

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO/PUC-SP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

Almir Félix Batista de Oliveira

**O patrimônio cultural e os livros didáticos de História
ou de como se constrói o sentimento de pertencimento
(Brasil - 2000-2015)**

DOUTORADO EM HISTÓRIA

SÃO PAULO

2016

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO/PUC-SP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

Almir Félix Batista de Oliveira

**O patrimônio cultural e os livros didáticos de História
ou de como se constrói o sentimento de pertencimento**

(Brasil - 2000-2015)

**Texto para exame de qualificação
apresentado ao Programa de Pós-Graduação
em História da Pontifícia Universidade Católica
de São Paulo (PUC-SP), como requisito
parcial a obtenção do título de Doutor em
História, sob a orientação da Profa. Dra.
Yvone Dias Avelino.**

SÃO PAULO

2016

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. O patrimônio cultural e os livros didáticos de História ou de como se constrói o sentimento de pertencimento (Brasil - 2000-2015). Tese de Doutorado em História – PUC-SP (2016).

ERRATA

Página 02: Onde se lê: Texto para exame de qualificação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)... Leia-se: Tese apresentada à Banca Examinadora constituída pelo Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)...

Página 06: Onde se lê: llivro ddidático de História e ppatrimônio ccultural. Leia-se: livro didático de História e patrimônio cultural.

Página 13: Onde se lê: 3.1 – Por qual motivo se deve ter patrimônio no livro didático de História. Leia-se: 3.1 – Patrimônio cultural e livro didático de História: marcas do passado e construção de identidades.

Página 13: Onde se lê: REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....278.
Acrescente-se: FONTES.....288.

Página 40: Onde se lê: Mas para além da relação com o passado, será necessário também rever a/que a relação seja revista relação com o futuro, fazendo/promovendo uma reflexão refletir sobre o que se deve destruir, o que se deve conservar, o porquê conservar e concomitantemente para quem essa ação deverá ser feita. Houve uma mudança/o regime história-memória foi modificado para um novo regime história-patrimônio regime história-memória para um novo regime história-patrimônio. Leia-se: Mas para além da relação com o passado, será necessário também que a relação seja revista com o futuro, fazendo/promovendo uma reflexão sobre o que se deve destruir, o que se deve conservar, o porquê conservar e concomitantemente para quem essa ação deverá ser feita. O regime história-memória foi modificado para um novo regime história-patrimônio.

Página 58: Onde se lê: **Fonte:** Website do IPHAN – <http://portal.iphan.gov.br/>. Leia-se: Tabela construída pelo autor a partir dos dados obtidos no Website do IPHAN – <http://portal.iphan.gov.br/>.

Página 174: Onde se lê: 3.1 – Por qual motivo se deve ter patrimônio no livro didático de História. Leia-se: 3.1 – Patrimônio cultural e livro didático de História: marcas do passado e construção de identidades.

Página 282: Inverter a ordem de apresentação: GRUNBERG, Eveline. Guia de Orientação...
Por: HARTOG, François. Tempo e Patrimônio...

Página 282: Onde se lê: HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos.** O breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. Acrescente-se: HOBBSAWM, Eric. **Sobre História.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Acrescenta-se a seguinte Referência Bibliográfica:

ESCOLANO BENITO, Agustín. Patrimonio material de la escuela e historia cultural. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p.13- 28, jul./dez. 2010.

Banca Examinadora

Dra. Yvone Dias Avelino – PUC-SP – Orientadora

Dra. Maria Izilda Santos de Mattos – PUC-SP – Membro Interno

Dra. Arlete Assumpção Monteiro – PUC-SP – Membro Interno

Dra. Maria Aparecida Franco Pereira – UNISANTOS – Membro Externo

Dr. Itamar Freitas de Oliveira – UnB – Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Professora Yvone Dias Avelino, que aceitou me orientar nesse trabalho e o fez de forma impecável, principalmente, porque sei o quanto sou difícil de orientar.

Quero agradecer também as colegas de Doutorado Maria Telvira e Isabel Augusto, à convivência em São Paulo foi bastante interessante.

Agradeço aos que compõem o Programa de Pós-Graduação em História da PUC-SP - professores e funcionários - por estarem lá e colaborarem, a sua maneira, com este trabalho.

Gostaria de agradecer as Professoras Dras. Maria Izilda dos Santos Matos, Arlete Assumpção Monteiro e Maria Aparecida Franco Pereira e ao Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira por terem aceitado ler o trabalho, fazer críticas e participar da banca examinadora.

A Paula Santos pelo trabalho de revisão e a Luciana Moreira pelas ajudas na normatização.

Não poderia faltar o sincero agradecimento aos amigos Wendell Oliveira e Jandson Bernardo pelo trabalho de reunir e disponibilizar as fontes de pesquisa deste trabalho e a Coordenação do Memorial do PNLD/CCHLA/UFRN, por ter permitido isso.

Gostaria de agradecer a três pessoinhas importantes: Matheus, Karol e Sofia por vocês serem sobrinhos queridos e acima de tudo mostrar que a vida continua.

Agradeço a José Neto os trabalhos dados em idas e vindas a São Paulo e no depósito desse trabalho.

Agradeço a Anderson e Marcella pela companhia e pelas conversas sobre variados assuntos, vocês são umas graças.

Gostaria também de agradecer a Sr. Almir e Dona Marilene, no mínimo, por serem meus pais, mas também por me terem deixado livre, leve e solto.

Por fim, porém o mais ansiado dos agradecimentos àquele que agora faço não com minhas palavras, pois sei que não as encontrarei em quantidade suficiente para demonstrar o quanto você é importante em minha vida, por isso pego emprestado a música que sempre toca em meu celular quando ligas e assim sei logo que é você, afinal:

Eu te amo

Ah, se já perdemos a noção da hora
Se juntos já jogamos tudo fora
Me conta agora como hei de partir
Se, ao te conhecer, dei pra sonhar, fiz tantos desvarios
Rompi com o mundo, queimei meus navios
Me diz pra onde é que inda posso ir
Se nós, nas travessuras das noites eternas
Já confundimos tanto as nossas pernas
Diz com que pernas eu devo seguir
Se entornaste a nossa sorte pelo chão
Se na bagunça do teu coração
Meu sangue errou de veia e se perdeu
Como, se na desordem do armário embutido
Meu paletó enlaça o teu vestido
E o meu sapato inda pisa no teu
Como, se nos amamos feito dois pagãos
Teus seios inda estão nas minhas mãos
Me explica com que cara eu vou sair
Não, acho que estás se fazendo de tonta
Te dei meus olhos pra tomares conta
Agora conta como hei de partir¹

Por fim, gostaria de lembrar que os erros que hajam no trabalho são de minha e, somente minha, responsabilidade.

¹ Música: Eu te amo – Composição: Chico Buarque & Tom Jobim – Disco: Vida – Ano: 1980 – Gravadora: Universal Music

RESUMO

O presente trabalho de doutoramento tem por objetivo examinar (investigar, caracterizar e compreender) as relações entretidas no Brasil entre a historiografia de ponta (historiografia acadêmica e universitária) e a historiografia didática, ou seja, a escrita destinada ao consumo dos alunos e professores do ensino fundamental (livro didático de História), no que diz respeito ao conceito patrimônio cultural. A partir da análise de quatro coleções para a primeira fase do Ensino Fundamental aprovadas nas avaliações realizadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2004, 2007, 2010 e 2013, buscamos compreender como esse conceito aparece no livro didático. Buscamos identificar as formas pelas quais a historiografia didática se apropria das teses sobre o patrimônio cultural desenvolvidas nos últimos anos e produzidas, ora pelos historiadores concomitantes com as mudanças na ciência histórica, ora por outros profissionais (arquitetos, antropólogos, geógrafos, entre outros) que se debruçam sobre essa temática. Para, além disso, buscamos também compreender, como o ensino de história (formador de identidade) utilizando-se dos livros didáticos de história (historiografia didática) e contando com a medição do professor de história possa garantir um aprendizado que leve em consideração o reconhecimento do outro e da diversidade cultural.

PALAVRAS-CHAVE:

Livro Didático de História; Patrimônio Cultural; Historiografia Acadêmica; Historiografia Didática; Conteúdos de História.

ABSTRACT

This doctorate study aims to examine (investigate, characterize and understand) the relationships entertained in Brazil between most recent historiography (academic and academic history) and didactic historiography, in other words, the writing for elementary's school students and teachers consumption (History textbook), with regard to the concept cultural heritage. From the analysis of four collections of the first phase of Basic Education that were approved in the assessments made by the National Textbook Program (PNLD) 2004, 2007, 2010 and 2013, we sought to understand how this concept appears in those textbooks. We seek to identify the ways that the didactic historiography appropriates the thesis about cultural heritage developed in recent years and produced, sometimes by historians with the changes in historical science, or by other professionals (architects, anthropologists, geographers, etc.) that have addressed this theme. For further, we also seek to understand how the teaching of history (identity trainer) using textbooks of history (didactic historiography) and with the measurement history teacher can ensure learning that takes into account the recognition the other and of cultural diversity.

KEYWORDS

History Textbook; Cultural Heritage; Academic Historiography; Didactic Historiography; History Content

LISTA DE SIGLAS

(Conforme entrada no texto)

PPGH-UFPE – Programa de Pós-graduação em História na Universidade Federal de Pernambuco
IPHAEP – Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico da Paraíba
INRC – Inventário Nacional de Referência Cultural
ANPUH – Associação Nacional de História
IESP – Instituto de Educação Superior da Paraíba
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
PPGH-PUC-SP – Programa de Pós-graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
CIAM – Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna
IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ONU – Organização das Nações Unidas
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
MEC – Ministérios da Educação
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus
SPAN – Serviço de Patrimônio Artístico Nacional
CNRC – Centro Nacional de Referência Cultural
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
PAC das Cidades Históricas – Programa de Aceleração do Crescimento das Cidades Históricas
DAC – Diretoria de Assuntos Culturais da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná
IPAC – Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia
IEPHA-MG – Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais
CONEP – Conselho Estadual do Patrimônio Cultural
ICMS – Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços – Patrimônio Cultural
ICOM – Conselho Internacional de Museus
MINOM – Movimento Internacional da Nova Museologia
MinC – Ministério da Cultura
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
SNH – Simpósio Nacional de História
ENPEH – Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História
Perspectiva – Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História
ABEH – Associação Brasileira do Ensino de História
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em História
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFPR – Universidade Federal do Paraná.
UFU – Universidade Federal de Uberlândia.
UFF – Universidade Federal Fluminense
UEL – Universidade Estadual de Londrina

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICIT
LDH – Livro Didático de História
EDUSC – Editora da Universidade do Sagrado Coração
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
EDUFRN - Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
MINEDUC - Ministério da Educação – Chile
MEXT - Ministério da Educação, Cultura, Esportes, Ciência e Tecnologia – Japão
CONALITEG - Comissão Nacional de Livros Didáticos Gratuitos – México
LGE – Lei Geral da Educação – México
FAE – Fundação de Assistência ao Estudante
CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CNE – Conselho Nacional de Educação
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Relação dos bens imateriais protegidos pelo IPHAN.....	58
Tabela 2 – Anos de Criação das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural.....	60
Tabela 3 – Quantidade de Servidores pertencentes aos Institutos Estaduais....	61
Tabela 4 – Natureza Jurídica dos Institutos Estaduais.....	61
Tabela 5 – Repertório de museus brasileiros.....	67
Tabela 6 – Museus brasileiros e suas atividades educativas.....	71
Tabela 7 – Quantidade de Trabalhos de Mestrado Acadêmico, Mestrados Profissionais e Doutorado defendidos entre os anos de 2000-2012.....	75
Tabela 8 – Quantidade de Trabalhos defendidos em Programas de Pós-graduação em História tendo como temática o Patrimônio Cultural entre os anos de 2000-2012.....	76
Tabela 9 – Mestrados Acadêmicos e Profissionais e Doutorados com a Temática em Patrimônio Cultural.....	78
Tabela 10 – Quantidade de trabalhos defendidos, os defendidos em Programas de Pós-graduação em História e os defendidos em Programas de Pós-graduação com ênfase em Patrimônio Cultural (2000-2012).....	79
Tabela 11 – Quantidade de Grupos de Pesquisa Cadastrados no CNPq.....	81
Tabela 12 – Quantidade de artigos publicados em periódicos científicos.....	84
Tabela 13 – Relação de periódicos científicos, revistas e <i>sites</i> de divulgação sobre Patrimônio Cultural.....	85
Tabela 14 – Relação de minicursos apresentados em SNH (2001-2011) abordando a temática do Patrimônio Cultural.....	89
Tabela 15 – Número de Trabalhos Inscritos em SNH (2001-2011) abordando a temática do Patrimônio Cultural.....	90
Tabela 16 – Número de Trabalhos Inscritos em ENPEH (2001-2011) abordando a temática do Patrimônio Cultural.....	93
Tabela 17 – Número de Trabalhos inscritos no Perspectivas (2001-2012) abordando a temática do Patrimônio Cultural.....	95
Tabela 18 – Quantidade total de teses, dissertações e artigos científicos sobre a temática do Livro Didático de História defendidos/produzidos entre o período de 2000-2015.....	129
Tabela 19 – Quantidade de dissertações sobre a temática do Livro Didático de História defendidos/produzidos entre o período de 2000-2015.....	131
Tabela 20 – Quantidade total de teses e artigos científicos sobre a temática do Livro Didático de História defendidas/produzidos entre o período de 2000-2015.....	132
Tabela 21 – Quantidade de dissertações, teses e artigos científicos defendidos relacionando Livros Didáticos de História e Patrimônio Cultural entre o período de 2000-2015.....	135
Tabela 22 – Estruturação dos editais.....	155
Tabela 23 – Estruturação dos Guias do Livro Didático – PNLD 2004/2007/2010/2013.....	187
Tabela 24 – Livros Escolhidos e seus títulos por PNLD.....	204

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Quantidade de Trabalhos de Mestrado Acadêmico, Mestrados Profissionalizantes e Doutorado, defendidos entre os anos de 2000-2012.....	76
Gráfico 02 – Relação entre total de Trabalhos defendidos e os Trabalhos defendidos em Programas de História (2000-2012).....	77
Gráfico 03 – Quantidade de trabalhos defendidos, em Programas de Pós-Graduação em História e em Programas de Pós-Graduação com ênfase em Patrimônio Cultural (2000-2012).....	79
Gráfico 04 – Grupos de Pesquisa Cadastrados no CNPq.....	81
Gráfico 05 – Quantidade de artigos publicados em periódicos científicos.....	84
Gráfico 06 – Quantidade de Trabalhos inscritos abordando a temática Patrimônio Cultural – Simpósio Nacional de História.....	91
Gráfico 07 – Quantidade de Trabalhos inscritos abordando a temática Patrimônio Cultural – ENPEH.....	93
Gráfico 08 – Quantidade de Trabalhos inscritos abordando a temática Patrimônio Cultural – Perspectivas.....	96
Gráfico 09 – Número de dissertações defendidas sobre Livro Didático de História defendidas no período de 2000-2015.....	130
Gráfico 10 – Dissertações defendidas sobre a temática Livro Didático de História defendidas/produzidos no período de 2000-2015.....	132
Gráfico 11 – Número de Teses, dissertações e artigos científicos sobre a temática Livro Didático de História defendidas/produzidos no período de 2000-2015.....	133
Gráfico 12 – Quantidade de dissertações, teses e artigos científicos defendidas/produzidos relacionando Livros Didáticos de História e Patrimônio Cultural no período de 2000-2015.....	136
Gráfico 13 – Etapas do Processo de Avaliação.....	154

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Imagens recolhidas do livro didático História Tantas Histórias – 1ª Série – páginas 63, 64 e 65.....	224
Imagem 02 – Imagens recolhidas do livro didático História Tantas Histórias – 1ª Série – páginas 91 e 92.....	226
Imagem 03 – Imagens recolhidas do livro didático História Tantas Histórias – 4º Ano – páginas 72, 73 e 104.....	228
Imagem 04 – Imagens recolhidas do livro didático História Tantas Histórias – 5º Ano – páginas 50 e 69.....	230
Imagem 05 – Imagens recolhidas do livro didático História Tantas Histórias – 5º Ano – páginas 93 e 109.....	232
Imagem 06 – Imagens recolhidas do livro didático Interagindo e percebendo o mundo – 3º Ano – páginas 23 e 24.....	234
Imagem 07 – Imagens recolhidas do livro didático Interagindo e percebendo o mundo – 3º Ano – páginas 36, 37, 38 e 39.....	237
Imagem 08 – Imagens recolhidas do livro didático Interagindo e percebendo o mundo – 4ª Série e 4º Ano – páginas 08 e 08.....	239
Imagem 09 – Imagens recolhidas do livro didático Interagindo e percebendo o mundo – 4º Ano – páginas 11, 14 e 15.....	241
Imagem 10 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 1º Série – páginas 10, 29 e 36.....	242
Imagem 11 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 1º Série – páginas 78, 98 e 99.....	247
Imagem 12 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 3º Ano – páginas 53, 54 e 55.....	250
Imagem 13 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 3º Ano – páginas 81, 83 e 85.....	252
Imagem 14 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 3º Ano – páginas 95, 97 e 98.....	254
Imagem 15 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 4º Ano – páginas 12, 17 e 28.....	255
Imagem 16 – Imagens recolhidas do livro didático História, Imagens & Textos – 5º Ano – páginas 60, 63 e 38.....	257
Imagem 17 – Imagens recolhidas do livro didático História com reflexão – 3º Ano – páginas 32, 94 e 95.....	261
Imagem 18 – Imagens recolhidas do livro didático História com reflexão – 5º Ano – páginas 90, 91 e 94.....	266

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 – CAPÍTULO I – Iniciando uma jornada: reflexões sobre patrimônio.....	47
1.1 – Construindo um conceito próprio de patrimônio.....	47
1.2 – O papel desempenhado pelos institutos estaduais na preservação do patrimônio cultural.....	60
1.3 – O papel das instituições museais e da política implementada pelo IBRAM como forma de preservação do patrimônio cultural.....	65
1.4 – A constituição de um campo de pesquisa denominado patrimônio cultural no Brasil.....	73
2. CAPÍTULO II – Sobre livros didáticos de História, editais e Guias do Livro Didático (Plano de trabalho).....	98
2.1 – Livro didático: definição e função.....	98
2.2 – O livro didático e a formação do profissional de História.....	110
2.3 – O livro didático e a formação do professor generalista.....	112
2.4 – O patrimônio cultural e as Propostas curriculares.....	125
2.5 – Pesquisa em Bancos de Dados sobre Livro Didático.....	128
2.6 – Como se avaliam livros didáticos em alguns países.....	138
2.7 – Como se avalia livros didáticos no Brasil.....	143
3. CAPÍTULO III – E o patrimônio no livro didático de História?.....	174
3.1 – Por qual motivo se deve ter patrimônio no livro didático de História	174
3.2 – Os Guias do Livro Didático – o que são e para que servem.....	187
3.3 – Apresentando as fontes: as coleções escolhidas para a pesquisa.....	204
3.4 – Livros Didáticos de História:.....	220
3.4.1 – Coleção 01 – História Tantas Histórias.....	223
3.4.2 – Coleção 02 – Interagindo e percebendo o mundo.....	233
3.4.3 – Coleção 03 – História, Imagens & Textos.....	244
3.4.4 – Coleção 04 – Horizontes – História com Reflexão.....	258
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	268
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	278

INTRODUÇÃO

Pode-se considerar década de 1990 um momento importante para a preservação do patrimônio no Brasil. Além das 37 (trinta e sete) ações de preservação¹, utilizando-se do tombamento como forma de proteção, nessa década foi gestada a legislação que possibilitou a preservação do patrimônio imaterial² em nosso país. Nesse período também, e após a formação em Administração de Empresas, é que começamos a tomar como objeto de estudo o tema do patrimônio cultural produzindo as nossas primeiras reflexões.

