

Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP
REDEFOR

MARCO AURÉLIO RODRIGUES FREITAS

LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA (1960-2010):
ORGANIZAÇÃO EDITORIAL E DISCURSO HISTORIOGRÁFICO

São Paulo, 2011

RESUMO

O Ensino de História tem no livro didático uma ferramenta fundamental para a transmissão de ideologia, valores e cultura. Inseridos nas mudanças da sociedade brasileira, os didáticos são os principais instrumentos de trabalho de professores e alunos desde o século XIX, avançando muito nas décadas mais recentes.

Este trabalho apresenta um estudo comparativo de publicações didáticas entre os anos de 1960 e 2010, com os seguintes livros: HISTÓRIA DO BRASIL, de Hélio Vianna, 6ª ed, Ed. Melhoramentos (1967); HISTÓRIA DO BRASIL, DA COLÔNIA À REPÚBLICA, de Francisco M. P. Teixeira e José Dantas, 2ª ed, Ed. Moderna (1979); HISTÓRIA GERAL, de Cláudio Vicentino, 1ª ed, Ed. Scipione (2001); e HISTÓRIA GLOBAL, BRASIL E GERAL, 1ª ed, Ed. Saraiva (2010).

Do modelo descritivo de Vianna, passando por uma proposta mais reflexiva de Teixeira e Dantas, e por didáticos mais atuais, nos quais vemos modificações editoriais importantes, no sentido de torná-los mais próximos dos modelos editoriais dos veículos de comunicação da atualidade, como jornais, revistas e até textos digitais, foram estudadas as relações entre projetos gráficos e as abordagens históricas presentes nos livros didáticos de História do Ensino Médio no Brasil.

Entre os quatro livros apresentados, o didático de Teixeira e Dantas merece destaque. Adotado amplamente entre 1970 e 1980, a obra teve o prefácio de sua primeira edição escrito pelo historiador Carlos Guilherme Mota e já, naquele tempo, se propunha a superar as questões presentes na sociedade de massa, por meio de um ensino convergente com os desejos da juventude da época, *“cada vez mais crítica e exigente em relação a seus professores”*, escreve Mota.

Já o livro de Gilberto Cotrim, representante das produções atuais, trabalha com fragmentos de intelectuais para *“ilustrar”* reflexões. A análise comparativa desses modelos, presentes nos quatro livros didáticos, em termos de organização editorial e discurso historiográfico, será nosso objeto de trabalho.

Palavras-chave: ensino de História; livros didáticos; modelos editoriais.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A Primeira Missa no Brasil, de Victor Meirelles de Lima	12
Figura 2 – Combate Naval do Riachuelo, de Victor Meirelles de Lima.....	13
Figura 3 – O Grito do Ipiranga, de Pedro Américo de Figueiredo e Melo.....	13
Figura 4 – Fac-símile da página 94 do livro História do Brasil, 1967.Ed. Melhoramentos.....	16
Figura 5 – Fac-símile da página 220. História do Brasil – Da Colônia à República. Ed. Moderna	18
Figura 6– Fac-símile da página 221. História do Brasil – Da Colônia à República, 1979. Ed. Moderna.....	19
Figura 7 – Fac-símile da página 223. História do Brasil – Da Colônia à República. 1979. Ed. Moderna.....	23
Figura 8 – Primeira página: Jornal Folha de S. Paulo. 1968	24
Figura 9 – Fac-símile da página 36. História do Brasil – Da Colônia à República. 1979. Ed. Moderna.....	24
Figura 10– Presidentes Eleitos. Encarte página 240 e 241. História do Brasil. 1967. Ed. Melhoramentos.....	26
Figura 11– Fac-símile da página 354. História do Brasil – Da Colônia à República. 1979. Ed. Moderna.....	27
Figura 12 – Fac-símile – página 478. Livro História Geral. 2001, Ed. Scipione.....	29
Figura 13– Fac-símile da Unidade III, página 126. História Global, Brasil e Geral, vol. 3. 2010. Ed. Saraiva.....	29
Figura 14– Fac-símile da página 241. História Global, Brasil e Geral, vol. 3. 2010. Ed. Saraiva.....	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
O PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO.....	11
1.0 - O ensino de História e a fonte iconográfica.	11
1.1 - O ensino e o texto histórico.....	14
1.2 - Uma proposta de análise comparativa.....	15
CONCLUSÃO.....	30

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se insere no âmbito das pesquisas sobre a organização editorial do livro didático no Brasil, tratando mais especificamente das relações entre projetos gráficos e as propostas didáticas e de abordagens históricas contidas nos livros didáticos de História do Ensino Médio.

A leitura dos livros didáticos de História pode ser analisada a partir de duas observações: de um lado, o papel do livro como manual escolar propriamente dito e, de outro, o discurso historiográfico que este manual nos apresenta, com suas interpretações sobre os diferentes períodos estudados e consequentemente com a forma com que esses conteúdos são apresentados ao leitor/aluno. Em uma entrevista publicada no site da revista Nova Escola, o historiador Roger Chartier, em “Os livros resistirão às tecnologias digitais”, afirma que:

“A escola se afastou da literatura, principalmente no Brasil, porque está preocupada em oferecer ao maior número possível de crianças as habilidades básicas de leitura e escrita. Mas acredito que os professores devem acolher a literatura novamente, da alfabetização aos cursos de nível superior, como mostram várias experiências pedagógicas. Na França, por exemplo, um filme recém-lançado exibe uma peça do dramaturgo Pierre de Marivaux (1688-1763) encenada por jovens moradores de bairros pobres.”(CHARTIER, 2011).

Este trecho da entrevista do renomado historiador é um bom elemento para o início do nosso debate, pois acreditamos que essas preocupações podem nos abrir caminhos para uma análise mais profunda das modificações editoriais dos livros didáticos, nas últimas décadas, e das perspectivas do ensino de História, diante da fragmentação teórica dos livros dessa área, decorrente da perda da hegemonia dos paradigmas, como o Estruturalismo e o Marxismo, como afirma o historiador francês Roger Chartier (2011).

Nesse sentido, utilizar o fundamento teórico de Chartier (2011) e dialogar também com produções da historiadora Circe Bittencourt (2008), dentre outros pensadores importantes, é fundamental para a presente proposta de pesquisa. Para a análise comparativa entre os livros didáticos, em termos de compreensão da

metodologia e da linha de pensamento no estudo de seus respectivos períodos históricos. Sabemos que o texto didático continua sendo um elemento central para a compreensão da disciplina de História, tanto no sentido da historiografia propriamente dita, como também em outras áreas do saber.

Tendo como fio condutor o seu processo de continuidade e a suas transformações, por meio de sua utilização cotidiana, este trabalho está norteado pelas seguintes questões:

- a) O Livro Didático de Ensino Médio, por meio de sua produção como objeto de estudo ou mercadoria inserido no mercado editorial, sofre que tipo de influências, nos níveis de contingências sociais, econômicas, técnicas, políticas e culturais?
- b) Essas influências são similares a outras modalidades de publicações? Os caminhos de produção, distribuição e consumo do Livro Didático do Ensino Médio estabelecem que tipo de interferência no trabalho do historiador?

Muito embora o aprofundamento do tema esteja condicionado pelos limites de tempo e pelo caráter inicial desta pesquisa, o objetivo deste trabalho é estudar as relações entre projetos gráficos e as abordagens históricas presentes nos livros didáticos de História do Ensino Médio no Brasil, a partir de um recorte temporal que demarca três períodos: os anos 60 do século XX, o ano 2010 e a primeira década do século XXI. Bem como, as transformações ocorridas em cada época, além de sua inserção no processo de transformações da sociedade no período de estudo deste trabalho e no âmbito das pesquisas sobre a organização editorial do livro didático no Brasil.

Para a realização deste trabalho, foram analisados os seguintes livros didáticos: VIANNA, Hélio. HISTÓRIA DO BRASIL, Vol. II, Editora Melhoramentos, 6ª edição (1967); TEIXEIRA, Francisco M. P. e DANTAS, José, HISTÓRIA DO BRASIL – DA COLÔNIA À REPÚBLICA, Editora Moderna, 2ª edição (1979); VICENTINO Cláudio, HISTÓRIA GERAL, Editora Scipione, 1ª edição

(2001);COTRIM, Gilberto, HISTÓRIA GLOBAL, BRASIL E GERAL, Vol. 2 e 3, Editora Saraiva, 1ª edição (2010).

