **Nova Escola**, ano XVI, n. 140, p. 14-20, mar. 2001.
- SIMAN, Lana Mara de Castro; FONSECA, Thaís Nívia de Lima (Orgs.). **Inaugurando a História e construindo a nação**. Discursos e imagens no ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SOARES, Magda Becker. Um olhar sobre o livro didático. **Presença Pedagógica**, v. 2, n. 12, p. 54, nov. 1996.