Em 1999, quando da apresentação do trabalho *Fronteiras da História: Memória, patrimônio histórico e Turismo*, no XIX Simpósio Nacional de História na cidade de Florianópolis, ainda buscava-se discutir a constituição de um mercado de trabalho gerado a partir da preservação do patrimônio, cuja ideia baseava-se na utilização do entorno dos bens preservados para o desenvolvimento de uma série de atividades remuneradas, que garantiriam não somente o reinvestimento dos valores gerados (através dos impostos recolhidos) na conservação dos monumentos como também possibilitariam o sustento dos indivíduos envolvidos em tal processo, conforme ideias gestadas³ na década de 1970 e desenvolvidas nas décadas de 1980 e 1990.

¹ Foi realizado nessa década um total de 37 tombamentos, em 16 unidades da federação, divididos nas seguintes tipologias: Bens Móveis (03 bens), Bens Imóveis (31 bens) e Paisagens (03 bens). Entre eles, podemos destacar: O Parque Nacional da Serra da Capivara, no Piauí (no ano de 1993); O Conjunto Arquitetônico e Paisagístico da Pampulha, em Belo Horizonte (no ano de 1997); O Museu Paulista, em São Paulo (no ano de 1998); A ponte Hercílio Luz, em Florianópolis (no ano de 1997); O Conjunto paisagístico da Lagoa Rodrigo de Freitas, no Rio de Janeiro (no ano 2000); e o Estádio Mário Filho – Maracanã, no Rio de Janeiro (no ano 2000).

² A publicação do Decreto-Lei n.º 3.551 de 04 de outubro de 2000 significou a regulamentação dos Decretos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988. Sua gestação iniciou-se a partir de 1997, com a realização do “Seminário Internacional ‘Patrimônio Imaterial: estratégias e formas de proteção’”, dentro das comemorações pelo aniversário de 60 anos do Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. O documento final produzido foi denominado “Carta de Fortaleza”, que recomendava a realização do inventário dos bens de natureza imaterial em todo Brasil, a criação de um banco de dados denominado “Sistema Nacional de Informações Culturais” e, por fim, a criação, pelo Ministério da Cultura, de um Grupo de Trabalho para pensar e propor uma forma legal de preservação desses bens. Em resposta a essas recomendações, foi criada uma Comissão composta por membros do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial (GTPI), que propuseram o registro como forma de proteção do patrimônio imaterial brasileiro.

³ Uma dessas ideias foi originalmente constituída pela Empresa Brasileira de Turismo – EMBRATUR, em conjunto com o Ministério da Educação (ao qual o IPHAN estava vinculado nesse período), e que

Em visita ao Mercado Público de Florianópolis (e também nas discussões decorrentes das apresentações dos trabalhos no Simpósio), constatou-se que o local havia sido submetido a um processo de restauração não muito anterior à data do evento. Foi possível observar que mesmo sendo gerado ou renovado um mercado de trabalho, direcionado para o turismo, acarretando um aumento no incremento de ganhos financeiros, uma das perdas verificadas foi o não reconhecimento da sua nova configuração e estrutura espacial por parte dos antigos moradores do entorno (e em certa medida dos novos também) que realizavam suas compras (principalmente os pescados e frutos do mar) nas dependências do Mercado.

Foi possível verificar também que esse não reconhecimento não se dava simplesmente pelo fato de eles não encontrarem seus antigos lugares de compra, mas, principalmente, porque em momentos anteriores o Mercado se caracterizava como local de sociabilidade, local para encontros, conversas, para tomar um cafezinho e realizar as discussões sobre política, sobre futebol, local para falar sobre si próprio e também para saber da vida alheia. Em outras palavras, aquele lugar fazia parte do dia a dia, das tradições e do passado dessas pessoas, constituía-se em uma memória servindo de referência para muitos.

Naquele trabalho, mesmo tendo iniciado uma discussão sobre memória, foi a partir dessas questões que se pode compreender que o arcabouço teórico à disposição (as análises de mercado, o planejamento turístico, a relação oferta/procura, conceitos de marketing, entre outros) não era suficiente para explicar a relação entre patrimônio/memória/preservação. E assim como a própria ampliação (ocorrida ao longo dos anos em nossa sociedade) do conceito de patrimônio, sentiu-se a necessidade de ampliar os esses conceitos.

No intuito de concretizar essas ampliações/mudanças teóricas, no ano 2000 ocorreu a aprovação na seleção para o Mestrado em História no Programa de Pós-graduação em História na Universidade Federal de Pernambuco (PPGH-UFPE). Defendida no ano de 2002 a dissertação intitulada *Memória, História e Patrimônio*

pode ser traduzida na seguinte fórmula: patrimônio histórico + políticas de turismo = desenvolvimento econômico da área preservada. Essa ideia, que veio a se tornar uma política pública não só de preservação, mas também de desenvolvimento, tem sua base teórica nas Normas de Quito, derivadas do Encontro de Técnicos Latino-Americanos que trabalhavam na área de preservação. O Encontro foi realizado na cidade de Quito (Equador), em 1967, e promovido pela Organização dos Estados Americanos – OEA.

*Histórico – As políticas públicas e a preservação do Patrimônio Histórico*⁴ tinha o objetivo de discutir além da relação história/memória/patrimônio, as políticas públicas de preservação, tanto no Brasil quanto na Paraíba, tomando como referência a ação do Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico da Paraíba – IPHAEP e a definição/preservação/conservação do patrimônio cultural paraibano. Concretizava-se, assim como estava sendo observado em diversos órgãos de preservação, uma nova forma de ver e discutir a relação patrimônio/memória/preservação em nossas abordagens teóricas e práticas sobre essa temática.

Assim como as instituições passaram a adotar novas práticas, e um exemplo claro disso foi à elaboração da metodologia do Inventário Nacional de Referência Cultural – INRC, uma das bases para os processos de registro, nossa experiência de mudança também foi ampliada pelos diversos cursos ministrados em eventos locais, regionais e nacionais (muitos deles eventos promovidos pela Associação Nacional de História – ANPUH) e pelas reflexões levantadas a partir deles, nos quais as temáticas abordadas estavam relacionadas com o patrimônio cultural. Somem-se a essas reflexões as atividades empreendidas nos trabalhos apresentados em diversos eventos (ora como comunicação individual, ora em mesas-redondas) abordando as mesmas temáticas, acrescidas das discussões sobre museus e formas de preservação, além dos artigos publicados relacionados ao tema⁵.

Nesse período, a metodologia da Educação Patrimonial ou da educação para o patrimônio ganhou destaque como mola propulsora das ações de preservação do patrimônio na sociedade e em minha prática passou a compor os programas das disciplinas ministradas (em conjunto com as diversas visitas técnicas, estudos de meio, entre outras atividades práticas) em cursos de formação de profissionais, a exemplo das disciplinas Turismo Cultural e Museologia e Turismo para o Curso de Bacharelado em Turismo no Instituto de Educação Superior da Paraíba (IESP), sediado em João Pessoa, capital paraibana, e das disciplinas Memória e Patrimônio Histórico, no Curso de História, e Elementos do Patrimônio Histórico,

⁴ Transformado em livro e publicado pela Editora da Universidade Federal de Sergipe em 2011.

⁵ Apresentam-se alguns exemplos de atividades realizadas tratando da temática Patrimônio Cultural nos últimos 15 anos: Cursos ministrados de curta duração – 17; Apresentação de Trabalhos – 40; Artigos Publicados – 12; Livro Publicado – 01.

Artístico e Cultural Brasileiro, no Curso de Bacharelado em Turismo, ambos na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Natal, capital potiguar.

Em 2011, após duas décadas de ampliação dos conceitos, a utilização de novas práticas, a preservação de novas referências culturais e o vislumbre de uma democratização das ações de preservação/proteção/conservação do patrimônio cultural brasileiro, foi iniciado o Doutorado no Programa de Pós-graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PPGH-PUC-SP), tendo como tema de estudo a relação entre o patrimônio cultural (e sua característica eminentemente educativa) e o livro didático de História, tema que se reflete como forma de complementação das escolhas de mudanças teóricas e práticas no tratamento com o patrimônio.

Caracterizando a Pesquisa:

O presente trabalho de doutoramento tem por objetivo examinar (investigar, caracterizar e compreender) as relações entretidas no Brasil entre a historiografia de ponta (historiografia acadêmica e universitária) e a historiografia didática, ou seja, a escrita destinada ao consumo dos alunos e professores do ensino fundamental, no que diz respeito ao conceito de Patrimônio Cultural.

Busca-se identificar as formas pelas quais a historiografia didática se apropria das teses sobre o Patrimônio Cultural desenvolvidas nos últimos anos e produzidas ora pelos historiadores acadêmicos e universitários concernentes com as mudanças na ciência histórica, ora por outros profissionais que se debruçam sobre essa temática. Além disso, buscamos também compreender como o ensino de história (formador de identidade), utilizando-se dos livros didáticos (historiografia didática) e contando com a mediação do professor, pode garantir um aprendizado que leve em consideração o reconhecimento do outro e da diversidade cultural.

Aqui, a historiografia de ponta é entendida como a escrita da história produzida em instituições profissionais de pesquisa, com vistas ao avanço do conhecimento na área de história, que faz uso das mais sofisticadas problemáticas,

fontes e estratégias metodológicas com a intenção de registrar a experiência dos homens em suas mais variadas dimensões. A historiografia didática, por outro lado, é a escrita da história destinada à formação do futuro cidadão e da capacidade de se pensar historicamente, que ocorre, majoritariamente, segundo consensos psicológicos e historiográficos, na segunda infância e na juventude.

As relações entre ambas podem ser estabelecidas e são conhecidas pelos profissionais. São relações de similaridades e de diferenciação. A historiografia de ponta e a historiografia escolar são semelhantes porque se estruturam sobre narrativas (princípio básico da exposição histórica). Ambas são condicionadas pelos paradigmas vigentes e, por fim, ganham concretude através de um gênero textual praticado tanto pelos saberes escolares quanto pela ciência de referência: a síntese.

Historiografia de ponta e historiografia didática, por outro lado, se diferenciam bastante. O texto didático é condicionado pela legislação de ensino, finalidades, conteúdos, carga horária, diretrizes pedagógicas, legislação inclusiva entre tantos outros configuradores da cultura escolar. A historiografia de ponta, ao contrário, é construída em ambiente de relativa liberdade temática, conceitual e metodológica, sofrendo, apenas, as injunções dos corpos de profissionais e de suas instâncias de reprodução, ou seja, suas instâncias corporativas e os cursos de formação inicial e continuada (no século XX, cursos universitários).

Não obstante as diferenças e semelhanças, a historiografia didática sofre com as várias imperfeições que a ela são atribuídas pelos autores da historiografia de referência. É constantemente acusada de desatualização, erros crassos e, até mesmo, de ecletismo teórico. Este trabalho debruça-se sobre esse problema. Seu objetivo inicial (geral) é investigar essa tensa relação entre a historiografia de ponta e a historiografia didática que são, ao dizer de Rusen (2007)⁶, faces de uma mesma moeda, já que os historiadores eruditos escrevem para alguém e esse alguém, majoritariamente, é o homem comum, o cidadão e o cidadão em formação que aqui chamamos de aluno.

A historiografia didática é parte constituinte da área de Ensino de História. Área de pesquisa já há bastante tempo consolidada no Brasil, que em termos

⁶ RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado**. Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Asta-Rose Alcaide. Brasília: UnB, 2007. Pp. 12-13.

de pesquisas em relação aos livros didáticos restringiam-se basicamente à seguinte conclusão: *as avaliações que preponderam sobre livros didáticos no Brasil, são o que poderíamos chamar de historiografia da falta*⁷. Discorria-se sobre a falta de atores sociais não brancos, da falta dos movimentos sociais, da condição de exclusão das mulheres enquanto personagens da história, perpassando pela discussão sobre o conceito de nação, ideologia subjacente ao livro.

A difusão dessas concepções sobre o livro didático – uma obra representativa da ideologia das classes dominantes e ou do Estado burguês ou um livro caracterizado por apresentar um “conhecimento pronto e acabado” – fez ou ainda faz com que esse material seja entendido como o *vilão* da história escolar, seus autores sempre considerados como os principais responsáveis por um ensino ideologicamente comprometido e preocupados exclusivamente com recompensas financeiras oriundas da indústria cultural ou da indústria de massa no sentido atribuído pelos intelectuais da denominada Escola de Frankfurt⁸

Isso não ocorria/ocorre somente em História como também em vários outros campos do conhecimento, nos quais os empreendimentos que se propõem analisar os livros didáticos, com raríssimas exceções, se referem aos erros cometidos neles ou à inexistência de temas em outros:

De fato, os dados colhidos pelo *Projeto Livro Didático*, embora já desatualizados, mostram que dos 426 títulos pesquisados sobre livro didático, entre livros, artigos, teses, eventos etc. (alguns deles catalogados mais de uma vez), 256 (60%) classificam-se na rubrica conteúdo/método (cf Unicamp 1989). Desses, uma parte não desprezível dedica-se a denunciar a ideologia dominante subjacente nos livros didáticos – o que contribuiria para a manutenção e a reprodução da dominação burguesa. Variante desse enfoque são as análises que desmascaram os preconceitos raciais, culturais e sexuais que se insinuam nos livros didáticos.

Não por acaso, os livros de História e disciplinas correlatas (como Estudos Sociais), são particularmente visados por essa vertente de análise. Segundo Cordeiro (1994), nos anos 70 e 80 publicaram-se, entre artigos e livros, 13 textos sobre livros didáticos de História, cuja “maioria [...] tem operado em termos de análise ideológica, examinando os seus textos quanto à consistência teórica e aos conteúdos veiculados” (p. 141). Os títulos e os subtítulos de algumas

⁷ OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O Direito ao Passado – Uma Discussão Necessária à Formação do Profissional de História**. Aracaju: Editora UFS, 2011. P. 72.

⁸ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487-516, jan./jun. 2011. P. 499.

dessas publicações já indicam o teor das acusações: “versão fabricada”, “história mal contada”, “belas mentiras”⁹

As pesquisas atuais têm tomado outros caminhos, principalmente no tocante à formação do cidadão e ao papel desse material na formação do chamado modo de pensar historicamente pelos educandos. A denúncia não é o único objetivo deste trabalho. Além desta, é pertinente compreender os mecanismos pelos quais são apropriados os saberes produzidos nas academias e universidades para as obras didáticas destinadas aos alunos da primeira fase do ensino fundamental. Mensurar quais os conteúdos conceituais substantivos são produzidos pela historiografia acadêmica, quais as formas de apropriação desses saberes posteriormente são transformados em conteúdos escolares, e, por fim, quais os resultados dessa aproximação em termos de mudanças e permanências.

Mais especificamente entender como o conceito de Patrimônio Cultural é utilizado para o processo de didatização da história. É nesse sentido que reafirmamos o questionamento central desta tese: O patrimônio cultural é um conteúdo discutido nos livros didáticos de história? Com a ampliação e a consolidação de um campo de pesquisa centrado na temática do Patrimônio Cultural pela historiografia de ponta, essa temática foi apropriada pela historiografia didática e levada para os livros didáticos de história? Em que medida isso ocorreu, se é que ocorreu? Concomitante a essa apropriação, também proporcionada pela necessidade da ampliação das discussões sobre a produção de outras memórias, na esteira dos processos de redemocratização política e de normatização da própria historiografia didática a partir de anseios de parcelas da sociedade brasileira, ocorreu a transposição dessas questões para os livros didáticos de história? São essas as questões que esta pesquisa busca responder.

Terá o Patrimônio Cultural um caráter eminentemente educativo? É importante iniciar com esse questionamento para lembrar uma série de produções teóricas que conclamam a necessidade de utilização do patrimônio cultural em sala de aula como forma de ampliação dos sentidos, ou da necessidade de levar estudantes em qualquer faixa etária para visitas a museus (inclusive explorando não só as características dos objetos e sua historicidade, mas imergindo nas ações educativas

⁹ MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. Tese (Doutorado em história e filosofia da educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997. P.20.

propostas por essas instituições ou aquelas que a estas se assemelham como os memoriais, os centros culturais, os arquivos públicos, entre outras), ou ainda da utilização da metodologia da Educação patrimonial como forma de despertar nos educandos a vontade de conhecer os patrimônios que compõem ou que fazem parte do seu passado ou do grupo a que pertencem e, com isso, não somente passem a valorizá-los como também se tornem seus futuros defensores.

Autores como Matozi (2008) falam do patrimônio e bens culturais como marcas que

[...] nos processos de produção dos conhecimentos sobre o passado, assumem um valor cognitivo de instrumentos de informação ou, então, valor estético, afetivo ou mesmo simbólico, ou os quatro valores juntos: por isso, se tornam bens culturais, objeto de atenção, de estudos, cuidado, proteção, manutenção e de restaurações pelas instituições e administrações públicas ou privadas.

Nessa linha de raciocínio e sempre afirmando sobre a relação entre as marcas que se transformam em bens culturais (patrimônio cultural) e a História o autor alega que

O professor pode aproveitar essa ligação entre a história e os bens culturais para incluir no currículo estratégias de pesquisa histórico-didática que façam uso dos bens culturais (arquitetônicos, monumentais, de museus, de arquivos [...]), com o objetivo de orientar os alunos para a produção de conhecimentos que dizem respeito ao território e aos bens culturais.¹⁰

No Brasil essas experiências já estão sendo postas em prática há algum tempo. Desde a sua implantação como metodologia de aprendizagem e valorização do nosso patrimônio cultural em 1983, a partir da realização do 1º Seminário sobre o *Uso Educacional de Museus e Monumentos*, ocorrido nas dependências do Museu Imperial de Petrópolis – RJ, quando ocorreu a introdução em nosso país da expressão Educação Patrimonial¹¹, ou em 1996, quando do lançamento do *Guia Básico de Educação Patrimonial* pelo IPHAN, escrito pelas

¹⁰ MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-155, jun. 2008. P. 136.

¹¹ Metodologia inspirada no modelo da *heritage education*, desenvolvido na Inglaterra.

professoras/pesquisadoras Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro, os trabalhos sobre patrimônio e sobre os usos desse em sala de aula em decorrência do seu caráter eminentemente educativo só têm aumentado, como constatado a partir de um levantamento acerca de artigos publicados em revistas, anais de eventos, entre outros, sobre pesquisas realizadas que serão tratadas no Capítulo I desse trabalho.

Essas experiências colocadas em prática têm proporcionado uma ampliação da capacidade cognitiva dos educandos como já referido anteriormente. As práticas, as atividades de aprender vendo, aprender experimentando, aprender vivenciando, terminam, inclusive, por provocar marcas mais duradouras, transformando o Patrimônio Cultural em produtor de identidade e de pertencimento. É possível pensar essas marcas deixadas pelo tempo e pela ação do homem como “máquinas que proporcionam viagens no tempo”, que garantam a um indivíduo ou a um coletivo de indivíduos se sentirem pertencentes a uma comunidade ou se portem como uma comunidade, garantindo a manutenção do elo entre o passado, o presente e o futuro tão necessário para a manutenção da vivência e convivência dos grupos na atualidade.

As propostas de educação patrimonial, educação para o patrimônio ou de alfabetização patrimonial podem ser utilizadas para ampliação da capacidade cognitiva de cidadãos em todas as idades, da criança em início de processo de letramento aos idosos que queiram aprender e conhecer sobre o patrimônio cultural ou bens patrimoniais. Como neste trabalho o intuito é discutir como esse conceito aparece ou perpassa os livros didáticos, mais precisamente os livros didáticos de História da primeira fase do ensino fundamental (de 2ª a 5ª séries), cabe o questionamento: e os livros didáticos de História? Como o conceito de Patrimônio Cultural aparece (e se aparece) no conteúdo programático do livro didático de História?

Esta pesquisa se baseia em três hipóteses ou premissas para elaborar esse questionamento. A primeira delas é que o aumento da produção acadêmica sobre a temática do Patrimônio Cultural ocorrido nas últimas duas décadas desencadearam e conformaram uma nova área de pesquisa. Para se ter uma ideia mais clara a esse respeito, pode-se citar o número de trabalhos (teses e dissertações) defendidos em programas de pós-graduação (nos níveis de mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado), que era de 22 trabalhos no ano de 2000 passou para 179 no ano de 2012,

consistindo em um aumento percentual de 813%. Em se tratando de programas de pós-graduação em História (nosso caso), em 2000 não houve produção, já no ano de 2012, foram dez trabalhos defendidos, em todos os níveis, configurando-se um aumento expressivo nessa área de conhecimento. Outros dados significativos quanto ao aumento de pesquisas são os 290 Grupos de Pesquisas que trabalham com essa temática e que estão atualmente em funcionamento, cadastrados e atualizados no CNPq e os 33 Grupos de Pesquisa na área de História, também em exercício, cadastrados e atualizados.