A escolha dos quatro livros didáticos foi fundamentada em dois critérios, sendo o primeiro a forma de construção do discurso histórico, que se modifica em cada uma das publicações escolhidas para análise – absolutamente narrativa e positivista no livro de Hélio Vianna;teleológica¹,no marcante e representativo livro de Teixeira e Dantas; representativa de uma etapa de transição, em Cláudio Vicentino; e fragmentada em Gilberto Cotrim.

O segundo critério que fundamentou a escolha das quatro obras analisadas foi o modelo editorial apresentado em cada um desses livros didáticos. Assim, no livro de Hélio Vianna (1967),temos um modelo clássico, dentro da concepção gráfica literária, com ilustrações, é verdade, mas dispostas como elementos complementares de uma informação hegemonicamente literária.

Por outro lado, o didático de Teixeira e Dantas (1979) já revela mudanças de concepção de discurso, representadas no tamanho dos textos, na integração das imagens com os respectivos textos, no sentido de integrar dois tipos de informação – as escritas e as visuais –, numa linha editorial apontada para o modelo dos meios de comunicação da época, como jornais e revistas.

Além disso, Teixeira e Dantas, inserido em um cenário de crise do modelo político da Ditadura Militar, revela em suas páginas o modelo teleológico – característico da época e resultante de um processo de inserção das chamadas classes populares na escola, por meio da ampliação da oferta de vagas em todos os níveis da educação brasileira, cenário que também ampliou espaço para os chamados intelectuais de formação marxista em nossos livros didáticos. No caso do livro de Teixeira e Dantas(1979), a presença de textos de teóricos em sua

¹Teleológico: conhecimento ou explicação que relaciona um fato com sua causa final (dic. Aurélio). Jaime Pinsky, segundo Raquel dos Santos Funari (doutora em História pela Unicamp), localiza o termo historicamente a partir da Ditadura Militar (1964 a 1985): *“Durante a ditadura e como reação a ela, surge uma narrativa marxista vulgarizada, que substitui o positivismo pela teleologia, com estágios finais da História, o socialismo e o comunismo”*. (in O Ensino de História e a Criação do Fato, SP, Contexto, 2009, Edição Revista e Atualizada, p. 142).

integralidade permite que o aluno desenvolva análises mais densas e consistentes, mesmo destacando o perfil teleológico do livro.

Por fim, a obra de Gilberto Cotrim (2010), organizada em três volumes, apresenta um modelo editorial característico dos livros didáticos do século XXI. Textos fragmentados, amplas imagens, exercícios ao final de cada capítulo e trechos de textos teóricos para fundamentação do aluno. É o modelo hegemônico de uma época. Mesmo concordando com Jaime Pinsky (2005), quando destaca os avanços notáveis no ensino de História dos últimos anos, voltado para o desafio de construir uma escola aberta a todos, de forma universal, com prioridade para a garantia do acesso, da permanência e da qualidade de um ensino público para a imensa maioria dos estudantes brasileiros; além de reafirmar que não é possível ensinar História de forma neutra e de ser necessário incluir novos temas como trabalho, sexualidade, religiosidade e cotidiano.

É importante analisar esse novo modelo editorial dos livros didáticos, que possivelmente tenha seu embrião teórico no livro de Teixeira e Dantas (1979), fazendo uma pergunta: “Ao fragmentar a História e romper com a linha teleológica, mas submetendo-se ao modelo editorial do jornalismo diário ou das revistas semanais, os livros didáticos perdem em densidade e criticidade?” Precisamos responder a esta pergunta sem deixar de esquecer que o papel do jornalismo é fiscalizar o poder e o papel dos livros didáticos não é este.

E o formato de cada uma dessas publicações revela em seu âmago a construção de um discurso. Assim, a comparação dos formatos editoriais dos livros didáticos, com suas transformações ao longo das décadas, pode nos fazer refletir sobre o processo de influência do jornalismo e dos modelos editoriais atuais (para o bem e para o mal), nas produções didáticas, e perguntar: “Em que sentido essas mudanças interferiram e interferem no papel do historiador, na elaboração dos didáticos?”

Os Livros Didáticos, assim como as escolas, existem dentro de um cenário cultural, político, econômico e social. Devem, portanto, ser considerados em seu aspecto de produto, como resultado de todo esse processo e de um conjunto de normas que se estabelecem por meio das políticas públicas educacionais e também das políticas editoriais. Assim, a análise histórica de seu processo de transformação, diante das mudanças da sociedade, deve estabelecer nosso rumo

de pesquisa, pois os livros são parte fundamental da educação, do ensino e – porque não – da vida.

O PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

*“Não se pode ensinar coisa alguma a alguém,
pode-se apenas auxiliar a descobrir por si mesmo.”*

Galileu Galilei (1561-1612)

1.0 - O ensino de História e a fonte iconográfica

No livro *O Saber Histórico na Sala de Aula*, a professora Circe Maria Bittencourt (2008) afirma que a leitura de um livro tem sido um ato contraditório, e que estudar seu uso é essencial para o historiador compreender a dimensão desse objeto cultural. Assim, a história do livro, ao ampliar o seu objeto e sua definição, está se transformando numa atividade central para se entender a produção, a transmissão e a recepção dos textos, de todos os tipos e formas que lhes sirvam de suporte.

Nas últimas décadas, quando a História tem se deslocado da análise estrutural para temas focados em questões de gênero, cotidianas e outras diversas voltadas às práticas, nós, professores, temos percebido que autores e editores vêm construindo uma nova forma de pensar a História, que supera o que se convencionou diagnosticar como crise da História dos anos 1980 e 1990.

Nesse sentido, as produções históricas no campo didático, a partir de então, dizem reafirmar vigorosamente sua capacidade de saber crítico, apoiada em suas técnicas e operações específicas, distanciando-se do chamado cientificismo narrativo ou do modelo teleológico. Este trabalho também quer buscar reflexões sobre este objetivo dos didáticos, procurando compreender o sucesso ou não dessa linha de produção editorial.

Historicamente, Circe Bittencourt (2008, p.69) mostra “que já em meados do século XIX os livros didáticos possuíam litogravuras de cenas históricas intercaladas aos textos escritos, além de mapas históricos”.

Recorrendo ao professor Jonathas Serrano, do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro, a historiadora mostra que, nas primeiras décadas do século XX, os filmes e as imagens eram apontados pelo professor como um instrumento didático intuitivo importante no ensino de História, e que assim permitia aos alunos aprender História “pelos olhos e não só pelos ouvidos” (SERRANO, 2008, p.11).

E as imagens eram vistas como uma forma de concretizar noções abstratas, como a do tempo histórico, que desta forma permitiam aos alunos visualizar experiências ou acontecimentos não vivenciados por eles.

Nesse sentido, as ilustrações utilizadas há cerca de um século, mesmo tendo um papel inovador para a época, apresentavam uma função apenas complementar, não interferindo na forma clássica de leitura e nos objetivos da proposta do texto, e representavam um projeto de construção de nação. Há algumas reproduções clássicas que podem ser citadas como exemplo: A Primeira Missa no Brasil (1861) e o Combate Naval do Riachuelo (1882-83), de Victor Meirelles de Lima; e O Grito do Ipiranga (1888), de Pedro Américo de Figueiredo e Melo.



Figura 1 - *A Primeira Missa no Brasil* (1861), de Victor Meirelles de Lima

Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre



Figura 2 - *Combate Naval do Riachuelo* (1882-83), de Victor Meirelles de Lima

Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre



Figura 3 – *O Grito do Ipiranga* (1888), de Pedro Américo de Figueiredo e Melo

Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre

Predominante no ensino de História até o chamado período de crise, que ocorre a partir da última década do século XX, a História Política tem nas obras encomendadas pela Monarquia, possivelmente, os melhores instrumentos de transmissão do ideário de nação e de modelo político pensado para o Brasil do século XIX. Imagens tão consistentes, que habitaram por muitos anos as páginas dos livros didáticos nacionais.

1.1 - O ensino e o texto histórico

Na perspectiva de compreender o papel do texto histórico na produção didática hoje, as pesquisas de Roger Chartier(2009) têm nos oferecido bons caminhos para aprofundar a análise das relações existentes entre gêneros textuais, formas editoriais e práticas de leitura e, no caso desta pesquisa, os livros didáticos.

Ao abordar os problemas e condições de uma história do livro, na obra *A história ou a leitura do tempo*, Chartier (2009) destaca três polos que definem o espaço desta narração: a análise dos textos, a partir de suas estruturas e objetivos; a história do livro, com todas as formas que toma o escrito; e o estudo das diferentes práticas associadas a esses objetos ou de suas formas, produzindo usos e significações diferenciados. O processo, no qual as obras ganharam sentido, possui uma relação triangular – entre o texto, o objeto que lhe serve de suporte e as práticas culturais ligadas a ele.

Nesse sentido, o LD² reflete um espaço de relações que não permite que se fale sobre o texto em abstrato, pois envolve cultura, mentalidade, tempo e espaço. Toda produção, portanto, tem a marca da historicidade e da mentalidade de sua época, modelo que se modifica à medida que as relações econômicas, políticas e sociais se transformam na sociedade.

Em *Origens culturais da Revolução Francesa*, Chartier (2003) cita Louis-Sébastien Mercier para descrever o hábito de leitura entre as práticas sociais na França do século XVIII. Interessantíssima para pensarmos sobre processos de mudanças. Vejamos:

2. *LD Livro Didático.*

“Em Paris dificilmente alguém lê qualquer obra que tenha mais de dois volumes... Nossos dignísimos antepassados liam novelas em dezesseis volumes... A mania de formatos pequenos substituiu aquele de margens imensas que esteve em voga quinze anos atrás. Na época, era preciso virar a página a todo instante; tudo que se comprava era papel branco, mas que agradava muito aos amantes [de livros]... A moda mudou: ninguém procura mais nada a não ser formatos pequenos; dessa maneira foram reimpressos todos os nossos belos poetas. Esses pequenos livros têm a vantagem de poderem ser colocados no bolso para servir de relaxamento durante um passeio, ou espantar o tédio de uma viagem, mas, ao mesmo tempo, é preciso carregar uma lupa, pois a letra é tão pequena que requer olhos muito bons.” (1783, p131-2 e p 80-1). (CHARTIER, 2003, p144-45).

Chartier (2003) conclui que as mudanças nas práticas de leitura faziam parte de uma transformação mais ampla, cenário fundamental para o historiador estudar e compreender o processo. Desta forma, assim como a circulação de livros ou escritos mudou e se modificou com as relações sociais na França do século XVIII, é possível pensarmos no processo que determina o papel das produções historiográficas didáticas, a partir das transformações que a sociedade brasileira viveu nos últimos 30 anos.

1.2 - Uma proposta de análise comparativa

A escolha de livros didáticos – já relacionados na introdução deste trabalho – para as respectivas análises comparativas, tendo como foco a organização editorial do LD no Brasil, exige que mostremos algumas imagens de páginas, para, enfim, observar e pensar sobre suas diferenças e seu processo “evolutivo” (digamos assim), tanto no sentido gráfico como na veiculação dos conceitos teóricos presentes em cada obra apresentada. Claro que a limitação deste Trabalho de Conclusão de Curso não permite maior aprofundamento, mas pode apontar caminhos de pesquisas mais densas e longas.

Assim, a leitura do livro de Hélio Vianna (1967, 6ª ed., Ed. Melhoramentos) revela um didático descritivo e absolutamente linear, para trabalhar a História do Brasil em análises de perfil econômico e de conjunturas internas de grupos e personagens políticos que chegaram ao poder no País. A construção do texto é de um detalhamento enorme, quando registra e destaca personagens da realza, por exemplo. Do ponto de vista ilustrativo, o livro expõe poucos mapas históricos (11, no total), fotos de personagens, de pinturas e monumentos oficiais e

de prédios públicos, que denotam a visão oficial da história brasileira a ser transmitida aos alunos.

A forma gráfica é a clássica dos livros, sem propostas ilustrativas inovadoras. Todas as ilustrações são inseridas em papel diferente do restante do livro e em separado do texto. Apenas os mapas são incluídos cuidadosamente como ilustração do texto, como complementação das informações escritas, integrando assim as duas linguagens.

A figura 4, abaixo, mostra a ilustração sobre a Cisplatina, região uruguaia (reproduzida do *Atlas Histórico Escolar* do MEC), integrada ao capítulo do livro e à sua linguagem escrita, mas com explicação própria e detalhada sobre a Revolta da Cisplatina, específica para a imagem. Mesmo assim, é um modelo didático não fragmentado. Vejamos o exemplo denominado Separação da Cisplatina:

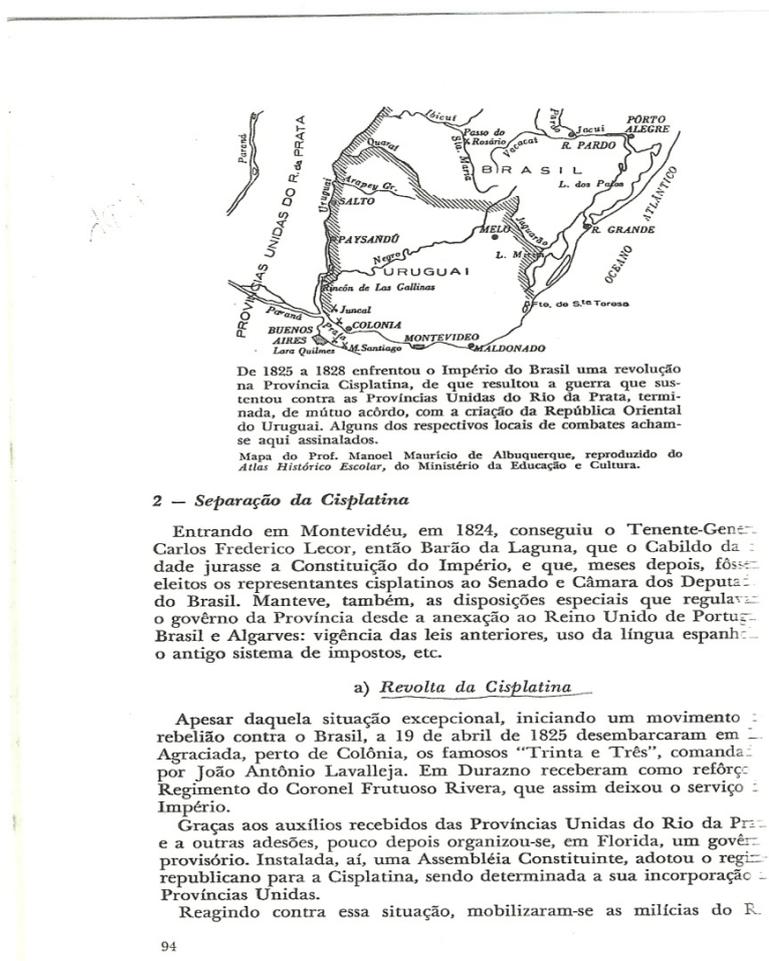


Figura 4 - Fac-símile de página do livro *História do Brasil* (1967). Ed. Melhoramentos, p. 94

Já o livro de Teixeira e Dantas (1979, 2ª ed, Ed. Moderna), mesmo não rompendo totalmente com o modelo descritivo, apresenta uma metodologia nova para a época, inserindo mapas e ilustrações integradas ao texto. Há também a presença de tabelas explicativas sobre comércio exterior, migrações, etc. Ao final de cada capítulo, o livro apresenta textos densos e integrais sobre temas relacionados, sempre escritos por intelectuais de prestígio, especialistas neste ou em outro período apresentado pela obra.