A segunda hipótese consiste no fato de que a compra e distribuição dos livros didáticos pelo Governo Federal (e, nesse sentido, a exigência do mesmo por materiais com padrões de qualidade aceitáveis), através de processos de avaliação configurados pelos Editais para “Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas” (constituídos não somente pelo corpo de especialistas pertencentes ou convidados pelo MEC, mas derivado das pesquisas acadêmicas e das disputas institucionais, conclamadoras de outras memórias e referências culturais, travadas entre os diversos setores componentes da nossa sociedade, como movimentos sociais, organizações não governamentais, entre outros), trazem à baila uma série de novas discussões imprescindíveis para a formação dos cidadãos brasileiros.

Por fim, a terceira hipótese, que pode ser pensada como derivada da interlocução entre a primeira e a segunda hipótese, consiste no fato de o ensino de história nessa fase de ensino (fundamental de 2^a a 5^a séries) ser definidor de identidade (assim como o patrimônio) e ter no livro didático um dos seus principais suportes de ação, se faz necessária, válida e de grande importância que essa discussão seja realizada e analisada.

Os trabalhos que relacionam a temática do Patrimônio Cultural e os livros didáticos de História até o momento têm ocorrido de forma esparsa e minoritária, diferentemente de estudos que relacionam o patrimônio e a sala de aula, ou a utilização da educação patrimonial para a ampliação da capacidade cognitiva dos educandos ou que discutam o aprendizado relacionando lugares formais de educação como a escola e lugares não formais como o museu. No levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, compreendendo o período dos anos 2000 até 2015 e utilizando o termo Patrimônio Cultural, foram encontradas 18 teses de doutorado, 80 dissertações de mestradados acadêmicas e 32 dissertação de mestradados profissionais defendidas em

programas de pós-graduação em diversas áreas de conhecimento incluindo a de História que continham em suas palavras-chave termos como museus e ações educativas, educação não formal, educação patrimonial e sala de aula, patrimônio e sala de aula, o uso educativo do patrimônio, entre outros.

Este levantamento também trouxe para conhecimento a inexistência de algum trabalho que relacione ou que verse a respeito da questão/temática do patrimônio cultural como conteúdo presente ou em análise em livros didáticos e mais especificamente em livros didáticos de história.

Em outra pesquisa no Banco de Teses e Dissertação da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação – IBICIT e no Banco de Dados do PNLD (pesquisa que não se propõem a exaustão, porém bastante abrangente), também compreendendo o período dos anos 2000 até 2015 e, nesse caso, utilizando o termo Livro Didático de História e após uma leitura dos resumos, foram encontradas entre teses, dissertações e artigos científicos o número de 04 dissertações no intervalo dos anos de 2000 e 2010 relacionadas a seguir e intituladas: **O negro no livro didático de história do Brasil para o ensino fundamental II, da rede pública estadual de ensino, no Recife; As representações político-culturais da capoeira nos livros didáticos: uma abordagem a partir da teoria dos estudos culturais; As sociedades indígenas no entrecruzamento do prescrito e do vivido na cultura escolar e A cultura material na didática da história.** Entre os anos de 2011 e 2015, foram constatadas a existência de 01 tese de doutorado intitulada **A história afro-brasileira pós-abolição em livros didáticos**, 03 dissertações de mestrado intituladas **A resignificação da história do negro nos livros didáticos de história; As representações dos indígenas no livro didático de história do Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano – do ensino público de Campo Grande/MS e O Patrimônio Histórico-Cultural de Pernambuco, nos livros didáticos regionais de História, destinados aos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental)** e 03 artigos científicos intitulados **Análise das missões jesuíticas do Rio Grande do Sul nos livros didáticos; A arqueologia nos livros didáticos e Representações do ensino da cultura afro-brasileira em alguns livros didáticos de história**, totalizando 11 trabalhos.

Com esse material encontrado é possível fazer duas considerações importantes: a primeira é que se esses trabalhos não discutem diretamente a questão do

patrimônio cultural e o livro didático de História, pelo menos fazem menção à contribuição dos negros e índios para a construção da cultura brasileira ou discute conceitos para nós e por nós incluídos dentro da categoria patrimônio culturais como a Arqueologia. A segunda é da relevância e do caráter inovador que essa pesquisa pode assumir perante o quadro das pesquisas sobre essa temática no Brasil.

A periodização adotada para a realização deste trabalho inscreve-se na possibilidade de análise dos livros didáticos de história, tomados como fonte de pesquisa, que foram aprovados no PNLD (versões 2004, 2007, 2010 e 2103) em resposta à publicação dos Editais de “Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas”. Nesse sentido o ano de 2000 (momento posterior à criação de um Grupo de Trabalho no segundo semestre do ano de 1999 pelo MEC para avaliar o desenvolvimento e sugerir mudanças no Programa), em que foi realizado nas datas de 17 a 19 de maio um Seminário Nacional que contou com a presença de uma série de entidades educacionais, além, é claro, de professores/pesquisadores universitários, técnicos e dirigentes de secretarias estaduais e municipais de educação, que produziu o documento-síntese intitulado “Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos”, do qual os editais são uma decorrência é tomado como referencial inicial.

Nesse sentido, uma pergunta se faz presente: por que não o ano de 1997 como referência inicial da pesquisa se é quando efetivamente se inicia o processo efetivo de avaliação dos livros didáticos? Responde-se a essa questão da seguinte forma: em 1997 são criados critérios a partir de livros que já existem. Nesse caso a avaliação está sendo pautada pelo material já existente e com esse trabalho queremos discutir a implementação e materialização de uma política de cultura baseada nos editais construídos com essa finalidade.

Mesmo que o Edital de 2004 não exista ou a discussão sobre patrimônio não esteja presente explicitamente, isso comprova que uma política pública não é realizada/efetivada somente pelo Estado ou por vontade deste, mas também por outros entes partícipes como formadores, autores e editores de livros didáticos, entidades de classe e movimentos sociais.

Uma política cultural tem também nas pressões realizadas pelos movimentos sociais uma forma de sua efetivação e, no caso do patrimônio, isso fica bem claro, principalmente, por conta da necessidade de se demarcar outras memórias, outras referências culturais, outras tradições, outras religiosidades, outras formas de saber e de saber-fazer, outras perspectivas construtivas e de expressão artísticas que não as decorrentes de uma única parcela da sociedade.

Em decorrência dessas práticas, bem como as mudanças e ampliações na produção acadêmica do conhecimento, o Edital (que não é um documento escrito somente pelo Estado, mas incorpora uma série de discussões presentes, ora apresentadas por grupos sociais, ora pelas repostas surgidas a partir das pesquisas realizadas na academia, ora pelo surgimento de novos temas importantes para a sociedade) configura-se como um condensador desses anseios e refletindo sobre isso podemos tomar como exemplo a Lei 10639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 e de como essas novas determinações curriculares proporcionam a ressignificação do papel das outras etnias na constituição da sociedade brasileira.

O ano de 2015, por se tratar do ano final de validade do PNLD versão 2013 e quando será realizado um novo processo de avaliação dos livros didáticos, é o marco final da periodização deste trabalho.

Tratado por muitos como um mal necessário, depositário da ideologia e forma de ver o mundo dos dominantes, como redutor e banalizador do conhecimento produzido pela historiografia acadêmica quando “transformado” em historiografia didática, o livro didático de história configura-se como a principal fonte de análise deste trabalho de pesquisa.

Fonte de estudo exaustivamente utilizada seja pela possibilidade da análise dos conteúdos escritos em sua confecção (formato de pesquisa predominante nas décadas de 1980, de 1990 e ainda muito realizada hoje em dia por conta inclusive do alargamento dos temas abordados, deixando-se de buscar simplesmente a ideologia dos dominantes para se discutir conteúdos presentes como as questões étnico-raciais, de gênero, a abordagem de conceitos como patrimônio cultural, entre outros) seja pelos novos temas propostos como: usos e apropriações por professores e alunos dos Livros Didáticos, incluindo aí as formas de leitura desse material; os processos de

profissionalização da própria indústria editorial responsável pela sua produção; uma forma de investimento na formação continuada dos professores com a incorporação do Manual do Professor; a utilização de novas linguagens (indicação de fontes históricas, livros, jornais e outros materiais de leitura, sites, vídeos documentários, filmes, entre outras), além, é claro, do que Chervel (1990)¹² outorga: a chancela de fonte para o estudo da História das Disciplinas Escolares.

Segundo Chopin (1992)¹³, são quatro os tipos de livros escolares utilizados para o aprendizado dos alunos: o livro didático, o livro paradidático, os livros de referência e, por fim, as edições escolares clássicas. Neste trabalho estaremos realizando a análise do primeiro tipo de livro escolar – o livro didático – e para tal estudo utilizamos o conceito de Freitas (2000)¹⁴, que define esse material como sendo

[...] um artefato impresso em papel que veicula imagens e textos em formato linear e sequencial, planejado, organizado e produzido especificamente para uso em situações didáticas, envolvendo predominantemente alunos e professores com a função de transmitir saberes circunscritos a uma disciplina escolar.

Os livros didáticos constituem-se como fontes para a realização deste trabalho, mais precisamente os livros didáticos de História (LDH) inscritos e aprovados nos Editais do Programa Nacional do Livro Didático, nas suas versões 2004, 2007, 2010 e 2013, todos esses direcionados para as Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que compõem os *Guias de Livros Didáticos* produzidos a partir do resultado desses processos de Avaliação. A escolha das fontes, os livros didáticos de História, aprovados a partir dos Editais como afirmado anteriormente, coadunam com a periodização adotada nesse trabalho quando se propõem analisar os livros aprovados nas avaliações decorrentes desses instrumentos e constituidores dessa política cultural.

Esse material tomado como fonte encontra-se organizado, digitalizado e disponível para consulta/pesquisas que abordem essa temática no Memorial do PNLD,

¹² CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, 177-229, 1990.

¹³ CHOPPIN, Alain. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 9-75, Jan/Abr 2009.

¹⁴ FREITAS, Itamar de. Livro didático de História: definições, representações e prescrições de uso. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (Org.). **Livros didáticos de História: escolhas e utilizações**. Natal: EDUFRRN, 2009, p. 12

instituição constituída em decorrência de uma parceria formalizada entre o MEC/FNDE, que, além de fornecer o material (livros didáticos nas disciplinas escolares atendidas pelo programa) decorrente das avaliações do PNLD para compor o acervo, também financiou a compra de equipamentos e as bolsas de pesquisa para a realização dos trabalhos. A Universidade Federal do Rio Grande do Norte forneceu as instalações, os pesquisadores e promoveu a realização das tarefas para a pronta organização desse acervo¹⁵ e que após a conclusão dos trabalhos terá em seu poder, um acervo único porque representativo das políticas de livros implementada pelo Estado Brasileiro nos últimos vinte anos.

Aspecto de extrema importância para a seleção dos livros didáticos de história como fonte e nesse caso os livros das Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é o papel de destaque que ainda hoje o livro didático tem em nossa sociedade. Distribuído pelo Governo Federal a toda a rede pública de ensino (tanto na esfera federal quanto estadual e municipal), esse material ainda se constitui como um importante material norteador do trabalho do professor e em muitos casos como a única publicação a ser utilizada/consultada pelos alunos. Momento primordial na formação de cidadãos, esses anos iniciais de aprendizagem, segundo a afirmação de Marc Ferro (1983)¹⁶, constituem-se nos primeiros contatos com outros povos, com outras possibilidades de referências culturais, com o diverso, com o outro, sendo tudo isso transmitido através dos textos contidos nos livros didáticos:

Não nos enganemos: a imagem que fazemos de outros povos, e de nós mesmos, está associada à História que nos ensinaram quando éramos crianças. Ela marca para o resto de nossas vidas. Sobre essa representação, que é para cada um de nós uma descoberta do mundo e do passado das sociedades, enxertam-se depois opiniões, idéias fugazes ou duradouras, como um amor... mas permanecem indelévels

¹⁵ Em uma primeira versão do trabalho de catalogação, organização e digitalização do material didático fornecido pelo MEC/FNDE, foram digitalizados pela UFRN mais de 10000 livros didáticos correspondentes às áreas de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências referentes às avaliações realizadas desde o início desse processo em 1997 até o ano de 2010. Está prevista a conclusão dos trabalhos em uma segunda etapa na qual serão desenvolvidas atividades igualmente realizadas na primeira etapa (catalogação, organização e digitalização), contemplando o restante do material anteriormente pertencente ao Ministério, contabilizado em mais de 26000 unidades entre os seguintes materiais: livros didáticos referentes às avaliações posteriores ao ano de 2010; livros didáticos pertencentes ao Programa Nacional Livro Didático do Ensino Médio – PNLEM; dicionários; livros componentes do acervo da Biblioteca do Professor; entre outros.

¹⁶ FERRO, Marc. **A Manipulação da História no Ensino e nos Meios de Comunicação**. São Paulo: IBRASA Editora, 1983. P. 11.

as marcas das nossas primeiras curiosidades, das nossas primeiras emoções.

Um primeiro critério para a escolha desse material é a dimensão que o PNLD adquiriu desde a sua criação, em 1985, na sociedade brasileira. Responsável pelo processo de avaliação, de compra e de distribuição do livro didático no Brasil, ações realizadas ou coordenadas pelo Governo Federal, através do Ministério da Educação – MEC e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação –, o FNDE é hoje o maior projeto de compra e distribuição de livros didáticos do mundo com cifras superiores aos R\$ 750.000.000,00, atendendo a mais de 24.300.000 alunos em mais de 97.000 estabelecimentos de ensino espalhados pelo país¹⁷. Um segundo critério para a definição dos livros escolhidos como fontes, serão aqueles que se mantêm constantes nos *Guias do Livro Didático* após os processos de Avaliação, ou seja, aqueles que permanecem como opção de escolha dos professores nas versões 2004, 2007, 2010 e 2013 do PNLD. Esse critério garante um parâmetro de comparação entre os livros e o cumprimento dos critérios disponibilizados pelos Editais.

No processo de análise também serão observados e examinados os Editais do Programa Nacional do Livro Didático, nas suas versões 2004, 2007, 2010 e 2013, buscando ver permanências e mudanças que possam inclusive ou não ter configurado um novo formato de livro e também serão analisados os *Guias dos Livros Didáticos* produzidos a partir dos processos de avaliação e usados pelos professores para a escolha dos livros.

Metodologicamente, este trabalho se inserirá num formato investigativo que se utilizará da técnica da análise de conteúdo conforme Bardin, (2011)¹⁸. Essa autora conceitua essa técnica como sendo “uma técnica de cunho descritivo, exploratório, quantitativo, qualitativo, de pesquisa bibliográfica, de análise documental”. Essa técnica de análise constitui-se de um conjunto de instrumentos metodológicos que podem ser aplicados aos mais variados textos.

Inicialmente foi realizada uma análise preliminar dos *Guias do Livro Didático* referentes aos anos de 2004, 2007, 2010 e 2013 das Séries/Anos Iniciais do

¹⁷ Dados considerados em relação ao PNLD 2013 e contabilizando a Aquisição Completa Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano e a Reposição Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano¹⁷.

¹⁸ BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

Ensino Fundamental para definirmos os livros a serem examinados a partir do critério de sua permanência nas quatro versões do PNLD. Após a definição desse corpo documental, foi realizada a exploração (através de leitura e análise) do material selecionado. Será trabalhado, para as ações de codificação e categorização, com um conceito amplo, por nós desenvolvido, acerca do Patrimônio Cultural: “um bem ou conjunto de bens de caráter material ou imaterial (um objeto, um artefato, um monumento edificado, uma festa, uma dança, uma tradição, uma comida etc.) protegido oficialmente por algum órgão governamental ou não, que proporcione a identificação de um indivíduo ou grupos de indivíduos, gerando um sentimento de pertencimento destes a uma determinada coletividade”.

Na exploração das fontes (análise documental), foram identificadas, nos documentos, as frequências dos aparecimentos de uma série de termos relacionados ao conceito de patrimônio, abrangendo as seguintes terminologias: **Patrimônio Cultural; Patrimônio Histórico; Patrimônio Arquitetônico; Patrimônio Material; Patrimônio Imaterial; Patrimônio Tangível; Patrimônio Intangível; Patrimônio Arqueológico; Educação Patrimonial; Educação dos Sentidos; Educação para o Patrimônio; Alfabetização Patrimonial; Cultura; Cultura Material; Museu; Ações Educativas em Museus; Memórias; Centros Culturais; Lugares de Memória; Memória; Tradições; Folclore; Manifestações Culturais relacionadas ao Patrimônio Cultural; Arquivos.**

Busca-se, na análise quantitativa encontrar, e identificar as características e indícios que o material de pesquisa pode apresentar, garantindo assim a quantificação dos dados com uma posterior categorização e classificação. Na análise qualitativa, levou-se em consideração a presença ou ausência desses elementos para que seja possível, a partir da obtenção de indicadores, provar-se ou não as hipóteses levantadas e daí obterem-se as conclusões sobre a realização do trabalho.

O levantamento da produção bibliográfica sobre o tema Patrimônio Cultural e sobre Livro Didático de História foi realizado com o intuito de identificar referências teóricas publicadas nos mais diversos formatos (artigos científicos, dissertações, teses, livros impressos ou digitais, sites na Internet) para obtenção do conhecimento sobre as contribuições científicas existentes sobre as temáticas aqui analisadas.

Iniciando um caminho

O filme *Narradores de Javé* (2003) conta o drama da cidade de Javé, localizada no sertão baiano, que corre o risco de desaparecer, submersa pelas águas de uma represa. O local só conta com o empenho de seus moradores, que decidem narrar a história da cidade com o objetivo de salvá-la da inundação e de salvaguardar suas memórias e histórias para a posteridade.

Na trama, dirigida por Eliane Caffé, Zaqueu (personagem vivido por Nelson Xavier) repassa ao conjunto dos moradores da pequena comunidade a informação explicitada pelos engenheiros: *Só não inundam quando a cidade tem alguma coisa importante, história grande, quando é coisa de tombamento e aí vira patrimônio, aí eles não mexem nela*. Essa informação o leva, bem como o restante da população, a concluir que a alternativa para a cidade não ser inundada pelas águas que formariam a represa seria escrever *A grande história do Vale de Javé*, pois, para eles, a história do local é o que existe de grande (as histórias das origens e dos primeiros moradores ou guerreiros como o personagem diz) e que, portanto, se escrita e divulgada, pode levar Javé a ser considerada *patrimônio*, sendo *tombada e protegida*.

A partir dessa obra de ficção, é possível promover uma reflexão sobre a amplitude e a importância que o termo patrimônio alcançou principalmente nas últimas décadas do século XX. Não que em outros momentos esse termo não gerasse preocupação em alguns profissionais como os arquitetos e urbanistas, por exemplo, mas, diferentemente, agora essa preocupação passou a ser mais generalizada e atingiu uma gama muito maior de interessados no assunto e, entre esses, destacam-se os historiadores.

O campo de atuação do patrimônio no Brasil tem sido desde a sua constituição, em fins da década de 1930, uma área marcadamente ocupada pelos arquitetos. Evidentemente, as primeiras tentativas de alguma forma de preservação encontraram guaridas em outros lugares, como a criação da Inspeção de Monumentos

Nacionais, a partir do Decreto 24.375 de 1934, sob direção de Gustavo Barroso¹⁹, ou mesmo a tentativa de aprovação de legislação em âmbito federal, como em 1930, através de um projeto de lei apresentado pelo Deputado Federal baiano Wanderley Pinho, ou ainda a criação, em âmbito regional, de órgãos de proteção do patrimônio histórico, como nos estados da Bahia e de Pernambuco.