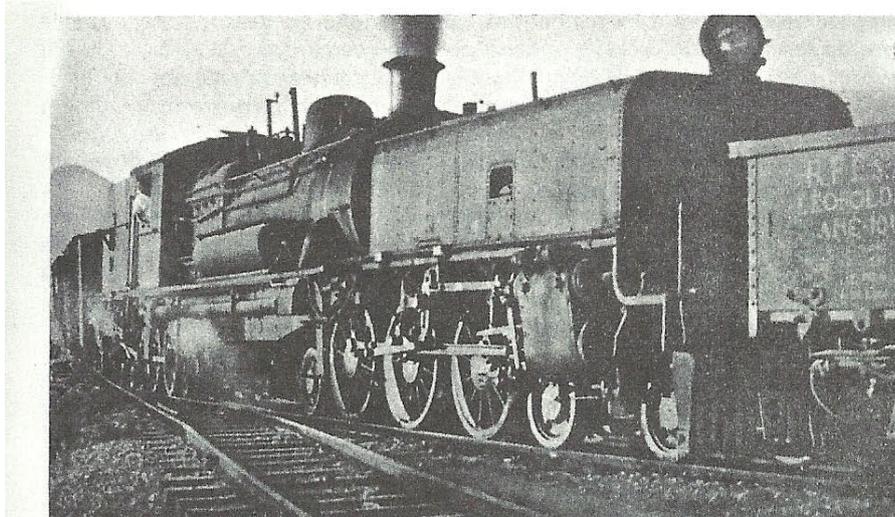
Em geral, esses intelectuais estavam em sintonia com o movimento de oposição ao Regime Militar. Do ponto de vista ilustrativo, o livro inova ao inserir as imagens integradas ao texto, que agem como ferramenta de informação complementar. Desta forma, Teixeira e Dantas (1979) conseguem expor de modo inteligente e habilidoso as contradições da sociedade brasileira, característica que a Ditadura Militar tentava omitir da opinião pública nacional.

Foi, assim, um livro que marcou a educação de diversas gerações e apresentou aos estudantes de Ensino Médio, na época chamado de Segundo Grau, possivelmente o primeiro contato com intelectuais como Emília Viotti da Costa, Celso Furtado, Caio Prado Jr., Fernando Novais, Sérgio Buarque de Holanda; e nomes históricos como Oliveira Vianna e Joaquim Nabuco, entre outros.

Se observarmos o mapa exposto na Figura 5, do livro de Teixeira e Dantas (1981), vamos perceber que a ilustração está integrada ao texto, como no livro de Vianna (1967), mas a explicação do mapa sobre as ferrovias do café está no texto do capítulo sobre urbanização e faz parte de um conjunto de informações iconográficas que reproduz a fotografia de uma estrada férrea, com um trem de carga e uma tabela que revela o crescimento das ferrovias em quilometragem entre os anos de 1864 e 1889 (Figura 6).



Figura 5 - Fac-símile – Mapa do estado de São Paulo, com as chamadas “Ferrovias do Café”
 Livro *História do Brasil – Da Colônia à República* (1979), Ed. Moderna, p. 220.



Trecho da primeira estrada férrea construída por Irineu Evangelista de Souza, que ia de Mauá a Raiz da Serra.

Ferrovias no séc. XIX

ANOS	FERROVIAS EM KM.
1864	475
1867	601
1870	1.000
1875	1.801
1883	4.865
1887	8.846
1888	9.200
1889	9.583

PINTO, Virgílio Noya. "Balço das transformações económicas no século XIX" in *Brasil em Perspectiva*, pp. 158 e 159.

A ELIMINAÇÃO DO TRABALHO ESCRAVO

Segundo o historiador Octavio Tarquínio de Souza, durante o Império "a questão da escravidão não passava de um tema em que predominavam as razões do coração", razões que para a classe dos senhores proprietários valiam muito pouco. Entretanto, a segunda metade do século XIX, além do aparecimento das ferrovias e dos imigrantes europeus, viu também o fim do trabalho escravo.

História do Brasil – 221

Figura 6 - Fac-símile - Documentos que mostram o avanço das ferrovias e a eliminação do trabalho escravo no Brasil. Livro *História do Brasil – Da Colônia à República* (1979). Ed. Moderna, p. 221.

Em contrapartida, demais livros didáticos mais recentes, incluídos nesta proposta de análise comparativa, apresentam outro formato gráfico. O livro *História Geral*, de Cláudio Vicentino (2001, 1ª ed., Editora Scipione), por exemplo, trabalha com colunas, como nos jornais e revistas. Insere imagens e mapas de forma articulada, como nos meios de comunicação contemporâneos. Os mapas vêm

comlegendas e textos curtos explicativos. Já os textos de teóricos e de historiadores importantes são expostos de forma fragmentada, voltados para temáticas muito específicas, como se ilustrassem o texto informativo do livro e, em outros casos, levantassem divergências ou debates focalizados e conduzidos pelo autor. São trechos de textos apresentados em destaque, com colorido cinza, diferente do restante da página. Há uma clara intenção de destacar a visão dos teóricos escolhidos pelo autor sobre o tema abordado.

Mas o modelo editorial que dá destaque aos textos teóricos também é utilizado para apresentar imagens iconográficas, informações cronológicas ou mesmo mapas referentes ao período. Essa combinação nos leva à prática de ler e observar a ilustração, ou observar a ilustração e voltar à leitura, em busca de “*uma história prazerosa e consequente*”, como escreve Pinsky Bassanezi no livro *História na sala de aula* (2005, p. 17/35). Apesar da intenção, o livro perde em conteúdo de opinião, se o compararmos com a obra de Teixeira e Dantas, comentada anteriormente, muito embora sejam de momentos históricos distintos.

A dinâmica dos conteúdos do livro de Cláudio Vicentino (2001) segue a linha descritiva, mas aponta para o formato jornalístico, produzindo um processo de fragmentação das informações e dos conteúdos no livro didático. É possível pensarmos que o formato editorial desse livro tem a perspectiva de torná-lo mais impactante para o aluno, com imagens em preto e branco e sínteses de conceitos históricos em blocos destacados do restante do texto, além de mapas que ilustram o conteúdo proposto. Mas fica a pergunta: “A utilização do formato jornalístico, incluindo colunas e ilustrações, com o objetivo de tornar o livro mais atraente ao aluno, revela a efetiva superação do antigo modelo, representado pelo formato do livro de Hélio Vianna (1967), ou já mostra a força da organização editorial no processo de transformação dos modelos dos livros didáticos de História, no sentido de reformular a proposta didática utilizada, independente da posição dos historiadores?”

O livro de Gilberto Cotrim, *História Global, Brasil e Geral* (2010, col., 1ª ed., Ed. Saraiva) avança na questão das imagens e no formato jornalístico, com gráficos ilustrativos de institutos de pesquisa ou publicações como o *Almanaque Abril*; textos de opinião produzidos pelo próprio autor e exercícios de fixação ao

final de cada tema, chamados de Oficina de História, com reprodução de questões de grandes vestibulares.

Assim como no livro de Cláudio Vicentino (2001), Cotrim também opta por trabalhar com fragmentos de textos teóricos de pesquisadores de renome, nacionais e internacionais. Há um diferencial importante na questão das imagens: na abertura de cada capítulo, há sempre uma grande ilustração de página inteira, retratando o período estudado.

A ênfase nos exercícios revela, também, preocupação com o que chamamos de habilidades e competências, em detrimento da prolixidade e da cultura que o aluno deve construir ao longo do período escolar.

Retomando Roger Chartier (2007) como referência, devemos pensar na leitura não como uma abstração, como um processo universal e a-histórico, pois a leitura tem histórias e nossa leitura dos livros didáticos tem sua própria historicidade, não havendo, portanto, espaço para a retórica da neutralidade.

No Brasil, como bem observou a professora Circe Bittencourt (2008), a necessidade de uniformização do ensino para toda a Nação foi uma constante em todo o Período Imperial, como forma de garantir o projeto de unificação da cultura escolar em todo o território brasileiro.

Essa política centralizadora, determinada pelo governo imperial, consolidou-se ao longo do século XIX e, mesmo com as modificações metodológicas durante o século XX, não se modificou muito em sua essência, sendo acentuada no período das ditaduras Vargas e Militar. Este modelo passou a agir como mediador entre o Estado e a sociedade, legitimando o regime de governo vigente e consolidando as principais características do ensino de História, como afirma Circe M. Bittencourt (2008).

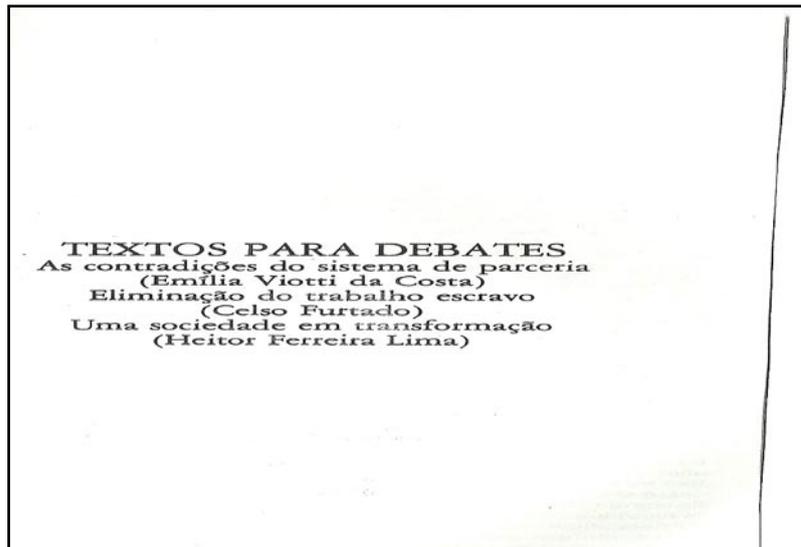
Mesmo com o processo de fragmentação da apresentação do debate historiográfico, decorrente das transformações do mundo ocidental, os livros didáticos de Cláudio Vicentino, *História Geral* (2001), e de Gilberto Cotrim, *História Global – Brasil e Geral* (2010), mantêm em sua formulação uma contradição central: a existência de uma linha metodológica descritiva, de certa forma inerente à linha de construção teórica dos livros, mas apresentam formato editorial fragmentado, que nos leva à proposta de análise de Roger Chartier, para

compreender o processo de transformação dos livros didáticos no Brasil. Cabe aqui, outra questão: “A fragmentação temática dos LDs pode desmontar a ideia de uniformização dos livros didáticos de História, nascida no século XIX, ou apenas dá um novo verniz a um velho modelo de produção dos livros didáticos nacionais de História?”

Continuando, a leitura dos LDs deve também ser contextualizada, tanto do ponto de vista do processo político como do ponto de vista da compreensão cognitiva da linguagem dos textos históricos. Historicamente:

“Nos anos 60 e 70 acreditava-se que as convicções políticas bastavam para fornecer as respostas e nortear as práticas de ensino. Não havia por que perder tempo com investigações cansativas e análise de situações concretas, pois em qualquer período da História, em qualquer latitude do planeta era possível identificar bons e maus, quem era “nosso” e quem era “deles”. Crítica e política scritto sensu valiam mais que estudo. Hoje tais posturas estão superadas e temos consciência de que pagamos todos muito caro pela nossa leviandade: o conteúdo da disciplina foi deixado de lado, a erudição foi considerada coisa de esnobes e a leitura da História foi duramente prejudicada por tal Simplício. Hoje se sabe que estudar História, interpretá-la, ensiná-la não é tão fácil como parecia, um mero instrumento de propaganda ideológica ou revolução. Porém, no lugar da utopia abandonada parece ter ficado um vazio... O grande desafio que se apresenta neste novo milênio é adequar nosso olhar às exigências do mundo real sem sermos sugados pela onda neoliberal que parece estar empolgando corações e mentes. É preciso, neste momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia”.(PINSKY E BASSANEZI,2005, p.17-18).

Nesse sentido, o exemplar de Francisco Teixeira e José Dantas, que teve sua 1ª edição em 1971, propõe e apresenta diferenças significativas diante da reflexão de Pinsky e Bassanezi (2005), pois insere ao longo da obra textos densos e integrais de intelectuais de peso, que se opunham ao Regime Militar. A forma de organização do conteúdo – clássica, descritiva e informativa –, tem ao final de cada capítulo os chamados “textos para debates”. Escritos por teóricos engajados, tais textos apontam para um processo de análise diferente dos demais didáticos da época. O livro não rompe com a linhagem positivista por completo, mas incorpora o debate – uma grande ação transformadora para o período. Não explicita um processo teleológico, mas paradoxalmente abre caminho para a geração de LDs teleológicos no Brasil, pois os teóricos escalados para a formulação dos debates serão os referenciais da chamada geração de livros didáticos teleológicos que marcou a produção didática durante o Regime Militar.



**Figura 7 - Fac-símile - Livro *História do Brasil – Da Colônia à República*(1979)
Ed. Moderna, p. 223**

O fac-símile de um dos tópicos desse livro didático mostra três intelectuais de peso do pensamento brasileiro produzindo textos teóricos sobre o final do século XIX. Emília Viotti da Costa aborda as contradições do sistema de parceria como substituto da escravidão; Celso Furtado analisa a processo de eliminação do trabalho escravo; e, por fim, Heitor Ferreira Lima escreve sobre uma sociedade em transformação, com a eliminação do trabalho escravo. Essa proposta do didático define como um dos seus focos a formação teórica adequada e crítica para os alunos do atual Ensino Médio, antigo Segundo Grau.

Graficamente, o LD de Teixeira e Dantas (1979) também incorpora algumas características da grande imprensa, com imagens (mapas, documentos, fotografias, gráficos e tabelas) dispostas ao lado dos textos, integrando a linguagem das ilustrações com a linguagem dos textos descritivos, construindo assim uma nova mensagem cognitiva para o livro didático. Vamos comparar uma capa do Jornal Folha de S. Paulo com uma página do livro didático de Teixeira/Dantas.



Figura 8 - Jornal Folha de S. Paulo, capa (1968)

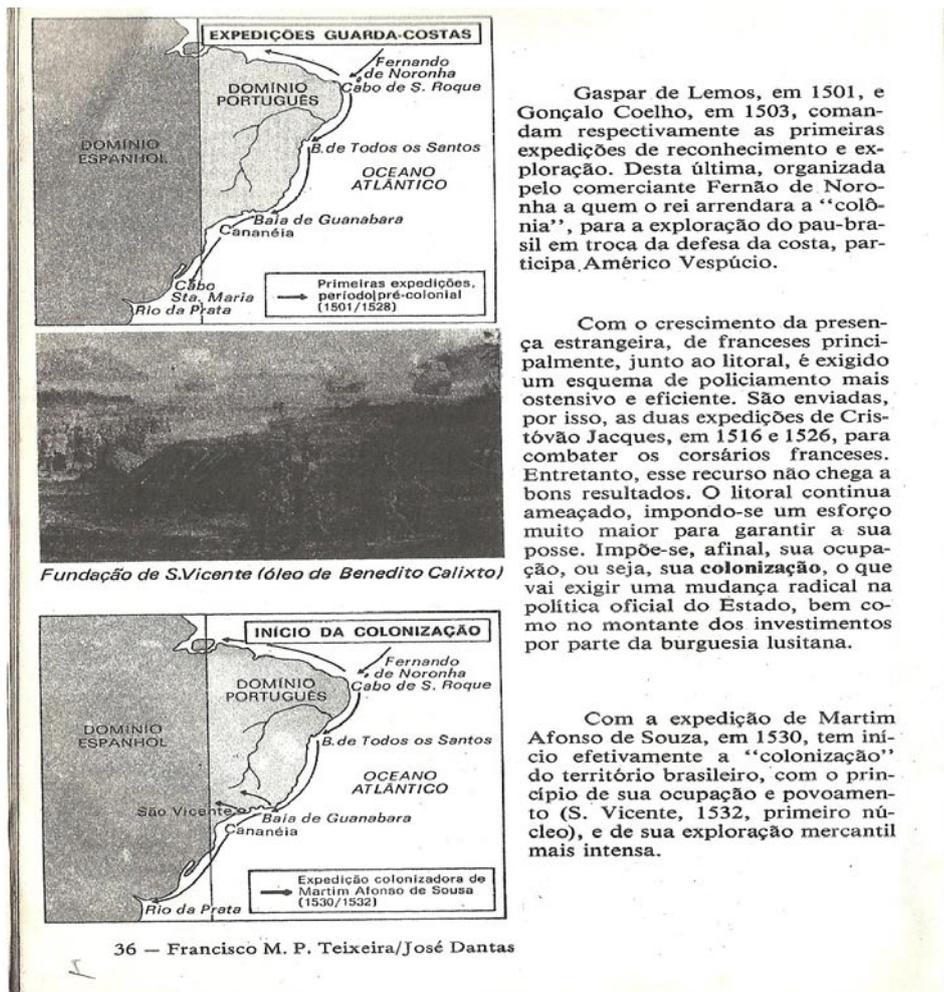


Figura 9 - Fac-símile, p. 36. História do Brasil - Da Colônia à República (1979). Ed. Moderna