A atuação dos arquitetos na preservação do patrimônio histórico e arquitetônico passou a ser uma ação coordenada não só nacionalmente, como também internacionalmente, em primeiro lugar, a partir da realização dos Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna – CIAM, a partir de 1928, com o objetivo de definir os rumos a serem seguidos pela arquitetura, e em segundo lugar, mais especificamente, com o evento realizado em 1933 (o quarto congresso), cujo principal resultado foi a publicação da Carta de Atenas²⁰.

No caso do Brasil, essa escolha, que garantiu um papel de destaque para esses profissionais, configurou-se não somente pelo fato de as primeiras preservações terem sido realizadas a partir da urgência de salvaguardar uma série de construções em rápido processo de deterioração ou impelidas pela pressão do mercado imobiliário. No entanto configurou-se, concomitantemente, com a construção de uma linguagem técnica e altamente especializada, dominada basicamente por esses profissionais e pela ocupação de postos-chaves nas instituições (tanto na esfera federal quanto nas esferas estaduais e municipais) responsáveis pelos atos de proteção incluindo ainda a criação de lugar próprio para a produção do saber intelectual, um saber

¹⁹ Gustavo Adolfo Luiz Guilherme Dodt da Cunha Barroso nasceu em Fortaleza, em 29/12/1888 e faleceu no Rio de Janeiro, em 03/12/1959. Formado em Direito pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, além de advogado, foi professor, jornalista, folclorista, romancista, político e membro da Academia Brasileira de Letras. Diretor do Museu Histórico Nacional, instituição que dirigiu a partir de 1922 até antes do seu falecimento. Também representou o Brasil em diversas missões diplomáticas, entre as quais podemos destacar sua participação na Comissão Internacional de Monumentos Históricos (Liga das Nações), exemplo de seu trabalho para a preservação do patrimônio.

²⁰ A Carta de Atenas, a cidade funcional, foi o manifesto decorrente do IV Congresso Internacional de Arquitetura Moderna (realizado na cidade de Atenas). Publicada em 1933, tinha como objetivo definir normas de atuação dos arquitetos modernos em relação à cidade moderna inclusive a atuação em relação à preservação do patrimônio histórico. O patrimônio é um testemunho do passado, devendo-se respeitar seu valor histórico e sentimental e suas virtudes plásticas, proibindo-se a utilização de estilos passados nas novas construções a serem feitas em centros históricos para se evitar falseamentos.

específico nessa área, constituído a partir do surgimento do que ficou conhecida como Academia do SPHAN²¹.

Há atualmente no Brasil uma legislação bastante atualizada para a prática de proteção/preservação/conservação do chamado patrimônio cultural brasileiro. Prova dessa atualização é o próprio Decreto-Lei nº 3.551, de 04 de agosto de 2000, ou o Decreto nº 4.073, de 03 de janeiro de 2002, cujo objetivo foi o de atualizar e regulamentar a Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados, como também o é a Portaria do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN²² 187/2009²³, cujo objetivo é a preservação da Paisagem Cultural Brasileira. Nesse sentido é possível afirmar que se atualizaram as práticas, açambarcou-se a diversidade cultural, ampliaram-se não só as concepções como também o próprio acervo protegido com a inclusão de bens culturais pertencentes às diversas etnias componentes da sociedade brasileira, além das diversas experiências educacionais a partir da utilização do patrimônio, seja ele na sua acepção material ou imaterial, como informa José Guilherme Cantor Magnani:

No discurso tradicional dos órgãos oficiais ligados à preservação, o termo “patrimônio” costumava vir acompanhado por “histórico” e “artístico”. Entretanto, à medida que outras áreas tornavam-se também objeto de ação (ou preocupação) da ação preservacionista, novas qualificações foram sendo acrescentadas e, cada vez que era preciso referir-se ao patrimônio, fazia-se necessário aumentar a lista:

²¹ A expressão é retirada do artigo da Professora Mariza Veloso Motta Santos (“Nasce a Academia do SPHAN”), publicado na *Revista do Patrimônio*, n. 24 de 1996, editada pelo IPHAN. No artigo, a autora discute a produção de um saber técnico específico sobre a preservação do patrimônio no Brasil a partir do trabalho realizado pelo Instituto.

²² O Instituto passou por diversas alterações administrativas, através de decretos governamentais. Ocorreram várias mudanças na denominação, na estrutura funcional modificada ao longo da sua história. Iniciou as atividades em 1936 sob a denominação de Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN. Em 1946 passou a se chamar Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – DPHAN. Em 1970 assumiu pela primeira vez a denominação de Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. Em 1979 retornou a ser denominado SPHAN, porém o “S” significava Secretária e não Serviço. Em 1985, com a criação do Ministério da Cultura – Minc, manteve a denominação de SPHAN, porém foi integrada a nova pasta ministerial e nesse período ocorreu a integração do SPHAN/Pró-Memória. Em 1990 foi transformado de SPHAN/Pró-Memória em Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural – IBPC, ficando essa autarquia vinculada diretamente à Secretaria da Presidência da República (Decreto n.º 99.492). Finalmente, em 1992, passou a novamente a ser denominado IPHAN (denominação atual) e voltou a fazer parte da estrutura do Ministério da Cultura. Utilizaremos, para fins de facilitar o entendimento do texto, sempre a denominação atual IPHAN, quando estivermos falando do Instituto ao longo de sua história.

²³ Conforme o artigo 1º da referida Portaria, constitui Paisagem Cultural Brasileira “uma porção peculiar do território nacional, representativa do processo de interação do homem com o meio natural, à qual a vida e a ciência humana imprimiram marcas ou atribuíram valores”.

patrimônio edificado, arqueológico, ecológico, ambiental-urbano, paisagístico, turístico etc. [...]. Atualmente tende-se a substituir toda esta lista por um único termo, destinado a englobar todas as linhas de trabalho e passou-se simplesmente a empregar a expressão “patrimônio cultural”²⁴

De acordo com autor, para além de histórico e de artístico, um termo comumente usado para acompanhar a expressão patrimônio era o de arquitetônico. A partir dos interesses de outras áreas se fez necessário acrescentar outros adjetivos mais abrangentes ao termo em questão. Quando os sítios arqueológicos passaram a ser descobertos e estudados, o adjetivo arqueológico passou a ser usado. Quando o meio ambiente passou a ser preocupação não somente dos ambientalistas, configurando-se em preocupação de gestores públicos e de outros setores da sociedade, o adjetivo ambiental, natural ou ecológico passou a compor com o termo patrimônio. Por fim, quando antropologicamente o conceito de cultura ampliou-se, passando a significar toda a ação do homem transformadora da natureza, o adjetivo cultural não só se fez presente como abarcou ou transformou-se em sinônimo de praticamente todos os outros adjetivos.

É nesse contexto de ampliação e de novas adjetivações que nos perguntamos: qual o papel da História e, conseqüentemente, dos historiadores nessas mudanças? O papel desempenhado pela História (enquanto produção científica) e pelos historiadores (porém, é sempre bom lembrar que não só por esses) foi de grande relevância, principalmente, por colocar em evidência novos atores, novos problemas, novos objetos. Novos atores no sentido de trazer à tona setores excluídos nos processos de escrita da história e nos momentos de escolha/definição dos patrimônios a serem preservados, mas que reclamavam por essa participação. Novos problemas, ou problemáticas, na perspectiva de desnudar as disputas e as escolhas, porque não tão-somente devem ser protegidos os patrimônios de uma parcela da sociedade privilegiada pela sua condição social. Novos objetos, porque como o conceito de patrimônio foi modificado e ampliado, não se pode e não se deve restringir o ato de preservação ao patrimônio edificado ou a objetos pertencentes a alguns.

Outro papel creditado à História, é o de evidenciar a historicidade do próprio ato de proteção, demonstrar as necessidades de escolhas feitas em determinados

²⁴ MAGNANI, José Guilherme Cantor. Pensar grande o patrimônio cultural. In: **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política. Vol. 3. Nº. 2. São Paulo - Dec. 1986. P. 62.

momentos e a desnaturalização de um patrimônio resultante dessas seleções. O patrimônio que surge em decorrência das escolhas citadas e que na maioria das vezes é apresentado como de todos, termina por não pertencer a ninguém. A possibilidade de reconhecer aquilo como seu, tende a não se concretizar, pois não desperta nas diversas parcelas da sociedade um sentimento de pertencimento, com o mesmo ficando claro para muitos que aquilo não corresponde a sua cultura, ocasionando, inclusive, apelos pela destruição, tanto quanto pela preservação desses bens protegidos.

Decorrente da historicidade e da desnaturalização proporcionadas por causa do papel desempenhado pela História, é/foi possível enxergar que cada ato de preservação corresponde a pelo menos um ato de destruição (já que escolhas são feitas entre mais de uma coisa). A prova disso são as inúmeras obras de destruição de prédios, também testemunhas do passado, realizados em diversas cidades brasileiras. Para ilustrar essas situações, tomem-se, como exemplo, os antigos casarões da Avenida Paulista em São Paulo, local escolhido pelos barões do café, pelos ricos comerciantes e pelos proprietários da iniciante indústria paulista para a construção dos seus imóveis residenciais em fins do século XIX e início do século XX. Esses exemplares constituíram a materialização do estilo eclético (com o neoclássico em maior relevância) em sua maioria, forma artística que seria, porém, suplantado pelo estilo barroco no momento das escolhas do que preservar.

Mas é legítimo perguntar, valor ou significado do ponto de vista de quem? Para usar uma dicotomia bastante em moda — e, por isso, simplificada —, dos dominantes ou dos dominados? Como se pode deduzir, por detrás de critérios supostamente objetivos, determinando que tal ou qual bem deve ser preservado, existe sempre uma escolha, mesmo quando se fala em nome do interesse coletivo.²⁵

Mais uma vez, o papel da História, enquanto saber científico, e o papel do historiador são evidentes na demonstração das escolhas e dos possíveis questionamentos que decorrem dessas. Quem preserva ou define o que deve ser preservado, o faz para quem? Ou o faz para que? O arquiteto ou o grupo de arquitetos, por vezes, instalados nos postos-chave das instituições patrimoniais ou assessorando gestores públicos desses órgãos, portanto, conhecedores de um saber técnico

²⁵ MAGNANI, 1986, p. 65.

privilegiado sobre o tema, formadores de opinião sobre o assunto, quando definem esse ou aquele estilo estético para ser protegido estão baseando sua escolha somente nesse saber ou trazem consigo os interesses de grupos para além desses critérios técnicos? Demonstrar que as escolhas são feitas não só em termos do *que* se preserva, como também em termos do *para quem* e do *para que* se preserva terminou sendo relevante para entender os processos de proteção e conservação do patrimônio.

Uma história do Objeto

Em fins de século XX e início do XXI, entre as diversas mudanças observadas, seja na prática narrativa de contar histórias (ação selecionadora realizada por um profissional), seja no próprio questionamento do estatuto da História enquanto ciência (questionamento polêmico, gerador de um embate acirradíssimo entre os historiadores), outra característica marcante foi verificada por diversos historiadores²⁶, a do chamado “presentismo histórico”, em que o elo passado-presente-futuro se perdeu ou deteriorou-se, mas em se tratando de questões como a memória e o patrimônio tomaram proporções até então inimagináveis, afinal:

Outra questão importante a levarmos em consideração é a aceleração do tempo histórico. Processo que, até o momento, parece inevitável. A aceleração vivenciada atualmente confirma a noção de tempo imposta pelo sistema capitalista. O tempo do trabalho, o tempo da fábrica. Tempo sem fronteiras, marcado pela mundialização e imediatização constante, em que o capital opera e onde tudo consome e mercantiliza. Uma volatilização total, em que somos obrigados a comportamentos efêmeros e superficiais, sendo nossas relações com o passado desestabilizadas e desmontadas²⁷

²⁶ NORA, Pierre. Entre memória e história – a problemática dos lugares. **In: Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, n. 10. São Paulo: Educ, 1993. HOBBSAWM, Eric. Era dos Extremos. O breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. HARTOG, François. Tempo e Patrimônio. **In: Varia História**. Belo Horizonte, Vol. 22, nº 36: p.261-273, Jul/Dez 2006

²⁷ OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. **Memória, história e patrimônio histórico**. Políticas públicas e a preservação do patrimônio histórico. Aracaju: Editora da UFS, 2012. P. 26.

A aceleração do tempo histórico, fenômeno iniciado com advento do sistema capitalista de produção²⁸, ganhou em fins do século passado sua maior conformação. Nesse sentido, para além do tempo da fábrica, do tempo do trabalho, há o tempo da informação, o tempo da internet, o tempo do virtual, e, portanto, também se configurando como um tempo sem fronteiras, provocando o esfacelamento do elo passado-presente-futuro, como anteriormente concebido, com esse tendendo ao desaparecimento, dando/criando a impressão do imediato como única forma possível de apreensão das coisas. Os avanços tecnológicos, e, por conseguinte a utilização das novas tecnologias em larga escala, contribuíram para a dissolução desse elo, pois significou não somente a eliminação das diferenças temporais bem como a diminuição das dimensões espaciais²⁹. As atuais gerações agem como que não tendo que se preocupar com o passado ou com o futuro, mas, somente e em maior escala, com os problemas do dia a dia, com o cotidiano, com o hoje sempre. Esse/tal presentismo é perceptível quando acontecimentos vividos são narrados às novas gerações. Como exemplo disto, basta pensar sobre os eventos ocorridos há uma década: lhes soam como algo muito antigo, por vezes de impossível compreensão.

Eric Hobsbawm (1998) nos alerta para uma ideia que se transformou em dominante nas últimas décadas no cenário mundial. A ideia de que a história (principalmente para novas gerações, que parecem ter perdido o contato com o que chamamos de passado bem recente) teve seu início há bem pouco tempo e de que não existe nenhuma relação visível ou importante entre o passado e o presente.

²⁸ Esse processo de aceleração do tempo histórico, uma característica da modernidade, configura-se inicialmente a partir dos processos de avanços tecnológicos empreendidos pelo capitalismo. O advento dos barcos a vapor e posteriormente movidos a petróleo, diminuindo o tempo das grandes travessias marítimas e o advento do avião, tanto para transporte de passageiros quanto para transporte de cargas e encomendas. O advento do telegrafo, do telefone, da internet diminuindo a distância e o tempo de comunicação não somente entre as pessoas, mas principalmente entre as grandes empresas multinacionais e transnacionais. Uma série de invenções que não só facilitaram a vida das pessoas como também propiciaram uma compressão do tempo e do espaço, como bem afirma o poeta na música *Parabolicamará*: “Antes mundo era pequeno/ Porque Terra era grande/ Hoje mundo é muito grande/ Porque Terra é pequena/ Do tamanho da antena parabolicamará. [...] De jangada leva uma eternidade/ De saveiro leva uma encarnação/ De avião, o tempo de uma saudade” (GIL, 1991).

²⁹ Se pensarmos em uma das máximas capitalistas de “que tempo é dinheiro”, com os avanços tecnológicos verificados hoje é possível para alguém que investe na compra e venda de ações operar sem nenhum problema em todos os continentes, ou em todas as grandes bolsas conhecidas, a exemplo de Nova Iorque, Tóquio, Londres, Frankfurt, São Paulo, sem precisar estar necessariamente presente fisicamente nelas ou sem se preocupar com o seu horário de funcionamento. Um simples clique no computador pessoal, devidamente conectado a essas instituições e as operações são prontamente realizadas. Outro exemplo disso é a possibilidade, que de forma centralizada em sistemas de gestão de produção, seja possível para uma grande multinacional produzir as diversas partes componentes de seu produto, buscando inclusive com isso a maior redução de custos possíveis, em diversos locais do planeta.

Esse novo mundo, baseado no presentismo decorrente da influência das novas tecnologias e da mídia, configurar-se-ia numa série de crenças e valores de que toda a história se restringe aos fatos vividos no tempo do imediato. Acontecimentos ocorridos além desse período seriam algo sombrio, confuso, de difícil compreensão e por fim inalcançável. Nessa lógica, a ditadura civil-militar e suas consequências como quebra do regime democrático, constituição de regime de exceção, tortura e desaparecimento de presos políticos ocorrida entre os anos de 1964 e 1985, constitui-se em fatos de um passado longínquo que para muitos podem nem ter ocorrido no país. Os conceitos e os eventos decorridos em sua função, como fascismo, nazismo, franquismo, stalinismo, são considerados como eventos “pré-históricos” de difícil assimilação.

Pierre Nora (1993), em texto já clássico, afirma que por conta dessa aceleração do tempo histórico a nossa relação com o passado e com a memória se modificou. Ocorre uma demanda pelo passado e isso se exemplifica pela busca de memória. Na sua argumentação, informa-nos que a década de 1970 constituiu-se em uma insatisfação quase que total com o chamado mundo pós-industrializado, produzindo uma crise que exigia a inevitável reelaboração da sociedade moderna, com seu alto grau de historicização, originando a chamada “crítica da modernidade”. Essa crítica à modernidade levou, segundo Nora, à separação entre a memória e a história e que, conseqüentemente, na sociedade contemporânea pós-industrial transpassada e dominada pelo *mass-media*, é impossível uma história-memória. Por conta dessa apartação, ele argumenta: “*a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga a continuidades temporais, às evoluções, e às relações das coisas. A memória é o absoluto e a história o relativo*”³⁰

Nessa perspectiva é que o autor irá apresentar a categoria “lugares de memória” como forma encontrada pelos indivíduos (e também pelos grupos) frente à crise dos paradigmas modernos e na busca de se tentar solucionar o problema de não se ter mais memória. Na definição do papel desempenhado por eles, afirmará: “*Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, organizar celebrações, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque estas operações não são naturais*”³¹. Fica evidente que

³⁰ NORA, 1993, p. 9

³¹ NORA, 1993, p. 13

para Nora os lugares de memória (e nesse rol de ações as de patrimonialização também estão incluídas) são formas encontradas para não só garantir o resgate de memórias, que obviamente legitimam ações no presente, como servem também para manter evidente uma concepção de história enquanto processo em que encadeia passado, presente e futuro.

O historiador François Hartog aponta para as mesmas constatações:

O tempo tornou-se tão habitual para o historiador, que ele o naturalizou ou instrumentalizou. Ele é impensado, não porque seria impensável, mas porque não o pensamos ou, mais simplesmente, não se pensa nele. Historiador atento ao meu tempo, eu, assim como muitos outros, observei o crescimento rápido da categoria do presente até que se impôs a evidência de um presente onipresente. É o que nomeio aqui “presentismo”³².

Segundo as observações desse historiador, alguns acontecimentos são próprios e reveladores desse movimento e entre eles o surgimento de uma área da História chamada História do Tempo Presente (França, década de 1980). Além disso, as demandas surgidas à chamada História Contemporânea, solicitando respostas desta, incluindo-se os processos midiáticos³³ e suas consequências além, é claro, da judicialização da História e da memória, no sentido de dar respostas contra as ações e os crimes contra a humanidade. Baseado nessas considerações o autor chega a se questionar: “*um novo regime de historicidade, centrado sobre o presente, estaria se formulando?*”³⁴. Uma nova relação entre passado-presente-futuro estaria se estabelecendo (ou já estaria estabelecida), e a patrimonialização seria uma das principais marcas observadas.

Memória e patrimônio como sintomas, como consequências e também como características marcantes da nossa nova relação com o tempo, palavras que testemunham as incertezas ou, podemos assim dizer, servem de comprovação a essa crise da ordem presente do tempo, determinando o contraste que se instituiu entre a

³² HARTOG, 2006, p. 261

³³ Em decorrência dos avanços tecnológicos foi possibilitado aos complexos midiáticos noticiarem os acontecimentos praticamente em tempo real. Exemplo disso foi a queda das duas torres gêmeas em Wall Street em 11 de setembro de 2001, noticiada no momento “exato” do ocorrido. Essa possibilidade também garantiu à mídia processos de espetacularização de uma série de notícias, inclusive concedendo a esta uma suposta credibilidade na definição de fatos e acontecimentos ditos históricos.