Outro fator importante que merece destaque é a linguagem do LD de Teixeira/Dantas (1979). Os textos são mais curtos e, em alguns momentos, próximos da linguagem jornalística, principalmente quando incorporam imagens como elementos informativos integrados. Diferente dos livros didáticos de décadas anteriores, que apresentavam textos mais longos com narrativas históricas positivistas, como afirma Raquel dos Santos Funari (2009) em síntese do livro *O Ensino de História e a Criação do Fato*. Assim, o LD de Teixeira/Dantas (1979) representa uma nova tendência de construção didática cognitiva, em um cenário político de reformulação dos currículos educacionais.

Historicamente, os modelos de livros didáticos estão inseridos em um grande debate de interpretações sobre o Brasil. No caso deste trabalho, o LD de Teixeira e Dantas (1979) tem como eixo orientador a corrente teórica representada por estudos e interpretações de historiadores como Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Junior, Carlos Guilherme Mota, Francisco Weffort, os economistas Roberto Simonsen e Lindolfo Collor, o brasilianista Thomas Skidmore, entre outros.

Além disso, a leitura do livro nos leva a compreender a concepção marxista e estruturalista representada por sociólogos como Florestan Fernandes e Fernando Henrique Cardoso, que priorizam a mudança em relação à continuidade. Todo esse conjunto de pensadores prefere a ruptura com o passado, dando prioridade ao Brasil dos anos 1960 e 1970 ao país tradicional ou colonial.

Em contrapartida, o livro de Hélio Vianna (1967), que na orelha apresenta toda a sua biografia, da qual destacamos sua participação no Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) da Ditadura Vargas, como chefe do serviço de Turismo e Imprensa Estrangeira, trata a Queda do Presidente João Goulart como uma *“deposição, por conta de medidas de caráter esquerdista, contra as quais se pronunciava a grande maioria da Nação”*.

Além disso, a obra de Vianna se restringe a construir uma narrativa histórica descritiva positivista, escrita num estilo literário monótono, sem espaço para as contradições ou tensões resultantes das disputas políticas presentes em qualquer processo histórico.

Damos destaque para as fotos de dois presidentes eleitos, Jânio Quadros e João Goulart; e de dois generais presidentes, representantes da Ditadura Militar, Marechal Castelo Branco e Marechal Costa e Silva. Nas quatro fotos, os presidentes estão com a tradicional faixa da Presidência da República. As

fotocompõem um álbum que inclui José Linhares, General Eurico Dutra, João Café Filho, Juscelino Kubitschek de Oliveira, monumentos públicos e palácios de governos; dispostos cronologicamente, não havendo, portanto, uma identificação histórica da representação política de cada um deles no País, transmitindo uma versão homogênea do período mais marcante e cruel da história nacional recente.

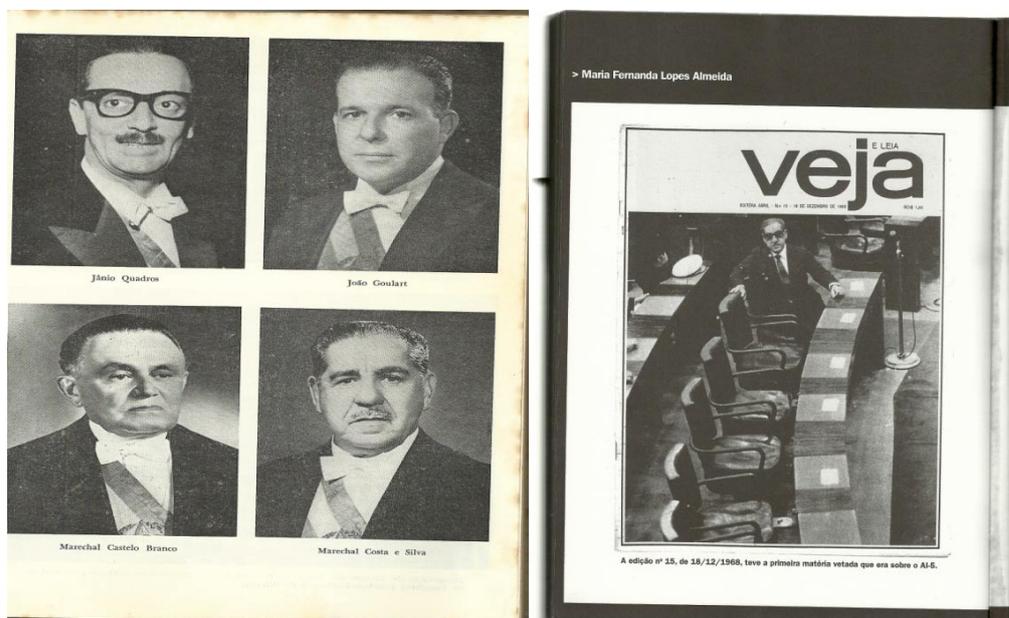


Figura 10 – Presidentes Eleitos. Livro (TÍTULO), Hélio Vianna(1967). Ed. Melhoramentos, encarte entre p. 240 e 241. Capa da revista Veja, com a imagem de Costa e Silva, edição 15(1968).

Voltando ao Livro Didático de Teixeira e Dantas (1979), a obra foi produzida em um cenário de transformações no campo da comunicação de massa. Em 11 de setembro de 1968 era lançada no Brasil a revista *Veja*, com edição de 700 mil exemplares, tornando-se a primeira revista semanal de informação a trazer o modelo da *Time* no Brasil. O País vivia, também, a época do *Jornal da Tarde*, do Grupo Estado, duas publicações que revolucionaram o formato da imprensa diária nacional.

Sem dúvida, há uma influência do modelo gráfico, representado pela revista e por outros veículos de comunicação de massa que criaram escola na comunicação brasileira e influenciaram também o modelo editorial dos didáticos. Assim, publicações como a de Teixeira e Dantas (1979) iniciaram uma incorporação do modelo editorial, mas ao mesmo tempo procuravam convergir

interesses políticos, pedagógicos e de mercado numa sociedade que vivia uma política de expansão de matrículas na escola pública.

Com a nova proposta editorial, o LD de Teixeira e Dantas (1979) seguiu o posicionamento político dos meios de comunicação críticos ao Regime Militar, apresentando fotos em movimento e contextualizadas do poder da época, assim como dos movimentos sociais. Uma novidade para o período.

Na página exposta a seguir sobre o mesmo tema, ou seja, a Ditadura Militar de 1964, as imagens com as respectivas legendas revelam uma postura de engajamento político dos autores do livro perante o momento político brasileiro da época, colocando o papel do historiador não só como um teórico que interpreta e escreve sobre fatos e processos históricos, mas como um cidadão integrado e engajado na luta da sua respectiva sociedade.



Figura 11 – Fac-símile - Imagens mostram a relação entre o pensamento político da Escola Superior de Guerra e os presidentes militares. Livro *História do Brasil – Da Colônia à República* (1979) Ed. Moderna, p. 354.

A coleção de Gilberto Cotrim (2010, 3 volumes, 1ª edição, Ed. Saraiva) apresenta um modelo gráfico definido por todo o mercado editorial brasileiro, desde o início do século XXI, identificado – neste estudo – no livro de Cláudio Vicentino (2001). O LD de Cotrim (2010) também é composto por duas colunas, semelhantes às colunas de jornais e revistas.