³⁴ HARTOG, 2006, p. 261.

amnésia e a obrigatoriedade de tudo lembrar ou guardar, pois, ao mesmo tempo em que se tem uma política deliberada do lembrar através da criação de memoriais, da organização e disponibilização dos arquivos, redefinição do papel dos espaços museais, das ações de preservação do patrimônio, temos por outro lado uma série de objetos, fatos, espaços e lugares que, pelo volume, pela sua quantidade e, por consequência, pela necessidade das escolhas, tenderá ao esquecimento, afinal, como no conto de Borges³⁵, não existe algum sentido plausível no fato de lembramos e de termos que guardar tudo.

O patrimônio como categoria dominante, englobante e, portanto, devorante, servindo como suporte externo ao dever de memória, garantindo que nada deverá/poderá ser esquecido. Patrimônio como evidenciador da vida cultural e determinante de uma série de políticas públicas. Essa nova centralidade garantida ao patrimônio nos leva a ter que rever nossa relação com o passado ou com os vários passados. Assim, como para a História o passado não estaria morto, para o patrimônio também é possível salvaguardar coisas que aos olhares desatentos passariam despercebidas ou pareceriam desaparecidas. Mas para além da relação com o passado, será necessário também rever a/que a relação seja revista relação com o futuro, fazendo/promovendo uma reflexão refletir sobre o que se deve destruir, o que se deve conservar, o porquê conservar e concomitantemente para quem essa ação deverá ser feita. Houve uma mudança/o regime história-memória foi modificado para um novo regime história-patrimônio regime história-memória para um novo regime história-patrimônio.

O patrimônio se apresenta então como um convite a amnésia coletiva. Ao “dever” da memória, com a sua recente tradução pública, o remorso, se teria acrescentado alguma coisa como a “ardente obrigação” do patrimônio, com suas exigências de conservação, de reabilitação e de comemoração³⁶

³⁵ No conto “Funes, o Memorioso”, publicado em 1944, Jorge Luis Borges apresenta a história de Funes, um jovem uruguaio de 19 anos, que após um acidente (um tombo, na verdade – então por que não escrever “um tombo”?) em que ficou paraplégico ganhou a capacidade de tudo lembrar, ou melhor, perdeu sua capacidade de esquecer, recebendo o apelido de “o memorioso”. Nada, por mais minucioso que fosse o detalhe, escapava da implacável memória de Funes. O problema se constituía no fato de qual a vantagem de se lembrar de tudo já que para Funes era impossível gerar ideias, era impossível para nosso personagem saber o que fazer com tanta informação como nas próprias palavras de Borges (1944, p 57): “Suspeito entretanto, que (Funes) não era muito capaz de pensar. Pensar é esquecer diferenças, é generalizar, abstrair”.

³⁶ HARTOG, 2006, p. 266.

Observa-se, assim, a **produção exacerbada** de patrimônios, fruto do consequente alargamento da noção acerca do mesmo, ficando, assim, sujeitos a uma provável e possível patrimonialização de tudo, uma **inflação** reinante. Do objeto ou da construção à preservação do patrimônio ambiental e natural. Tudo é/pode ser patrimônio, tudo pode ser inventariado, tudo pode ser protegido e, portanto, preservado. As listas patrimoniais ganham a categoria de universais e se transformam no Patrimônio Universal da Humanidade.

No mundo todo, foram criados fóruns para debates acerca desse assunto, foram também, da mesma forma, constituídos órgãos, instituições para salvaguardar, para proteger³⁷. Foram também gestadas leis de proteção e um exemplo claro disso é a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, que no prefácio do seu texto-base informa:

Em tempos em que o mundo está em busca de novos caminhos para promover a paz e o desenvolvimento sustentável, fazem-se necessários projetos unificadores que nos aproximem em função de nossa diversidade. A Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial proporciona uma oportunidade para o diálogo e para a ação. Nesse contexto, cada Estado, cada comunidade pode reafirmar seus direitos, compartilhar suas visões e liberar a energia criativa da diversidade de modo a consolidar nossos valores em comum.

[...]

A Convenção da UNESCO para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial é um elemento chave nesse processo de valorização. Em menos de 10 anos desde sua adoção, a Convenção já obteve a adesão de 145 Estados-membros, um impressionante índice de adesão que revela a importância que os povos atribuem ao seu Patrimônio Cultural Imaterial e a relevância de nossas ações pioneiras nessa área. A expressão Patrimônio Cultural passou a fazer parte do discurso

³⁷ O historiador François Hartog (2006), no texto “Tempo e Patrimônio”, lembra do exemplo da França, que mesmo sendo a primeira nação a instituir um Departamento para se responsabilizar pelo seu patrimônio promoveu um *boom* patrimonial nas últimas décadas do século XX, tais como: 1 – Criação das Jornadas do Patrimônio em 1983. Fórum de discussão que inclusive gestou a ideia de universalização do patrimônio e a criação pela UNESCO dos chamados Patrimônio Universal da Humanidade; 2 – Criação da Escola Nacional do Patrimônio em 1991 cujo objetivo era formar os futuros conservadores que agiriam sobre a sua preservação/restauração/conservação; 3 – A criação da Lei sobre o Patrimônio Monumental em 1993, cujo principal conceito era “nosso patrimônio é a memória de nossa história e o símbolo de nossa identidade nacional”(Hartog, 2006, p.266); 4 – A criação da Fundação do Patrimônio em 1996, decorrente das já famosas Discussões sobre o Patrimônio (iniciadas em 1984) organizadas pelo Ministério da Cultura Francês, além de se colocar em prática uma política de reabilitação, renovação e revitalização de centros históricos das cidades francesas.

diário, e a necessidade de protegê-lo tem sido amplamente reconhecida, o que se deve em grande parte às ações da UNESCO.³⁸

A Organização das Nações Unidas – ONU, a partir da sua criação, depois do fim da Segunda Guerra Mundial e através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, tomou para si a discussão sobre a preservação dos patrimônios dos seus países membros, estimulando que essas nações adotassem medidas necessárias e cabíveis para conseguir esse propósito. Nesse sentido, vem promovendo uma série de atividades, como a realização de eventos internacionais, seminários, entre outros, com a finalidade de se discutir essas problemáticas. A Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial foi aprovada na 32ª sessão da UNESCO, realizada na cidade de Paris, entre os dias 29 de setembro e 17 de outubro de 2003 e tinha entre uma das suas motivações, ampliar as ações centradas na Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, aprovada em 1972 e garantir a elaboração de instrumentos normativos para a proteção do patrimônio cultural imaterial.

Discutem-se não só os novos patrimônios e os novos usos como também o que se caracterizou chamar de abusos acerca destes. Quando utilizado para demarcar diferenças, para singularizar características pertencentes a determinados grupos sociais, quando usado para gerar pertencimentos de indivíduos a coletividades, temos o patrimônio como símbolo e definidor de identidade, das identidades variadas. Porém, dessa ação também podem surgir os abusos sobre ele. Conhecemos bem as intervenções na História, na memória e em decorrência no patrimônio, passíveis, como podem se tornar esses conceitos, até mesmo de serem inventados, quando da necessidade de conferir identidade a um indivíduo, a um grupo ou mesmo a um lugar, conforme nos enuncia Antoine Prost:

Em nome dos pretendidos “valores” de um grupo, isto é, daquilo que o particulariza, se pretende justificar atentados inadmissíveis à dignidade das pessoas. Essas facilidades de linguagem conduzem a expressões estupefacentes; eu encontrei um dia em um manuscrito, a expressão “os valores do nazismo (nacionalismo, antissemitismo)”, embora o autor negasse claramente todo valor ao nazismo. Aliás, em

³⁸ UNESCO. Textos base: Convenção de 2003 para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2014. Prefácio

nome dos “valores” identitários ou históricos de um grupo, apela-se à guerra civil e à purificação étnica³⁹

E assim vão se construindo as trincheiras das lutas identitárias, vão se conformando os lados a serem tomados e quanto ao patrimônio e as referências culturais divergentes e diferenciadas não poderia deixar de ser diferente. Estes demarcam campos de atuação e podem remeter também a uma provável e possível defesa apaixonada desses campos.

É importante observar também que acompanhando as alterações averiguadas no âmbito do patrimônio, verificaram-se também alterações nas concepções sobre o papel dos museus, que tiveram sua noção alterada e deixaram de ser o lugar para guardar coisas antigas, velhas, noção muito arraigada no senso comum, para assumir uma função social, mais próximos de seus públicos e em sua consonância, explorando novas formas de diálogos e de aproximação com estes. Como um lugar por excelência dedicado à preservação do patrimônio teve suas formas e estruturas também ampliadas com o alargamento do conceito deste. Verificou-se um agravante olhar museológico sobre tudo. Nesse contexto surgiram novas propostas como os ecomuseus, os museus sem muros, museus comunitários, museus de cidade, museus itinerantes, que salvaguardando seus acervos também garantiam a proteção dos novos patrimônios.

Nessas situações, também há disputas pelo patrimônio, pois, são vários os objetos a se musealizar, a se patrimonializar, seja local, regional, nacional ou mundialmente. Atuando de forma a também contribuir para a democratização da preservação do patrimônio e buscando se afastar daquela concepção de museu tradicional, cujo papel (mesmo contribuindo para a conservação) era o de fetichização dos objetos, essa instituição veio ao longo do século XX discutindo e redescobrimo formas novas de atuar buscando promover a cidadania e o desenvolvimento social, reconhecendo os diferentes atores e vivências que compõem as sociedades, bem como promover a democratização dos bens e das práticas culturais diversas, incluindo aí a pluralidade de identidades e a diversidade cultural.

³⁹ PROST, Antoine. Como a História faz o historiador. **In: Anos 90**. Porto Alegre, n. 14, dezembro de 2000. P. 12.

Nessas disputas, a comprovação do não privilégio do Estado como único definidor do que deve ser preservado, do que deve ser protegido é evidente. Se essa prática havia se configurado como hegemônica por mais de cinco décadas em nosso país, atualmente contribuem para os atos de salvaguarda vários outros atores como, por exemplo, os movimentos sociais que querem ver suas memórias, suas referências culturais eternizadas e com isso contribuir para outra visão da memória e da história nacional. Em contrapartida, a memória e a história oficial ampliam e democratizam o conceito de patrimônio.

Essas disputas são fundamentais para pensar (mesmo em um novo regime de historicidade e o que atualmente isso implica em termos de preservação) o patrimônio por outras perspectivas, inclusive no sentido de garantir a diversidade e, acima de tudo, a não elitização contumaz das práticas de preservação. Sem essa possibilidade, o caráter excludente e de dominação que os processos de patrimonialização podem desencadear, principalmente quando retiram dos objetos (e não muito diferente com os lugares) as suas funções cotidianas, recontextualizando e sacralizando, passando, os mesmos, a supostamente representar a todos, é mantido. Casos essas disputas não sejam concebidas como prioridades e não forem pautadas pelo corpo acadêmico/político, o ideal de um suposto passado glorioso, hegemônico e que se quer comum a toda sociedade, continuará sendo moldado. Escrever a história, guardar a memória e, portanto, definir o *que* preservar, *como* preservar e para *quem* preservar, é uma tarefa de poucos que precisa ser democratizada, pois, afinal,

Um patrimônio reformulado levando em conta seus usos sociais, não a partir de uma atitude defensiva, de simples resgate, mas com uma visão mais complexa de como a sociedade se apropria de sua história, pode envolver diversos setores. Não tem por que reduzir-se a um assunto de especialistas no passado. Interessa aos funcionários e profissionais ocupados em construir o presente, aos indígenas, camponeses, migrantes e a todos os setores cuja identidade costuma ser afetada pelos usos modernos da cultura. À medida que o estudo e a promoção do patrimônio assumam os conflitos que acompanham, podem contribuir para consolidar a nação, já não como algo abstrato, mas como o que une e torna coesos – em um projeto histórico solidário – os grupos sociais preocupados pela forma como habitam o espaço⁴⁰

⁴⁰ CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2003.P. 203

As experiências têm mostrado que é possível uma mudança na perspectiva das ações de patrimonialização. Ações que têm buscado reverter à lógica excludente dessas atividades, são vistas com maior frequência. É necessário ao menos alterar as bases conceituais sobre as quais se fundamentam as mesmas.

Em decorrência dessa mudança de área de conhecimento, da soma dessas experiências acumuladas há 15 anos e dos rigores exigidos na construção narrativa de um trabalho de doutoramento, apresenta-se o conceito de patrimônio cultural que será desenvolvido e que defendido neste trabalho:

Um bem ou conjunto de bens de caráter material ou imaterial (um objeto, um monumento edificado, uma festa, uma dança, uma tradição, uma comida etc.) protegido oficialmente por algum órgão governamental ou não, que proporcione a identificação de um indivíduo ou grupos de indivíduos, gerando um sentimento de pertencimento destes a uma determinada coletividade.

Como forma de nortear a leitura deste trabalho, apresenta-se um plano da obra, um plano do que se procurou intentar em cada capítulo que se segue. Assim, no primeiro capítulo, discutiu-se a política de patrimônio desenvolvida no Brasil desde a década de 1930 com a fundação do IPHAN, observando quais seus sentidos e o que motivou a ampliação do debate sobre patrimônio no final dos anos 90 do século passado para o início deste século. Discutiu-se também outras instituições responsáveis pela preservação do patrimônio cultural no Brasil, como os institutos estaduais de preservação e o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, bem como a consolidação de um campo de pesquisa na área de patrimônio em nosso país nas últimas duas décadas.

No segundo capítulo, examinou-se o que vem a se constituir como um livro didático de história. Também se analisou de que forma se constituiu a atual política brasileira para o livro didático de história. Procurou-se compreender em que medida os editais do PNLD configuraram/conformaram o livro didático de história nas duas últimas décadas. Por fim, buscou-se conhecer qual o tratamento concedido ao objeto patrimônio nos Editais do PNLD.

No terceiro e último capítulo analisou-se a produção bibliográfica acadêmica sobre a relação livro didático e patrimônio cultural, também, a partir da análise das fontes, buscando-se apreender como se apresenta o patrimônio cultural nos livros didáticos em quatro coleções (64 livros) que foram aprovadas nas avaliações do PNLD dos anos de 2004, 2007, 2010 e 2013. Identificaram-se quais os sentidos e usos efetuados pelos livros didáticos de história da categoria patrimônio. E, por fim, quais valores pode-se atribuir às iniciativas dos livros didáticos de história de referir-se ao, e usar, o patrimônio cultural.

Por último, nas considerações finais buscou-se comprovar as hipóteses aqui levantadas e que fundamentaram o questionamento central do trabalho, bem como sugeriu-se uma possibilidade de trabalho com o Patrimônio Cultural nas salas de aula do Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio das escolas brasileiras.

CAPÍTULO I – Iniciando uma jornada: reflexões sobre patrimônio

1.1 – Construindo um conceito próprio de patrimônio

Uma definição de patrimônio cultural, conforme a apresentada na parte introdutória desse trabalho deve ser a mais abrangente e democrática possível, não estando presa à necessária oficialidade da ação de preservação, mas compreendendo que as próprias comunidades podem definir aquilo que consideram como representativa do seu passado, da sua memória, da sua história, portanto, do que lhes confere identidade, e que podem também definir uma ação de conservação. Isso não exclui a possível colaboração dos órgãos de proteção como agentes conhecedores dos tramites oficiais e com experiência acumulada nessas ações.

Essa definição anteriormente apresentada é devedora e corrobora com a noção bastante ampla sobre o conceito de cultura proposta por Raymond Williams, para quem a “*cultura é uma experiência ordinária porque está em toda a sociedade e em toda mente*”¹, abrangendo desde os significados comuns a uma sociedade humana, bem como os seus modos de vida globais e usuais e, também, a sua produção artística e intelectual. Portanto, mesmo aquilo que para alguns setores da sociedade são identificados com características de genialidade e criatividade, é preciso se basear no mosaico comum da cultura dessa mesma sociedade. Nesse sentido, “*a arte é parte do modo de vida, e o artista individual tem, anterior e interiormente, uma parcela importante de experiência social sem a qual não pode nem começar*”². Conseqüentemente, para Williams existe uma aproximação entre a produção material e a imaterial, com o cotidiano sendo tomado como ponto de partida da prática social e a cultura adquirindo assim um caráter comum e compartilhado pela sociedade.

Essa concepção sobre o conceito de cultura (e os estudos realizados por esse pensador sobre o tema) possibilitou na década de 1960, juntamente com os estudos e os trabalhos produzidos por Richard Hoggart e Edward P. Thompson, fundar uma nova disciplina, conhecida como Estudos Culturais. Uma disciplina em “*que todas*

¹ CEVASCO, Maria Elisa. **Para ler Raymond Williams**. São Paulo: Paz e Terra, 2001. P. 60.

² (WILLIAMS *apud* CEVASCO, 2001, p. 67)

as expressões culturais merecem ser estudadas, interpretadas, e que todos os grupos humanos e movimentos sociais também são dignos de reflexão por parte da academia, por mais frívolos, insólitos, extremos que possam parecer a primeira vista”³

Os estudos produzidos por essa nova disciplina buscavam através da combinação da teoria social, da análise cultural, da história, da filosofia e das intervenções políticas superar a divisão acadêmica convencional intramuros (e a perda da dimensão emancipatória do saber acadêmico), levando-a a uma intervenção extramuros e promovendo uma ação social libertadora e o exercício intelectual comprometido com a cidadania e a justiça social. Buscavam não somente teorizar a complexidade e as supostas contradições das formas de cultura, mas se preocupavam principalmente em mostrar como essas produções poderiam servir de instrumento de dominação social ou mesmo de resistência e luta contra essa dominação.

Nesse sentido, e para esses pensadores, não era possível entender cultura apenas como uma prática, uma descrição da soma dos hábitos e costumes de uma sociedade. Não era uma entidade homogênea, pois se manifestava de maneira e formas diferenciadas em qualquer formação social ou época histórica e, por fim, não significava somente a sabedoria recebida, herdada, a história ou a experiência passiva, todavia constituía-se em um grande número de intervenções ativas, que seriam capazes tanto de alterar quanto transmitir o passado. Decorrente desses entendimentos, a cultura passou a ser encarada como uma esfera componente da realidade, passando a ter um papel central no processo de produção e reprodução da vida social e transformando-se em uma arena da luta social e política.

Tratar o patrimônio hoje, na sua materialidade ou imaterialidade é assumir algumas dessas concepções como orientadores da discussão. O patrimônio em sua materialidade não pode ser visto somente e simplesmente como produção artística e intelectual sem ligação alguma com toda uma produção cultural comum à sociedade em que está inserido, não pode ser visto somente e simplesmente como características de genialidade e criatividade de poucos, mas como produção cultural baseada no conhecimento acumulado, transmitido e mesmo transformado pelas diversas gerações. O patrimônio na sua imaterialidade e como prática de cotidiano, como prática vivida

³ CARVALHO, José Jorge de. Os estudos culturais como um movimento de inovação nas humanidades e nas ciências sociais. **IN:** Cadernos da Escola de Comunicação. VOLUME 1, NÚMERO 4, ANO 2006. Curitiba, 2006. P. 7.

diariamente em sua dinamicidade e como modo de vida, encerra em si conhecimento comum não somente a todos aqueles que o produzem como também àqueles que o consomem enquanto produção social.

Para se pensar a partir de teóricos que trabalham com a categoria específica do patrimônio e da sua preservação, deve-se ter em mente que trata-se de uma definição ampla e devedora de algumas outras definições tal qual a que se segue, elaborada por Françoise Choay, em sua obra *Alegoria do Patrimônio*:

A expressão designa um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, constituído pela acumulação contínua de uma diversidade de objetos que se congregam por seu passado comum: obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e savoir-faire dos seres humanos.⁴

Ou, ainda, na definição do termo, retirada do *Dicionário Crítico de Política Cultural*, produzido por Teixeira Coelho: “O conjunto dos produtos artísticos, artesanais e técnicos, das expressões literárias, linguísticas e musicais, dos usos e costumes de todos os povos e grupos étnicos, do passado e do presente”⁵.

Utilizamos-nos dessas duas definições, quando da confecção/construção da dissertação de mestrado, e, naquele momento, já assinalávamos a sua abrangência, principalmente no sentido de democratização do conceito de patrimônio, da não restrição a determinados grupos como mais capazes da produção do patrimônio e também pela relevância do sentido de igualdade de caracterização da materialidade e da sua imaterialidade.

A definição de patrimônio cultural defendida na confecção/construção desta tese também é fruto da própria ampliação desta noção e de suas mudanças ao longo do tempo em nossa sociedade, principalmente quando comparada à noção de patrimônio da década de 1930, que afirmava e também balizava as ações de preservação oficiais ou não em nosso país:

⁴ CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade/ Editora da UNESP, 2001. P. 11.

⁵ COELHO, Teixeira. **Dicionário Crítico de Política Cultural**. São Paulo: Iluminuras, 1997. P. 285-286.

Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.⁶

A definição de patrimônio, a ser adotada pelo estado brasileiro com o objetivo de nortear as ações de preservação, teve a princípio sua origem baseada no projeto solicitado a Mário de Andrade⁷ pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema⁸. O projeto de Mário sugeria a criação do Serviço de Patrimônio Artístico Nacional – SPAN, e apresentava um conceito de patrimônio muito mais amplo que o adotado na legislação constituída para garantir as ações de salvaguarda, na qual afirmava que seria patrimônio “*todas as obras de arte pura ou de arte aplicada, popular ou erudita, nacional ou estrangeira, pertencentes aos poderes públicos, a organismos sociais e a particulares nacionais, a particulares estrangeiros, residentes no Brasil*”⁹. Considerado largo, aceitando por demais a diversidade e incluindo todas as diferenças regionais constituintes da identidade nacional, não foi utilizado em toda a sua concepção.

⁶ DECRETO-LEI n.º 25 de 30 de novembro de 1937. **In: Proteção e Revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória**, p. 111-119.

⁷ Mário Raul de Moraes Andrade nasceu em São Paulo, em 09/10/1893, e faleceu na mesma cidade em 25/2/1945. Formado em Música pelo Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, além de músico, foi professor (do mesmo Conservatório), escritor, crítico literário, ensaísta, poeta, contista, romancista, pesquisador do folclore nacional. Juntamente com Oswald de Andrade, entre outros intelectuais, organizou a Semana de Arte Moderna de 1922, sendo um dos criadores do modernismo no Brasil. Lecionou por algum tempo na Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro) e exerceu vários cargos públicos ligados à cultura, entre estes, o de Diretor do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo. Participou ativamente das principais revistas modernistas como a *Klaxon*, a *Estética* e a *Terra Roxa e Outras Terras*. Entre suas principais obras se destacam: *Há Uma Gota de Sangue em Cada Poema* – poemas; *Amar, Verbo Intransitivo* – romance; *Ensaio Sobre a Música Brasileira*; e sua principal obra literária *Macunaíma – O herói sem caráter*.

⁸ Gustavo Capanema Filho nasceu em Pitangui-MG, 10/08/1900, e faleceu no Rio de Janeiro, em 10/03/1985. Formado em Direito, além de advogado, foi professor e político brasileiro (sendo o ministro que por mais tempo ocupou um cargo na história do Brasil). Esteve presente nos acontecimentos que alteraram a configuração política no Brasil na década de 1930, quando do fim do acordo entre as oligarquias de Minas Gerais e São Paulo em torno da sucessão presidencial. Aderiu à Aliança Liberal, oposição formada pelos governos de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba. Com a derrota de Vargas, suspeitas de fraude eleitoral e a morte de João Pessoa (candidato à vice-presidente na chapa de oposição), estourou a Revolução de 30 com vitória dos revoltosos. Após disputas estaduais em Minas Gerais, foi nomeado Ministro da Educação e Saúde Pública em 1934. Em sua gestão ocorreu a retomada das campanhas sanitárias, interrompidas de 1930 a 1934, pelo início dos estudos de criação da Universidade do Brasil, pela construção do edifício-sede do ministério no Rio de Janeiro e pela implantação do SPHAN.

⁹ CAVALCANTI, Lauro (Org.). **Modernistas na Repartição**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Minc – IPHAN, 2000. p. 37-52.

Se observada a política federal posta em prática a partir da década de 1930 (e mais efetivamente em 1936 com a criação do IPHAN e em 1937 com o Decreto-Lei nº 25 de 30 de novembro de 1937, também conhecida como Lei do Tombamento), desenvolvida em um momento histórico em que não se queria pensar em termos de diversidade e muito menos se propagar toda uma gama de diversidades¹⁰, é válido questionar: a política de preservação do patrimônio cultural adotada pelo IPHAN a partir do fim dessa década teria sido totalmente equivocada?

Essa política, levada adiante, promoveu, mesmo que limitada pela sua fraca conceituação teórica e pelas práticas realizadas, uma série de 859 tombamentos que tiveram por objetivo básico proteger/preservar uma leva de monumentos (um percentual de 96% das ações realizadas, bens arquitetônicos e 14% das ações envolvendo objetos, incluindo-se acervos museológicos, esculturas em madeira, quadros, retábulos de igrejas, entre outros) ora das empresas da construção civil responsáveis pela especulação imobiliária, ora dos diversos processos de modernização realizados na maioria das cidades brasileiras independente de estarem circunscritas ao elenco de cidades com grandes centros históricos, a exemplo de Salvador, Rio de Janeiro, São Luís, ou cidades de pequeno e médio porte, contudo guardavam um patrimônio histórico-arquitetônico a ser protegido e preservado, a exemplo de Ouro Preto, Mariana, entre outras.

Foi possível inferir, ainda, entre os motivos de utilização dessa política de preservação, o descaso, ora creditado às administrações públicas (tanto municipal quanto estadual), ora creditado aos próprios donos dos estabelecimentos e imóveis em questão. Em um levantamento feito na *Lista dos Bens Culturais nos Livros de Tombos do IPHAN entre os anos de 1938 a 2012*, constatou-se que a maioria dos tombamentos realizados, desde sua da fundação até início/meados da década de 1970, está dividida entre: 1) **arquitetura religiosa** (e as construções barrocas como

¹⁰ As principais propostas do projeto de Getúlio Vargas para o Brasil era o fortalecimento e a estruturação de um Estado burocraticamente centralizado e isso não coadunava com uma proposta de preservação do patrimônio que cedesse espaços aos regionalismos, acarretando o não atendimento de todas as expectativas de Mario de Andrade, nem da conceituação de patrimônio que, embasada nas suas viagens interioranas (a primeira realizada em 1924, pelo interior de Minas Gerais, cujo objetivo era o de conhecer verdadeiramente o Brasil; a segunda realizada em 1927, pelo Norte do país, cujo objetivo era a ampliação dos seus conhecimentos antropológicos e a tentativa de encontrar uma imagem que conferisse sentido real ao Brasil moderno; e por fim, a terceira realizada em 1929, ao Nordeste, cujo objetivo era o de fazer pesquisas de campo no sentido de resgatar a cultura brasileira e o imaginário local), queria, além de encontrar as origens da brasilidade “abrasileirar os brasileiros”, pois achava possível e acreditava nisso.

predominante) contabilizando 349 bens; 2) **arquitetura civil** (casas, casarões e engenhos produtores de açúcar) contabilizando 235 bens; 3) **arquitetura pública**¹¹ (sedes administrativas, casas de moeda, palácios, fontes, chafarizes, pontes e arcos) contabilizando 121 bens; 4) **conjuntos** (arquitetônicos, paisagísticos, históricos, urbanísticos) contabilizando 78 bens; 5) **arquitetura militar** (fortes, fortalezas e ruínas) contabilizando 43 bens; e, 6) **objetos** (acervos museológicos, esculturas em madeiras, quadros, retábulos de igrejas, entre outros) contabilizando 33 bens.

Observadas as categorias de distribuição dos bens tombados, verificou-se que as concepções arquitetônicas e artísticas eram as mais utilizadas ou privilegiadas pelos técnicos (ressaltando, em sua maioria, arquitetos, que ocupavam postos-chaves no Instituto), que compunham o quadro de servidores da instituição, quando da necessidade de se produzirem os pareceres para os processos de tombamento. Outro fator a ser levado em consideração era a pouco ou quase nenhuma participação da sociedade civil nessas decisões, situação nada incômoda para os responsáveis pelas ações de preservação, pois na ditadura estadonovista, sem estímulo direto à participação popular, estariam esses conhecedores da causa (inclusive pela própria construção de um saber muito específico nessa área) proporcionando o salvamento dos bens culturais pertencentes à nação e ao povo brasileiro.

A utilização desses princípios para a realização dessa política de preservação manteve-se por quarenta anos, transformando-se em espelho para a constituição/formas de ação de grande parte das instituições estaduais responsáveis pela preservação nas unidades da federação, bem como de algumas instituições municipais¹² na década de 1970¹³. Somente na década de 1980, é que começam a ocorrer as primeiras

¹¹ Considera-se arquitetura pública a arquitetura civil construída pelo Estado ou por entes públicos, como governo o federal, os estaduais e os municipais.

¹² Algumas instituições de preservação criadas nas unidades da federação em fins da década de 1960 e início da década de 1970 tendo o IPHAN como referência: Fundação do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (1968); Instituto do Patrimônio Artístico de Minas Gerais (1971); Comissão Especial do Patrimônio Cultural – RS (1971); Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turismo do Estado de São Paulo – CONDEPHAAT (1968); Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba – IPHAEP (1973). Além da criação dessas instituições, também foram iniciados estudos tais como: Projeto de criação da Divisão de Patrimônio Histórico e Artístico – Estado da Guanabara; Projeto de criação de uma entidade que em entrosamento com o IPHAN iria exercer a vigilância e a ação de proteção e conservação do patrimônio histórico no Estado de Pernambuco; Projeto de criação do Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico do Rio de Janeiro.

¹³ Os bens culturais a serem preservados por essas instituições estaduais e municipais constituíam-se principalmente de uma série de construções cujas características arquitetônicas e estéticas remetiam ao estilo eclético e não faziam parte dos modelos a serem preservados pelo IPHAN, já que os arquitetos do Instituto de Vocação Moderna haviam optado pela preservação dos estilos coloniais e modernos.

mudanças significativas de concepção sobre patrimônio. Todavia, essas mudanças eram de início ainda muito tímidas e esparsas em se tratando alterações/ampliações de conceitos teóricos sobre o tema a nortear as atividades de preservação realizadas pelo Instituto no Brasil.

Uma das principais mudanças verificada nesse período foi a incorporação da Fundação Pró-memória/CNRC¹⁴ ao IPHAN e a mudança na sua direção, que passou a ser exercida por Aloísio Magalhães¹⁵ em 1979. Isso significou não apenas uma mudança na forma de gerir, mas também a possibilidade de introdução de novos conceitos relacionados à concepção de patrimônio. Mesmo com formação em Direito, porém um artista plástico bastante conhecido e sensível a novas necessidades, Aloísio quando à frente do Centro Nacional de Referência Cultural – CNRC, teve contato com novas experiências que se diferenciavam da prática usada em mais de 40 anos de atividades de preservação e proteção do patrimônio cultural brasileiro.

Como já afirmado, essas mudanças, tanto as verificadas dentro do próprio Instituto quanto as ocorridas na sociedade brasileira no início e em meados da década de 1980, promoveram a possibilidade de legitimidade para a reivindicação de

¹⁴ O Centro Nacional de Referência Cultural – CNRC, tinha como objetivo o traçado de um sistema referencial básico para a descrição e análise da dinâmica cultural brasileira, com as seguintes características: **a)** adequação às condições específicas do contexto cultural do país; **b)** abrangência e flexibilidade na descrição dos fenômenos que se processam em tal contexto, e na sua vinculação às raízes culturais do Brasil; **c)** explicitação do vínculo entre o embasamento cultural brasileiro e a prática das diferentes artes, ciências e tecnologias, objetivando a percepção e o estímulo, nessas áreas, de adequadas alternativas regionais. Organizado por Aloísio Magalhães e tendo neste o seu diretor, tinha como objetivo final colocar as discussões a respeito das variantes culturais como tema importante e necessário de ser abordado quando se pensasse em políticas culturais no Brasil. Era o início da tentativa de se reverem as políticas de preservação do patrimônio, inclusive, uma busca pela retomada de questões colocadas em 1936 por Mário de Andrade. O CNRC desenvolveu seus trabalhos em quatro Programas de Estudos: o do Artesanato, o dos Levantamentos Socioculturais, o da História da Ciência e da Tecnologia no Brasil e os dos Levantamentos de Documentação sobre o Brasil. O CNRC teve suas funções interrompidas em 1980, com a extinção do Convênio que tinha entre os seus assinantes o Ministério da Indústria e Comércio, o Governo do Distrito Federal, o Banco do Brasil e o CNPq, além de outros órgãos. Suas responsabilidades, direitos e objetivos foram substituídos pela Fundação Pró-Memória.

¹⁵ Aloísio Barbosa Magalhães nasceu em Recife, em 1927, e faleceu em Pádua/Itália, em 1982. Formado em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco, além de advogado (profissão que nunca exerceu), foi pintor, designer, gravador, cenógrafo, figurinista, professor. Enquanto estudante universitário participou do Teatro do Estudante de Pernambuco (TEP), exercendo as funções de cenógrafo e figurinista. Depois de formado, conseguiu uma bolsa do governo francês, estudou museologia em Paris, entre 1951 e 1953, onde também estudou técnicas de gravura com o gravador Stanley W. Hayter. Retornou ao Brasil e em 1956 conseguiu uma bolsa com o governo americano, quando se dedicou às artes gráficas e à programação visual. De volta ao Brasil, abriu um escritório de comunicação visual, campo no qual foi um dos pioneiros no país. Na década de 1970, estruturou o Centro Nacional de Referência Cultural – CNRC e, em 1979, foi nomeado diretor do IPHAN e em seguida presidente da Fundação Nacional Pró-Memória, onde retomou as concepções de Mário de Andrade sobre patrimônio cultural.

novas referências culturais, bem como de novas matrizes culturais na política de preservação a ser implementada nas décadas subsequentes. Foi assim com o tombamento dos terreiros de candomblé em Salvador, na Bahia, e da Serra da Barriga, em União de Palmares, Alagoas:

Em termos de preservação essa nova prática patrimonialista foi um tanto quanto antecipada (mesmo que ainda nos moldes tradicionais de preservação) pelo tombamento em 1982 através do processo de número 1067-T-82 e do processo de número 1069-T-82, relativos ao tombamento do **Terreiro da Casa Branca (Salvador, BA)** – Ilê Axé Iyá Nassô Oká e **Serra da Barriga (União dos Palmares, AL)** – República dos Palmares, respectivamente, demonstrando a força da mobilização do movimento negro, de intelectuais, entre outros. Era a primeira vez em mais de 40 anos de existência do IPHAN que ocorria a preservação e o tombamento de patrimônios não branco, referências de identidade de outra etnia componente da sociedade e da cultura brasileira, mesmo com os técnicos do instituto não chegando a um consenso sobre a aplicação da lei nesses casos (Grifos nossos).¹⁶

É interessante lembrar algumas questões para podermos refletir sobre a realização desses tombamentos realizados pelo IPHAN. A primeira foi o processo de Anistia Ampla e Irrestrita, de 1979, que possibilitou o retorno de exilados políticos e, com eles, novas discussões e propostas de atuação. A segunda foi a reorganização e/ou o surgimento de novos movimentos sociais, dentre estes o movimento negro, com antigas e novas bandeiras. A terceira era a crise do Regime Civil-Militar, que já não conseguia conter anseios de participação popular e também dava sinais de esgotamento do modelo adotado a partir de 1964.

Mesmo com a realização desses tombamentos em 1982, aqueles consensos existentes para a preservação de patrimônios materiais pertencentes a uma determinada parcela da sociedade (na maioria das vezes uma elite branca, católica, herdeira das relações implantadas quando do período de colonização) ainda não se efetivou em relação aos patrimônios originários de outras referências culturais e étnicas. Essa incompreensão da importância e da necessidade de ampliação do conceito de patrimônio e do reconhecimento de outras referências entre os técnicos e, muito menos,

¹⁶OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. A preservação do patrimônio imaterial como afirmação de outras etnicidades. IN: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História** – ANPUH • São Paulo, julho 2011. P. 5.

entre os componentes do Conselho Consultivo do Instituto, proporcionou uma votação apertada no momento de aprovação do processo e do pedido de tombamento.

O tombamento da Casa Branca, sobretudo, provocou intensos debates junto aos setores técnicos da SPHAN, à medida que se julgava que esse bem, por suas características e devido ao uso a que se propunha, não apresentava os requisitos necessários para o tombamento. Prevaleceram, no entanto, os argumentos políticos, e, em sessão memorável do Conselho Consultivo da SPHAN, realizada em Salvador, com a presença de representantes dos grupos interessados no tombamento e com farta cobertura da imprensa, o terreiro foi tombado por uma estreita margem de votos (três votos a favor, um voto contra, duas abstenções e um pedido de adiamento), fato inusitado na história do Conselho.¹⁷

Foi necessária a mobilização dos grupos, através da imprensa, somando-se a isso a escolha da cidade de Salvador para receber a reunião responsável pela decisão. Porém, isso deixou claro aos novos atores políticos e sociais, que agindo de forma organizada e exercendo pressão sobre a instituição, seria possível colocar em pauta novas referências étnico-culturais que não as adotadas desde sempre.

As ações de ampliação da noção de patrimônio e dos atos de preservação contaram com dois momentos importantes, a saber: a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a publicação do Decreto-Lei 3.551, de 04 de agosto de 2000.

A Constituição Federal, em seus artigos 215 e 216, define o papel do Estado que garante a todos o pleno exercício dos direitos culturais, promovendo a: I – defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II – produção, promoção e difusão de bens culturais; III – formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões; IV – democratização do acesso aos bens de cultura; V – valorização da diversidade étnica e regional e afirma que,

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

¹⁷FONSECA, Maria Cecília Londres. *Dá modernização à participação: a política federal de preservação nos anos 70 e 80*. In: **Revista do Patrimônio**, n 24. Rio de Janeiro: MinC, 1996. Pág. 147-158.

IV – as obras, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (Grifos nossos)¹⁸

Os artigos 215 e 216 foram considerados um grande avanço e uma vitória frente ao antigo conceito de patrimônio oriundo do Decreto-Lei 25, de 30 de novembro de 1937. Fazendo parte da chamada Constituição Cidadã, epíteto empregado à Constituição Federal de 1988, significou a representação na lei máxima brasileira das lutas concebidas e postas em prática desde o processo de redemocratização com a articulação dos diversos movimentos sociais, organizações não governamentais, intelectuais, profissionais de diversas áreas e os técnicos dos institutos responsáveis por ações de preservação que haviam ampliado os seus conceitos acerca do tema.

O Decreto-Lei 3.551, de 04 de agosto de 2000, significou, na sequência de uma série de Decretos¹⁹, a incorporação ao patrimônio dos bens de

¹⁸ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Grifos nossos.

¹⁹ Podemos exemplificar uma série de Leis, Decretos-Lei, Decretos Legislativos, Normas internas do IPHAN que colaboraram, no decorrer dos anos, para a ampliação da noção e do conceito de patrimônio (influenciando inclusive na composição das listas do que deveria ser protegido) no Brasil, tais como:

Leis: Lei n.º 3.924, de 26 de julho de 1961 – Dispõe sobre os monumentos arqueológicos e pré-históricos. Lei n.º 4.845, de 19 de novembro de 1965 – Proíbe a saída de obras de arte e ofícios produzidos no País até o fim do período monárquico. Lei n.º 4.771, de 15 de setembro de 1965 – Institui o novo Código Florestal. Lei n.º 6.938, de 31 de agosto de 1981 – Dispõe sobre a política nacional de meio ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação e dá outras providências. Lei n.º 7.347, de 24 de julho de 1985 – Disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico (vetado), e dá outras providências. Lei n.º 7.661, de 16 de maio de 1988 – Institui o Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro e dá outras providências. Lei n.º 8.159, de 08 de janeiro de 1991. - Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências.

Decretos Legislativos: Decreto Legislativo n.º 3, de 13 de fevereiro de 1948 - Aprova a Convenção para a proteção da flora, da fauna e das belezas cênicas naturais dos países da América de 1940. Decreto Legislativo n. 84.017, de 21 de Setembro de 1979 – Aprova o Regulamento dos Parques Nacionais Brasileiros.