Do ponto de vista iconográfico, muitas fotografias de períodos históricos mais distantes são em preto e branco, pois têm como fonte a grande imprensa escrita nacional, característica hegemônica da imprensa diária até cerca de 30 anos atrás, da qual a fotografia em preto e branco representava uma marca. Historicamente, o primeiro registro de foto colorida em jornal impresso é de 1951, quando o Jornal Última Hora publicou imagem em cores de um time de futebol, por sugestão de Carlos Nicolaievsky (Macedo, R.G.UMESP, 1996).

O colorido das páginas divide as seções de estudo, caracteriza as reproduções de pinturas e de algumas poucas ilustrações fotográficas, além dos mapas e charges. Especificamente nesta coleção, a abertura de cada capítulo é apresentada por uma grande imagem artística colorida de época (pintura, charge, etc.), que ocupa toda uma página do livro. Como instrumento pedagógico, os livros contemporâneos não rompem com a longa tradição de elaborar as estruturas e as condições de ensino para o professor, mas inserem aos textos: exercícios, sugestões de pesquisa e trabalhos, questionários e imagens informativas similares aos meios de comunicação atuais.

Representando a transição entre dois modelos, o livro de Cláudio Vicentino (2001) reproduz um conjunto maior de imagens em preto e branco. Ainda mantém textos para reflexão de intelectuais, mas agora apresentados sob a forma de fragmentos. Nesses fragmentos há textos de Marx, Hobsbawm, Marilena Chauí, Grimberg, Emir Sader, Marvin Perry, Gilberto Dupas e outros. Sua proposta editorial já segue a linha de colunas, como nos jornais. Assim, revela um cenário de transição didática desde o livro de Teixeira e Dantas até o de Gilberto Cotrim. As

imagens abaixo mostram um espaço maior para o campo da cultura, forte movimento entre os didáticos na atualidade:



Figura 12 - Fac-símile - Livro *História Geral*(2001), Ed. Scipione, página 478. Ilustra o movimento musical dos anos 50, que avançou para o *rock and roll* até a atualidade.

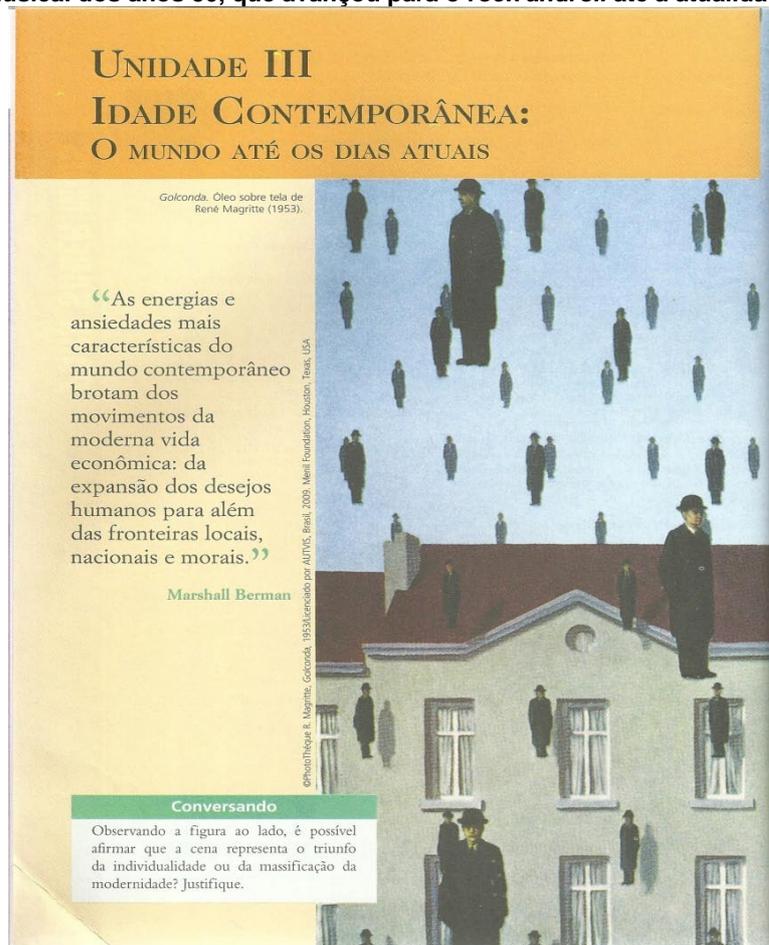


Figura 13 - Fac-símile - Unidade III. *História Global, Brasil e Geral*, vol. 3 (2010) Editora Saraiva, p. 126.

Inserida neste debate, a professora Circe Maria Bittencourt (2008, p.73) elabora uma análise importante sobre o perfil dos modelos didáticos (O saber histórico na sala de aula). Não só como veiculador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura, por meio da transmissão de estereótipos, valores de grupos dominantes, generalizações de temas como família, criança e etnia, mas como um produto cultural de um determinado tempo histórico.

Característica de seu tempo, a coleção de Gilberto Cotrim (2010) fornece ao leitor uma proposta com possibilidades bastante determinadas de práticas de leitura ou de trabalho para o professor e o aluno, devido ao modelo de diagramação de suas páginas, com fotos, textos curtos e de perfil informativo, mapas e - em número menor - tabelas de indicadores de organizações oficiais.

Esta tendência de modelo editorial dos atuais livros didáticos vem ampliando a presença iconográfica, com maior frequência de reproduções de pinturas e charges (caso do LD de Gilberto Cotrim, 2010, uma das fontes de nosso trabalho), e uma dinâmica diferente na leitura dos mapas e das imagens, com atividades específicas de observação e interpretação, fragmentada do texto (Cotrim, 2010, p.133 a 135).



Figura 14 - Fac-símile - *História Global, Brasil e Geral, vol.3.*
 Editora Saraiva, p. 241.

Outra forma de análise da coleção de Cotrim é a organização do colorido das páginas. Segundo especialistas em editoração, a disposição das cores também promove informação. Como afirma Guimarães (2003, p.97), *“há uma composição com hierarquia, organização modular e vinculação semântica entre as cores e os temas em destaque”*. Claro que os didáticos atuais usam menos cores que revistas e sites, mas existe um critério de organização de informação por meio das cores, as quais interferem subliminarmente na liberdade do professor em sala de aula, como também no processo de construção do conhecimento do aluno. Cabe afirmar também que o formato da textualidade eletrônica tem determinado mudanças significativas no formato dos livros didáticos, numa clara estratégia de mercado.

Chartier (2007, p.59) afirma que *“a textualidade eletrônica de fato transforma a maneira de organizar as argumentações históricas ou não, e os critérios que*

podem mobilizar um leitor para aceitá-las ou rejeitá-las”. Esta argumentação é irrefutável. Basta observarmos as transformações gráficas dos jornais diários nos últimos tempos, os quais vêm procurando reconquistar uma nova geração de leitores por meio do referencial eletrônico no formato das suas páginas. E este processo vem caminhando para várias modalidades editoriais. Nesse sentido, há uma mudança conceitual na informação histórica. Vejamos a argumentação de Chartier em *A história ou a leitura do tempo*:

“Quanto ao historiador, permite desenvolver demonstrações segundo uma lógica que já não é necessariamente linear ou dedutiva, como é a que impõe a inscrição, seja qual for a técnica, de um texto em uma página. Permite uma articulação aberta, fragmentada, relacional do raciocínio, tornada possível pela multiplicação das ligações hipertextuais. Quanto ao leitor, agora a validade ou a rejeição de um argumento pode se apoiar na consulta de textos (mas também de imagens fixas ou móveis, palavras gravadas ou composições musicais) que são o próprio objeto de estudo, com a condição de que, obviamente, sejam acessíveis em forma digital. Se isso é assim, o leitor já não é mais obrigado a acreditar no autor; pode, por sua vez, se tiver vontade e tempo, refazer total ou parcialmente o percurso da pesquisa.” (CHARTIER, 2007, p 60)

Estas são as grandes indagações de professores e pesquisadores do Ensino de História no momento: “As mudanças na forma de construção dos textos históricos em nossos livros didáticos alteram também a capacidade de compreensão dos alunos?” “Esta nova forma de leitura fragmentada é prejudicial ao aluno?” “Como unir a importante ideia de densidade teórica de um livro, como o de Teixeira e Dantas, ao cenário do século XXI, que nos apresenta o formato referencial eletrônico como matriz editorial de nossos didáticos?”