Decretos-Lei: Decreto-Lei n.º 25, de 30 de novembro de 1937 – Conceitua e organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Decreto-Lei n.º 80.978, de 12 de dezembro de 1977 – Promulga a convenção relativa à proteção do patrimônio mundial, cultural e natural de 1972. Decreto-Lei n.º 3.179, de 21 de setembro de 1999 – Dispõe sobre a especificação das sanções aplicáveis às condutas e atividades lesivas ao meio ambiente e dá outras providências. Decreto-Lei n.º 3.551, de 04 de agosto de 2000 – Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que Constituem Patrimônio Cultural Brasileiro. Cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Decreto n.º 4.073, de 3 de janeiro de 2002. Regulamenta a Lei n.º 8.159, de 08 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados. Decreto-Lei n.º 5.753, de 13 de abril de 2006 – Decreto que promulga a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, celebrada pela UNESCO em Paris no dia 17 de outubro de 2003.

Portarias: Portaria 127, de 30 de abril de 2009 – Essa portaria regulamenta o conceito de Paisagem Cultural.

natureza imaterial e, com isso, não só a regulamentação dos Artigos 215 e 216, como também, real possibilidade de preservação de referências culturais pertencentes às mais diversas partes constituintes da nossa sociedade. Nesse sentido, o Decreto promoveu a função (assim como ocorreu em 1937) de força de lei para a preservação do patrimônio imaterial e objetivou criar as formas legais de proteção, tendo na forma de registro nos chamados Livros de Registro²⁰ sua concretização, além de ter instituído na época o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial.

Em se tratando da preservação oficial do patrimônio imaterial, nota-se uma crescente demanda não só da sociedade de uma forma geral como também das próprias atividades do Instituto, no sentido de promover a diversidade das referências culturais nas ações de preservação. Os dois primeiros registros praticados pelo IPHAN datam de 2004 e foram respectivamente: 1) Ofício das Paneleiras de Goiabeiras (Vitória/ES), no *Livro de Registro dos Saberes*, com a proposta sendo encaminhada pela Associação das Paneleiras de Goiabeiras e pela Secretaria Municipal de Cultura da cidade de Vitória, capital do Espírito Santo; 2) A Arte Kusiwa – pintura corporal e arte gráfica Wajãpi (Amapá), no *Livro de Registro das Formas de Expressão*, com a proposta sendo encaminhada pelo Conselho das Aldeias Waiãpi (Apina) e pelo Museu do Índio da Fundação Nacional do Índio – FUNAI.

Posteriormente a esses dois primeiros registros realizados pelo Instituto, ainda em 2004 foram realizados mais dois registros, aumentando assim a lista do patrimônio imaterial mantida pelo IPHAN. Esses dois patrimônios, a saber, foram: 1) Círio de Nossa Senhora de Nazaré (Belém/PA), no *Livro das Celebrações*, com a proposta sendo encaminhada pela Arquidiocese de Belém, pela Diretoria das Festividades de Nazaré e pelas Obras Sociais da Paroquia de Nazaré; 2) O Samba de Roda do Recôncavo Baiano (Recôncavo Baiano), no *Livro de Registros das Formas de Expressão*, com a proposta sendo encaminhada pela Associação Cultural do Samba de Roda Dalva Damiana, pelo Grupo Cultural Filhos de Nagô e pela Associação de Pesquisa em Cultura Popular e Música Tradicional do Recôncavo. A esses quatro

²⁰ A forma de preservação adotada é o registro pela própria dinamicidade do patrimônio imaterial. Os livros de Registro são quatro, a saber: I – *Livro de Registro dos Saberes*, no qual são inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades; II – *Livro de Registro das Celebrações*, no qual são inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social; III – *Livro de Registro das Formas de Expressão*, que constam inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; IV – *Livro de Registro dos Lugares*, no qual são inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

primeiros exemplares somaram-se vários outros, conforme Tabela 1, perfazendo uma lista com 30 bens patrimoniais registrados de natureza imaterial:

Tabela 1 – Relação dos bens imateriais protegidos pelo IPHAN

Item	Bem Patrimonial	Livro de Registro	Ano
01	Modo de Fazer a Viola de Cocho	<i>Livro dos Saberes</i>	2005
02	Ofício das Baianas de Acarajé	<i>Livro dos Saberes</i>	2005
03	Jongo do Sudeste	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2005
04	Cachoeira de Iauaretê – Lugar Sagrado dos Povos Indígenas dos Rios Uaupés e Papuri	<i>Livro dos Lugares</i>	2006
05	Feira de Caruaru	<i>Livro dos Lugares</i>	2006
06	Frevo	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2007
07	Tambor de Crioula do Maranhão	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2007
08	Matrizes do Samba no Rio de Janeiro	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2007
09	Modo artesanal de fazer queijo de Minas, nas regiões do Serro, da Serra da Canastra e do Salitre	<i>Livro dos Saberes</i>	2008
10	Roda de Capoeira	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2008
11	Ofício dos Mestres de Capoeira	<i>Livro dos Saberes</i>	2008
12	Modo de Fazer Renda Irlandesa – Sergipe	<i>Livro dos Saberes</i>	2009
13	Toque dos Sinos em Minas Gerais	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2009
14	Ofício de Sineiro	<i>Livro dos Saberes</i>	2009
15	Festa do Divino Espírito Santo em Pirenópolis	<i>Livro das Celebrações</i>	2010
16	Ritual Yaokwa do Povo Indígena Enawene Nawe	<i>Livro das Celebrações</i>	2010
17	Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro	<i>Livro dos Saberes</i>	2010
18	Festa de Sant' Ana de Caicó	<i>Livro das Celebrações</i>	2010
19	Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão	<i>Livro das Celebrações</i>	2011
20	Saberes e Práticas Associados aos Modos de Fazer Bonecas Karajá	<i>Livro dos Saberes</i>	2011
21	Rtixòkò: expressão artística e cosmológica do Povo Karajá	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2012
22	Fandango Caiçara	<i>Livro das Formas de Expressão</i>	2012
23	Festa do Divino Espírito Santo de Paraty	<i>Livro das Celebrações</i>	2013
24	Festa do Senhor Bom Jesus do Bonfim	<i>Livro das Celebrações</i>	2013
25	Festividades do Glorioso São Sebastião na Região do Marajó	<i>Livro das Celebrações</i>	2013
26	Produção Tradicional e Práticas Socioculturais Associadas à Cajuína no Piauí	<i>Livro dos Saberes</i>	2014

Fonte: Website do IPHAN – <http://portal.iphan.gov.br/>

Alguns desses bens culturais de natureza imaterial, inserindo-se na política deflagrada por órgãos internacionais de preservação do patrimônio, de busca por uma universalização dos diversos patrimônios pertencentes às mais variadas nações e espalhados pelo mundo todo, passaram a constituir o chamado Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. No caso brasileiro compõem essa lista hoje a Arte Kusiwa – pintura corporal e arte gráfica Wajãpi, o Círio de Nossa Senhora de Nazaré, o Samba de Roda do Recôncavo Baiano e o Frevo. Essa lista contendo o Patrimônio Cultural

Imaterial é uma complementação da lista do Patrimônio Mundial, chamado de Patrimônio Material no Brasil, dos quais podemos citar alguns exemplos como: os Centros Históricos das cidades de Salvador, Ouro Preto, Olinda, São Luís e Diamantina, a cidade de Brasília (DF), Ilhas Atlânticas, Costa do Descobrimento, Parque Nacional da Serra da Capivara, Reserva de Mata Atlântica, Pantanal Matogrossense, entre outros²¹.

Atualmente a política oficial de preservação do patrimônio cultural brasileiro realizada pelo IPHAN, além das preocupações com a preservação dos bens de natureza imaterial, tem buscado salvaguardar os bens de natureza material (inclusive procurando estabelecer condições financeiras e materiais – com a abertura de editais e linhas de crédito para proprietários e de profissionalização de corpo técnico – tanto do instituto quanto da sociedade) através dos programas de incentivo às ações de restauração/conservação, não só de imóveis (as ações de preservação das cidades históricas com a implementação do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC das Cidades Históricas) como dos objetos tombados e protegidos (incluindo-se aí as pinturas, estatuária, murais, bens móveis e integrados etc.).

Outras vertentes de preservação, além das ações desempenhadas pelo IPHAN em nosso país, constituem-se nas ações desenvolvidas pelas diversas instituições estaduais e municipais de preservação/proteção do patrimônio cultural (essas instituições podem se configurar tanto como entidades específicas para a realização de tal tarefa, administração indireta – gozando de relativa autonomia administrativa, quanto a se constituírem como subsecretarias, diretorias, componentes da hierarquia estadual ou municipal, administração direta), bem como nas ações executadas pelas instituições museais brasileiras e a nova política museológica desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM.

²¹ Para consultar toda a lista do Patrimônio Mundial no Brasil, acessar: <http://portal.iphan.gov.br/portal>.

1.2 – O papel desempenhado pelos institutos estaduais na preservação do Patrimônio Cultural

Seguindo-se a observação do papel desempenhado pelo IPHAN serão analisadas as ações executadas pelas instituições estaduais de preservação/proteção do patrimônio cultural. A mais antiga das instituições estaduais data de 1948, quando foi criada no Estado do Paraná a Diretoria de Assuntos Culturais (DAC) da Secretaria de Educação e Cultura a lei de criação do Conselho Estadual do Patrimônio Histórico e, na sequência da criação desta, foi instituída a primeira legislação estadual de patrimônio, a Lei Estadual nº 1.211 de 1953. Conforme a Tabela 2, as demais instituições só passaram a existir a partir da década de 1960, quando se registram as primeiras mudanças nos conceitos de patrimônio e se busca uma tentativa de estadualização das ações desenvolvidas pelo IPHAN.

Tabela 2 – Anos de Criação das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural

Período de Fundação	Unidades da Federação	Total
Década de 1960	RN(1963)/RJ e RS(1965)/BA(1967)/SP(1968)	05
Década de 1970	PB e MG(1971)/PE(1973)/PA(1975)/PI(1976)/SC(1979)	06
Década de 1980	CE(1980)/AL e MS (1984)	03
Década de 1990	AP(1994)/MT(1995)/AM(1997)/AC e DF(1999)	05
Depois dos Anos 2000	RO(2000)/MA(2001)/ES(2007)/SE(2009)/TO e GO(2011)/RR(2013)	07

Fonte: Documento: Panorama das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural – Fórum Nacional das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural, Salvador, 2013.

Todas as unidades da federação contam atualmente com instituições estaduais responsáveis pela preservação dos patrimônios regionais e locais. Esses institutos, em seu nascedouro, foram responsáveis por reproduzir as práticas de preservação sugeridas pelo IPHAN, mesmo que algumas tenham tentado ampliar essa perspectiva²², na tentativa não somente de conservar determinados bens (principalmente os de caráter material) como também de promover a partir destes a existência de uma memória e história celebradas e contadas em consonância com sua edificação.

²² Como é o caso do Instituto do Patrimônio Histórico do Estado da Paraíba – IPHAEP, que em seus momentos iniciais e de atividades de seu Conselho Consultivo ocorreram propostas de preservação que não se limitavam aos exemplares arquitetônicos tais como: preservação de árvores e locais como o Altiplano-Cabo Branco, a Ilha do Tibiri (em João Pessoa), Baía da Traição, a construção e tombamento de Parques de Flora Medicinal nas principais cidades do Estado, entre outras propostas, decorrente provavelmente da própria composição eclética em termos profissionais dos membros.

Algumas das referidas instituições têm desempenhado as suas ações de preservação há mais de 40 anos, buscando consolidar as práticas preservacionistas em seus respectivos estados como, por exemplo, a Bahia, o Rio Grande do Norte, São Paulo, o Rio de Janeiro e o Rio Grande do Sul. Outras, por sua vez, tiveram suas ações implementadas mais recentemente, e ainda buscam se estruturar na defesa dos patrimônios culturais de seus estados, onde temos os exemplos de entes federativos como o Tocantins, Goiás e Roraima, que somente tiveram suas instituições de preservação constituídas nos anos de 2011 (TO e GO) e 2013 (RR).

Essas instituições, mesmo com um número limitado de pessoal (conforme a Tabela 3) ou de autonomia jurídica (conforme Tabela 4), têm buscado desempenhar suas ações de preservação e conservação do patrimônio cultural de forma a garantir a manutenção de uma série de edificações ou monumentos e, para, além disso, têm buscado (a exemplo da instituição nacional) ampliar a própria noção de patrimônio, incluindo em suas listas o chamado patrimônio imaterial ou intangível²³.

Tabela 3 – Quantidade de Servidores pertencentes aos Institutos Estaduais²⁴

Quantidade de Servidores	Estado e Número de Servidores
Até 05 servidores	AP(01)/RO(01)/RR(05)/PI(02)/RN(03)/AL(03)
De 06 a 20 servidores	TO(12)/CE(10)/DF(14)/GO(08)/MT(08)/MS(10)/ES(17)/PR(11)/RS(13)
De 21 a 50 servidores	AC(27)/AM(21)/PA(38)/MA(33)/PE(34)/SE(44)/RJ(33)/SC(24)
De 51 a 100 servidores	SP(62)
Mais de 100 servidores	MG(171)/BA(337)

Fonte: Documento: Panorama das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural – Fórum Nacional das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural, Salvador, 2013.

Tabela 4 – Natureza Jurídica dos Institutos Estaduais

Natureza Jurídica	Estado
Autarquia	BA/MG
Fundação Pública	AC/PB/PE/PI/RN/MS/SC
Administração Direta – Subsecretarias/Diretorias/Departamentos	AP/RO/RR/AL/TO/CE/DF/GO/MT/ES/PR/RS/AM/PA/MA/SE/RJ/SP

Fonte: Documento: Panorama das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural – Fórum Nacional das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural, Salvador, 2013.

²³ Os Institutos Estaduais, a exemplo do IPHAN, têm buscado ampliar o seu conceito de patrimônio, principalmente no que se refere ao patrimônio cultural imaterial. Os processos de preservação realizados por essas novas instituições fundadas a partir de 2011 já desenvolvem ações buscando preservar seu patrimônio imaterial, como é o caso do Tocantins, que vem realizando os Inventários de Referências Culturais – IERC para garantir a preservação dos seus patrimônios.

²⁴ O Estado da Paraíba não informou a quantidade de servidores que atuam no Instituto Estadual.

As tabelas anteriores mostram que as duas maiores instituições atuantes na preservação dos patrimônios estaduais, em relação ao número de servidores, são as dos estados da Bahia e de Minas Gerais, que contam com 337 e 171 servidores, respectivamente. Esse aspecto se torna importante, principalmente, quando levado em consideração que a quantidade de servidores assume um papel fundamental para as atividades de gestão e fiscalização dos patrimônios protegidos/conservados ou no processo de instrumentalização através da pesquisa para uma possível preservação dos patrimônios culturais por meio desses órgãos. Outro fator importante a destacar é o fato dos institutos desses mesmos estados serem autarquias²⁵, condição que garante autonomia e descentralização frente à administração pública, na realização das suas tarefas de fiscalização e proposição de políticas públicas sobre o patrimônio cultural desses estados.

O Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (IPAC) teve sua fundação datada em 13 de setembro de 1967 com a promulgação da Lei 2.464, sendo regulamentada em 1968 através do Decreto 20.530. Em sua fase inicial, pertenceu à Secretaria de Educação e Cultura da Bahia. A partir do ano de 1980 foi transformado em Instituto e com o desmembramento da secretaria e a criação da Secretaria de Cultura do Estado da Bahia passou a fazer parte da estrutura desta.

Desde a sua fundação acompanhou a política desenvolvida pelo IPHAN na busca pela identificação, pela definição e pela preservação do patrimônio cultural do Estado da Bahia. Tem desenvolvido parcerias com os diversos poderes públicos municipais para garantir a conservação e a salvaguarda dos bens de natureza material e imaterial representantes da cultura baiana.

Ao longo da sua história vem desempenhando papel fundamental no processo de recuperação do Centro Histórico de Salvador que, após ser considerado patrimônio nacional, em 1985, foi reconhecido pela UNESCO como integrante da lista constituída por esse órgão como Patrimônio Mundial.

²⁵ Autarquia na administração pública (ou em direito administrativo) é uma entidade autônoma, auxiliar e descentralizada da administração pública, porém fiscalizada e tutelada pelo Estado, com patrimônio formado com recursos próprios, cuja finalidade é executar serviços que interessam a coletividade ou de natureza estatal. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/autarquia/>> Acesso em: 10 mar. 2015

Além dessa importante e imponente ação, tem também buscado desenvolver atividades de educação patrimonial para a integração dos cidadãos no sentido de manutenção/conservação das intervenções realizadas pelo órgão em diversos imóveis protegidos no Estado, bem como as ações de registro do patrimônio imaterial.

O Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais – IEPHA-MG teve sua fundação datada de 30 de setembro de 1971, fazendo parte da estrutura da Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais. O Instituto é executor da política a ser gestada e deliberada pelo Conselho Estadual do Patrimônio Cultural – CONEP. Assim como o IPAC, desde a sua fundação vem acompanhando a política desenvolvida pelo IPHAN na proteção dos bens tombados pelo Instituto e se utilizando da educação patrimonial para desenvolver uma consciência no intuito da preservação da memória e da identidade mineira através do cumprimento dos seus objetivos, quais sejam:

[...] pesquisar, proteger e promover os patrimônios cultural, histórico, natural e científico, de natureza material ou imaterial, de interesse de preservação no Estado de Minas Gerais, nos termos da legislação estadual que dispõe sobre a matéria²⁶.

Como órgão executor e normatizador da política desenvolvida pelo CONEP, o IEPHA-MG, tem realizado parcerias com as diversas prefeituras municipais mineiras na busca de garantir a preservação, a conservação e a divulgação do patrimônio cultural do Estado de Minas Gerais.

Uma das formas de preservar e o comprometimento dos diversos municípios que compõem o quadro político estadual foi a incorporação da temática do Patrimônio Cultural como uma das variáveis componentes dos critérios para redistribuição entre os municípios mineiros dos 25% do Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços – ICMS, assegurados pela Constituição Federal, a que esses fazem jus. Por sugestão do Instituto, foi criado o chamado ICMS – Patrimônio Cultural, a partir da Lei n.º 12.040/1995, sendo esta atualizada pela Lei n.º 13.803/2000, e transformada na Lei n.º 18.030/2009, cuja finalidade foi regulamentar a forma de redistribuição do ICMS. Para além do tamanho da população, da área territorial e do

²⁶ Disponível em: <<http://www.iepha.mg.gov.br/institucional>>. Acesso em: 30 nov. 2014.

valor da receita própria de cada município, dos investimentos em educação, saúde, agricultura, preservação do meio ambiente, a preservação do patrimônio cultural seria observada como uma variável a ser levada em consideração no momento de distribuição dos valores arrecadados.

Nesse sentido, e observada a legislação pertinente, aquele município que instituiu leis de proteção ao patrimônio em suas vertentes material ou imaterial, que conta com um conselho municipal de patrimônio, que protege seus bens culturais através do tombamento e ou registro, que inventaria seus bens, que busca restaurar e cuidar do seu patrimônio poderá receber aportes maiores de recursos provenientes do Estado para melhorar a qualidade de vida dos seus habitantes através dos atos de resguardar sua história, sua cultura e sua autoestima.