CONCLUSÃO

Chartier afirma que *“No mundo dos impressos, um livro de história supõe um pacto de confiança entre o historiador e seu leitor”* (Chartier, 2007). As notas, as citações e as referências bibliográficas, todas representando a vontade do autor, historicamente são aceitas pelo leitor. Por sua vez, no mundo da textualidade digital, como diz Chartier, o leitor tem a possibilidade de acesso direto aos

documentos ou às leituras que o historiador utilizou para formular seu texto, e assim construir novas relações cognitivas com o conhecimento histórico.

Circe Maria Bittencourt, mais focada na atualidade do trabalho do professor de História, afirma que, este, ao definir documentos ou fontes de pesquisa como uma gravura, uma pintura ou um texto, trabalha a partir de uma história já organizada, mas com a propriedade de construir um novo formato de ensino, recuperando diálogos entre sujeitos históricos em seus respectivos cenários históricos e produzindo uma relação de igualdade entre aluno e professor.

Na proposta de análise comparativa entre três livros didáticos de História, entre as décadas de 60 e os anos 80 do século passado, e o fim da primeira década do século XXI, apresentamos duas questões iniciais:

Ao fragmentar a História e romper com a linha teleológica, mas submetendo-se ao modelo editorial do jornalismo diário ou das revistas semanais, os livros didáticos perdem em densidade e criticidade?

Em que sentido as mudanças da organização editorial vêm interferindo no papel do historiador na elaboração dos didáticos?

O estudo comparativo proposto e desenvolvido neste trabalho pôde mostrar que a produção dos didáticos em seus diversos períodos e cenários históricos se modifica em sintonia com as transformações econômicas, sociais, ideológicas e culturais de cada época. Assim, por ser um produto, o livro didático segue a evolução das técnicas de fabricação, comercialização e consumo, esta última em função das políticas públicas voltadas à expansão do Ensino Médio nos últimos anos e às respostas buscadas pelas avaliações externas em nível estadual e federal.

Entretanto, dialogando com Chartier e Bittencourt, acreditamos que a integralidade de textos teóricos, como encontramos no LD de Teixeira e Dantas, é uma perda importante nos didáticos atuais, pois o modelo de Teixeira e Dantas permitia ao aluno avançar no aspecto cognitivo e na formação teórica, obtendo uma vantagem significativa sobre os alunos de hoje, que têm acesso a fragmentos de textos históricos e outros que, paradoxalmente – na maioria – são representados por textos ou trechos de textos produzidos por colunistas de jornais, entrevistas, reportagens e até alguns teóricos, mas sempre de forma fragmentada.

Quando escreve sobre a caracterização do livro didático como um produto da indústria cultural, no livro *O saber histórico na sala de aula* (p.72), Circe Bittencourt recorre a Chartier com a seguinte frase: “Façam o que fizerem, os autores não escrevem livros, os livros não são de modo algum escritos. São manufaturados por escribas e outros artesãos, por mecânicos, outros engenheiros e por impressores e outras máquinas”(Chartier, *A História Cultural*, p. 126). Mas o LD também é composto por conteúdos, transportando o conhecimento e o saber da universidade para a escola, por meio dos currículos escolares, afirma Circe Bittencourt.

É este percurso de análise que este trabalho se propôs a fazer. Na análise comparativa dos **LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA (1960 – 2010): Organização Editorial e Discurso Historiográfico** é possível refletir sobre a relação da forma e do conteúdo com o momento histórico em que o livro está inserido, como é possível pensar a transformação do papel do historiador ou do professor na elaboração dos LDs e no trabalho com os alunos.

A transformação dos livros ocorre inevitavelmente. Somos uma sociedade diferente daquela de Hélio Vianna ou de Teixeira e Dantas, mas são essas transformações que nos levam a repensar o papel do historiador. Há uma crise de mudança de continuidade e ruptura, como afirma Thomas Kuhn.

Devemos sim pensar em um novo processo de compreensão e articulação das informações no mundo da era digital, como diz Chartier. Devemos sim pensar em um novo papel do historiador na educação, por meio da recuperação de diálogos, da utilização de documentos numa igualdade de situações entre os sujeitos presentes em uma sala de aula, como diz Circe Bittencourt ao se fundamentar nas reflexões de Bakhtin (in *Estética da criação verbal*, 1992, p.290-329).

Mas devemos pensar, essencialmente, no processo de continuidade e ruptura que as transformações nos livros didáticos trazem ao longo do período histórico, proposto neste trabalho, e procurar caminhos que agreguem concepções de educação, como pensam e propõem Chartier e Bittencourt.

O modelo editorial e didático dos atuais livros escolares não contempla as expectativas dos dois historiadores, e – para mim – abandonam o papel central do debate teórico, não por culpa do perfil das novas gerações de alunos, mas basicamente pelas propostas inflexíveis estabelecidas pelas editoras, que

produzem suas leituras da sociedade com pouca ou sem a participação dos historiadores e de outros teóricos, ou procuram conduzir os escritores dos didáticos para os interesses da indústria cultural da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M. F. L. **Vejasobcensura**. Jaboticabal, São Paulo. 2008.
- BITTENCOURT, C. **Livro Didático e Conhecimento Histórico: Uma História do Saber Escolar**. Tese de Doutorado, 1993, USP.
- BITTENCOURT, C.(org.). **O saber histórico na sala de aula**. Ed. Contexto. 2008.
- CHARTIER, R.**A História ou a Leitura do Tempo**. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2ª ed.2009.
- CHARTIER, R. **Inscrever e apagar**. Trad. LuzmaraCurcino Ferreira. Ed. Unesp. 2006.
- CHARTIER, R. **Origens Culturais da Revolução Francesa**. Trad. George Schlesinger. Ed. Unesp. 2003.
- CHARTIER, R. **Os livros resistirão às tecnologias digitais**.Site da Revista Nova Escola.Ensino Fundamental II. Acesso em 12 de outubro de 2011.
- COTRIN, G. **História Global, Brasil e Geral**. Editora Saraiva. Três volumes. 1ª edição, 2010.
- GUIMARÃES, L. **As cores na mídia, a organização da cor-informação no jornalismo**. Editora Annablume. 2003.
- JORNAL FOLHA DE S. PAULO. **Edição de 14 de dezembro de 1968**. Edição do Ato Institucional 5 (AI5) e Ato Complementar que determina o Recesso (Fechamento) do Congresso Nacional
- PINSKY, J. e PINSKY, C. B. **Por uma História Prazerosa e Consequente, in História na sala de aula – conceitos, práticas e propostas**. Karnal, Leandro (Org.) São Paulo: Contexto, 2005, p.p. 17/35.
- PINSKY, J. Org.**O Ensino de História e a Criação do Fato**. São Paulo, Contexto, 2009, Edição revista e atualizada, 142 pp. Texto de Raquel dos Santos Funari.
- SERRANO, J. **Epítome da História Universal**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1900.

TEIXEIRA, F. M. P. e DANTAS J. **História do Brasil – Da Colônia à República**. Editora Moderna, 2ª edição, 1979.

VIANNA, H. **História do Brasil**. Volume II. Editora Melhoramentos. 6ª ed. 1967.

VICENTINO, C. **História Geral. Coleção Novos Tempos**. Editora Scipione. Volume Único. 1ª edição. 2001.

FONTES DE PESQUISA

COTRIN, G. **História Global, Brasil e Geral**. Editora Saraiva. Três volumes. 1ª edição, 2010.

TEIXEIRA, F. M. P. e DANTAS J. **História do Brasil – Da Colônia à República**. Editora Moderna, 2ª edição, 1979.

VIANNA, H. **História do Brasil**. Volume II. Editora Melhoramentos. 6ª ed. 1967.

VICENTINO, C. **História Geral. Coleção Novos Tempos**. Editora Scipione. Volume Único. 1ª ed. 2001.