Essa experiência tem se mostrado bastante pertinente. Basta levar em consideração o fato de existir mais de 3.000 bens tombados, mais de 10.000 bens inventariados pelos municípios, além de políticas culturais sendo desenvolvidas em mais de 600 municípios de um total de 853, além da existência de programas ou projetos de educação patrimonial em mais de 600 municípios mineiros. Por meio desta, descentralizou-se a responsabilidade pela implementação e gestão da política de preservação do patrimônio cultural mineiro, compartilhando-se responsabilidades entre os diversos entes governamentais responsáveis por tal política, além de possibilitar uma aproximação e outra visão dos cidadãos mineiros sobre o Instituto estadual responsável pela preservação desse patrimônio, conforme explica Campos:

Atualmente, da expressiva quantidade de 853 municípios presentes no Estado de Minas Gerais, exatamente 646 cidades, pouco mais de 75% da totalidade, executam o recenseamento do seu universo cultural, identificando e registrando as referências locais a partir do estímulo dos incentivos fiscais advindos do ICMS. Tal modelo de gestão cultural auxilia na interpretação do patrimônio mineiro e brasileiro, de modo a inventariar, documentar e divulgar este acervo a partir de uma metodologia sistematizada pelo IEPHA-MG, ao mesmo tempo em que recolhe divisas para o município.²⁷

²⁷ CAMPOS, Luana Carla Martins. Políticas de preservação do patrimônio no mundo globalizado: o ICMS Cultural e a regionalização da proteção aos acervos culturais em Minas Gerais. IN: AZEVEDO, Flavia L M de. PIRE, João R F. CATÃO, Leandro P. (Orgs.). **Cidadania, memória e patrimônio: as dimensões do museu no cenário atual**. Belo Horizonte: Crisálida, 2009. P. 68-9.

A adoção de medidas como a citada anteriormente, cujo objetivo é o de garantir a preservação dos diversos patrimônios estaduais, não tem efeito garantido se não forem feitas ações que garantam o entendimento dos munícipes da importância do seu patrimônio cultural. As ações educativas ganham grande destaque, principalmente porque descortinam e apresentam a relevância dos diversos patrimônios pertencentes às localidades sem hierarquizações, garantindo a sua valoração pela identidade e sentimento de comunidade que sugerem/agregam ao grupo.

Essas ações não devem ficar restritas a alguns municípios ou a um único estado da federação e é por conta disso que essa bandeira (e o que a ela se agrega, como as ações educativas) terminou por se constituir em uma das principais reivindicações dos agentes estaduais (entidades, órgãos e secretarias) a partir do Fórum Nacional das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural, ocorrido em Salvador em 2013, no qual foi apresentado o documento Panorama das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural, cujo objetivo era apresentar uma pesquisa realizada sobre as ações desempenhadas pelos diversos órgãos na preservação dos seus patrimônios estaduais e promover ações conjuntas para garantir trocas de experiências, de tecnologias e formas de melhor gerir esses patrimônios.

Na esteira dessas ações conjuntas é que já existe um trabalho realizado entre o IEPHA-MG e o IPAC-BA para a implementação do ICMS Cultural na Bahia, com o objetivo de garantir recursos e um maior empenho dos municípios na preservação do seu patrimônio histórico, inclusive com a realização de oficinas para esclarecer sobre a temática e sobre a Educação Patrimonial como forma de apresentação e esclarecimento aos baianos sobre a importância do seu patrimônio cultural.

1.3 – O papel das instituições museais e da política implementada pelo IBRAM como forma de preservação do Patrimônio Cultural

A partir daqui será analisado o papel das instituições museais e da política implementada pelo IBRAM atualmente no Brasil. A instituição museu, no que tange a sua definição moderna, tem efetivamente a sua fundação no Brasil, com a vinda

da família real portuguesa em 1808 e a criação em 1818 do Museu Real²⁸ na cidade do Rio de Janeiro.

Nas décadas seguintes foram fundadas uma série de outras importantes instituições museais, tais como: a Academia Imperial de Belas Artes – (1826), posteriormente Museu Nacional de Belas Artes; o Museu do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1838); o Museu do Exército (1864); Museu da Sociedade Filomática (1866), posteriormente Museu Paraense Emílio Goeldi; o Museu da Marinha (1868)²⁹; o Museu Paranaense (1876) e o Museu Paulista (1895), com o intuito não só de civilizar os trópicos como também de garantir a existência/manutenção de uma série de acervos já constituídos nessas diversas entidades.

Em termos de preservação do patrimônio cultural brasileiro, a primeira experiência efetiva de ação com essa finalidade surge dentro de uma instituição museológica com a criação em 1934 da Inspetoria de Monumentos Nacionais, por Gustavo Barroso, durante sua longa gestão à frente do Museu Histórico Nacional, criado em 1922, como efetivação das comemorações do centenário da Independência. O trabalho de inventário, identificação, catalogação, conservação e restauração que foi desempenhado por essa inspetoria mostrou-se fundamental na cidade de Ouro Preto, que havia sido elevada à categoria de Monumento Nacional em 1933.

Em termos de práticas educacionais, será também a primeira tentativa de se instituir uma relação entre o patrimônio cultural e sua utilização no processo ensino-aprendizagem, já que um ano antes (1932) da criação da Inspetoria de Monumentos Nacionais, havia sido criado, dentro do próprio Museu Nacional, o Curso de Museus, que garantia não só o aprofundamento dos estudos sobre essa temática como também seria responsável pela formação e profissionalização de um quadro técnico, que fundamentado nas atividades museológicas, visava a preservação do patrimônio cultural via instituição museu. É interessante também verificar, nesse sentido, o papel desempenhado pelo Estado brasileiro no tocante a sua interferência seja na vida social, seja na cultura, bem como na educação e em outros setores tomados como fundamentais para o controle da nação.

²⁸ Atualmente o Museu Real denomina-se Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, ou Museu da Quinta.

²⁹ É importante lembrar que os Museus do Exército e da Marinha tiveram seu funcionamento suspenso ao longo do século XX, somente retornando com a implantação da ditadura civil-militar a partir de 1964.

É interessante observar (conforme Tabela 5) a proliferação de instituições museológicas (tanto públicas quanto privadas) surgidas no país a partir da década de 1930, e nas duas décadas subsequentes, fomentadas pelo Estado brasileiro, principalmente no intuito de promover a refundação da nação com a possibilidade, inclusive, de garantir “*um anseio amplo de construção simbólica da nação, no qual se inserem a reimaginação do passado, dos seus símbolos, suas alegorias, seus heróis e seus mitos*”³⁰.

Tabela 5 – Repertório de museus brasileiros

Século/década	Quantidade de museus criados
Século XIX	
1811 a 1820	01
1841 a 1850	01
1861 a 1870	02
1871 a 1880	01
1881 a 1890	01
1891 a 1900	02
Obs.: dois museus do grupo dos museus sem indicação de data de criação poderiam ter sido criados no século XIX	02
Subtotal (incluindo os citados na observação)	10
Século XX	
1901 a 1910	08
1911 a 1920	04
1921 a 1930	07
1931 a 1940	25
1941 a 1950	29
1951 a 1958	31
Museus em organização em 1958	09
Museus sem indicação de data de criação	22
Subtotal	135
Total (século XIX e século XX até 1958)	145

Fonte: HOLLANDA, 1958 *apud* CHAGAS, 2008, p. 62.

Além de uma série de novas instituições museais criadas nesse período, houve também a criação da seccional brasileira do Conselho Internacional de Museus – ICOM, órgão ligado à UNESCO, em 1946, que garantiu o aprofundamento das relações entre os diversos países componentes, proporcionando trocas de experiências teóricas e práticas, através de intercâmbios internacionais.

³⁰ NASCIMENTO JUNIOR, José do e CHGAS, Mário de Souza (Orgs.) **IBERMUSEUS 2: Reflexões e Comunicações**. Brasília: IPHAN, 2008. P 63.

As alterações observadas na década de 1960, com destaque para os processos de descolonização (já iniciados na década anterior) e para a própria ampliação do conceito de cultura (que deixava de ser algo inerente às classes mais abastadas economicamente ou algo que poderia ser conseguido a partir do árduo processo de escolarização e especialização em alguma temática e passou a ser algo comum a todos os membros de uma dada sociedade), provocaram uma mudança radical na condução dos destinos da museologia tanto internacionalmente quanto no Brasil.

O museu, antes uma instituição elitizada, com suas práticas voltadas para preservar o patrimônio cultural de poucos e para poucos, assumiu uma nova postura em que a preocupação era com o patrimônio de todos e para todos. Alguns eventos foram primordiais para garantir essas mudanças no campo museal e entre elas podemos citar: a realização do “Seminário Regional da UNESCO”, ainda no ano de 1958, sobre o papel e a função educativa dos museus, buscando-se assim consolidar a função educativa e de transformação social dessa instituição; a criação da Associação Brasileira de Museólogos, em 1963, atual Associação Brasileira de Museologia, responsável por reorientações dos que atuavam na área, inclusive com o trabalho de mobilização para a regulamentação da profissão; a instalação na década de 1980 do Programa Nacional de Museus com o objetivo de desenvolver formas de revitalização dos museus nacionais e do Sistema Nacional de Museus, cuja finalidade era apoiar de forma articulada o financiamento de projetos museológicos e de desenvolvimento das instituições.

É sempre bom ressaltar que esse período foi o da busca por uma museologia participativa, democrática, popular, comunitária, com a preocupação pela preservação do patrimônio cultural, consolidando-se como um dos agentes responsáveis por essa preservação. Levando-se inclusive à configuração do Movimento Internacional da Nova Museologia (MINOM), cuja principal atuação caracterizou-se por colocar em prática novas experiências museais em diversas partes do mundo, comprometidas com a transformação social e com o próprio repensar do papel a ser desempenhado pela instituição museu, conforme destaca Mário Chagas:

Os museus conquistaram notável centralidade no panorama político e cultural do mundo contemporâneo. Deixaram de ser compreendidos por setores da política e da intelectualidade brasileira apenas como casas onde se guardam relíquias de um certo passado ou, na melhor

das hipóteses, como lugares de interesse secundário do ponto de vista sociocultural. Eles passam a ser percebidos como práticas sociais complexas, que se desenvolvem no presente, para o presente e para o futuro, como centros (ou pontos) envolvidos com a criação, comunicação, produção de conhecimento e preservação de bens e manifestações culturais.³¹

Em termos políticos e gestacionais, essas mudanças, inclusive no sentido de buscar constituir uma atuação mais participativa e democrática não só especificamente na área da Museologia, bem como também nas demais áreas culturais, levaram Mario Chagas a afirmar que a partir do ano de 2003, ocorreu “a refundação do MinC”, principalmente pela definição e constituição de novos paradigmas nas políticas públicas em relação à cultura. Um desses exemplos, e que está diretamente ligado a este trabalho, foi a criação da Coordenação de Museus e Artes Plásticas – Secretaria de Patrimônio, Museus e Artes Plásticas, que proporcionou o convite (enquanto órgão oficial) para a participação da comunidade museológica brasileira na elaboração de forma democrática da Política Nacional de Museus³².

Um dos resultados dessa ampla consulta foi o entendimento museus como práticas e processos socioculturais colocados a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, politicamente comprometidos com a gestão democrática e participativa e museologicamente voltados para as ações de investigação e interpretação, registro e preservação cultural, comunicação e exposição dos testemunhos do homem e da natureza, com o objetivo de ampliar o campo das possibilidades de construção identitária e a percepção crítica acerca da realidade cultural brasileira.³³

O documento produzido e sintetizador da Política Nacional de Museus trazia os seguintes principais norteadores das ações a serem implementadas para a revitalização das instituições museais e para a preservação do patrimônio cultural sob responsabilidade e guarda destas no Brasil:

1. Estabelecimento e consolidação de políticas públicas para os campos do patrimônio cultural, da memória social e dos museus,

³¹ NASCIMENTO JUNIOR, José do e CHAGAS, Mário de Souza (Orgs.) **IBERMUSEUS 1: Panoramas Museológicos da Ibero-américa**. Brasília: IPHAN, 2008. P 41.

³² A *Carta do Rio Grande* foi elaborada a partir das deliberações do “VIII Fórum Estadual de Museus”, realizado em 2002, no Rio Grande do Sul, juntamente com o documento *Imaginação Museal a serviço da cultura*, elaborado pelo Conselho Federal de Museologia. Ambos serviriam de base para a Nova Política Nacional de Museus.

³³ NASCIMENTO JUNIOR & CHAGAS, 2008. P 43-44.

visando à democratização das instituições e do acesso aos bens culturais.

2. Valorização do patrimônio cultural sob a guarda dos museus, compreendendo-os como unidades de valor estratégico nos diferentes processos identitários, sejam eles de caráter nacional, regional ou local.

3. Desenvolvimento de práticas e políticas educacionais orientadas para o respeito à diferença e à diversidade cultural do povo brasileiro.

4. Reconhecimento e garantia dos direitos das comunidades organizadas de participar, com técnicos e gestores culturais, dos processos de registro e proteção legal e dos procedimentos técnicos e políticos de definição do patrimônio a ser musealizado.

5. Estímulo e apoio à participação de museus comunitários, ecomuseus, museus locais, museus escolares e 25 outros na Política Nacional de Museus e nas ações de preservação e gerenciamento do patrimônio cultural.

6. Incentivo a programas e ações que viabilizem a conservação, a preservação e a sustentabilidade do patrimônio cultural submetido a processo de musealização.

7. Respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas e afrodescendentes, de acordo com as suas especificidades e diversidades.³⁴

E em termos educacionais tinha o seguinte eixo programático:

3. Formação e Capacitação de Recursos Humanos, que tratava fundamentalmente: das ações de criação e implementação de um programa de formação e capacitação em museus e em museologia; da ampliação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação, além de cursos técnicos e de oficinas de extensão; da inclusão de conteúdos e disciplinas referentes ao uso educacional dos museus e dos patrimônios culturais nos currículos dos ensinos fundamental e médio; da criação de polos de capacitação e de equipes volantes capazes de atuar em âmbito nacional; e do desenvolvimento de programas de estágio em museus brasileiros e estrangeiros, entre outras ações.³⁵

A Política Nacional de Museus não só valorizava a criação de Cursos de Graduação e de Pós-graduação para garantir a formação e a capacitação de forma sistêmica e continuada de recursos humanos prontos para agir e atuar nas instituições museais, como passava a discutir e apontar a necessidade imediata de implementar nos currículos do ensino fundamental e médio disciplinas que versassem sobre o uso educacional do museu e dos patrimônios culturais para ampliação da relação ensino-aprendizagem.

³⁴ NASCIMENTO JUNIOR & CHAGAS, 2008. P 44-45.

³⁵ NASCIMENTO JUNIOR & CHAGAS, 2008. P 46.

Os museus têm se configurado como uma das mais importantes experiências da relação ensino-aprendizagem em lugares não formais que lidam atualmente com a questão educacional, e o que é atestado a partir do grande número de setores educativos implantados em várias dessas instituições. Tendo como uma das suas funções o caráter educativo, é através da exploração e do contato com suas coleções que já há bastante tempo vêm desenvolvendo esse potencial educacional, encontrando dessa maneira a forma para garantir seu caráter e relevância social.

O ato de conhecer uma coleção dentro de uma instituição museal (e é evidente que essa ação não pode ficar restrita ao simples ato de visitar) possibilita ao educando (crianças com a faixa etária encontrando-se entre os 07 a 10 anos, na qual o lúdico ainda está muito presente) o contato direto com os objetos. Esses objetos, a partir da ação, da pesquisa e da comunicação desenvolvidos por essa instituição constituem-se como presentes em eventos e fatos acontecidos, ou a determinados personagens que foram alçados à condição ou à categoria de históricos.

A visita ao museu (e em muitas localidades menores e mais distantes dos grandes centros do nosso país, essa visitação termina por se constituir, provavelmente, no único contato entre alunos e algum tipo de patrimônio cultural) pode provocar a ampliação do olhar dos educandos, mas não somente, pode provocar também a educação dos demais sentidos, favorecendo o exercício da sensibilidade para ver, conhecer e se relacionar com o diferente, o outro, o diverso, seja através do tempo ou do espaço. As ações educativas desenvolvidas nessas instituições não formais de educação tem essa finalidade, como observado em alguns exemplos que já vêm sendo realizados há algum tempo ou em outros mais recentes, conforme a Tabela 6:

Tabela 6 – Museus brasileiros e suas atividades educativas

Museu	Início das Atividades Educativas	Projetos – Atividades Educativas
Museu Imperial do Rio de Janeiro	1981	Projeto “Dom Ratão” Projeto “Um Sarau Imperial” Projeto “Caixa das Descobertas” Projeto “Um verão no Palácio Imperial”;
Museu Paulista da Universidade de São Paulo – Museu do Ipiranga	2001	Programa <i>Ludomuseu</i> Programa de Inclusão para Público Especial (PIMP) Programa para crianças em situação de risco social (PROVIC) Programa de Atendimento de Jovens e Adultos
Museu da Inconfidência – Ouro	1981	Projeto Girassol

Preto – MG		Projeto Inconfidências Projeto Chá com Causos Projeto Ludomuseu
Museu Casa Histórica de Alcântara – Alcântara – MA	2010/2011	Projeto Encontro de Educadores Projeto Museu Anfitrião Projeto Leitura de Objetos Projeto Era Assim...assim é...como será? Projeto Criança: uma vida, uma inocência, um futuro:
Museu Histórico Nacional – Rio de Janeiro – RJ	S/D	Programa Museu Histórico Nacional para Todos Programa Visitas Mediadas Programa Vestibulando no Museu Programa Acessibilidade Programa Datas Comemorativas Programa Publicações Pedagógicas
Museu Villa-Lobos	1985	Projeto Miniconcertos Didáticos Projeto Canto da Nossa Terra – Encontro de Corais
Museu do Ceará	S/D	Projeto Teatro no Museu – “Boneca Dorinha” Projetos “Outras Historinhas”
Museu Casa de Benjamin Constant – Rio de Janeiro – RJ	2007	Projeto “No tempo de Benjamin” – Peça Teatralizada
Museu das Missões – São Miguel das Missões – RS	S/D	Projetos Educativos de Preservação do Meio Ambiente
Museu Lasar Segall – São Paulo – SP	1967	Projeto Educativo Itinerante – Pelo fato do museu está em reforma.

Fonte: Tabela construída pelo autor com dados obtidos nos sites das referidas instituições museológicas.

É imbuído dessa concepção, e também um grande incentivador dela, que a Nova Museologia tem buscado, desde as décadas finais do século passado, rever e provocar mudanças nas ações executadas e a serem desenvolvidas pelas instituições museais (não que isso se oponha à possibilidade de os museus serem locais materialmente bem estruturados, com grandes e numerosas coleções, esplendorosas formas de apresentação e de comunicação museal, com equipamentos de alta tecnologia interativa, mas que consigam ir, além disso, no desenrolar das suas ações), possibilitando que elas se democratizem e ajudem a democratizar mais ainda as relações de ensino-aprendizagem.

A criação do Departamento de Museus dentro do IPHAN em 2003 como decorrência da Política Nacional de Museus e posteriormente a criação do Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM vieram corroborar não só para pôr em prática os princípios que norteavam o documento como a valorização do patrimônio cultural e dos museus através da consolidação e ampliação de políticas públicas voltadas para o setor, valorização do patrimônio cultural sob a guarda dessas instituições, mas para garantir a participação de forma democrática das comunidades na escolha dos patrimônios a serem musealizados, bem como a criação de práticas educacionais

orientadas para o respeito à diferença e à diversidade cultural da população brasileira como a criação da Semana Nacional de Museus³⁶, cuja meta é a de “mobilizar os museus brasileiros a desenvolver atividades especiais como exposições, palestras, oficinas, seminários, ações educativas”, além de outras ações que garantam a possibilidade de ampliação da relação museu-sociedade e da exploração ao máximo dessa instituição como um local não formal de aprendizado.

1.4 – A constituição de um campo de pesquisa em nosso país

O campo de pesquisa em Patrimônio Cultural³⁷ tem se ampliado muito nos últimos vinte anos. São várias as temáticas abordadas e estudadas pelos diversos pesquisadores. Ampliou-se o número de grupos de pesquisa cadastrados nos órgãos de fomento à pesquisa (a exemplo do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq) e o número de artigos publicados nos diversos periódicos científicos nas diversas áreas existentes, como já apresentado. Em consonância com essa ampliação, observou-se, também, a criação de uma série de cursos de pós-graduação, abordando essa temática inclusive em departamentos de história, o que se configura em uma novidade, pois, basicamente, por muitos anos esse sempre foi um campo restrito às pós-graduações em arquitetura e urbanismo e, quando muito, buscado nas pós-graduações em Antropologia ou Ciências Sociais de diversas Universidades pelo país afora. Esse campo de pesquisa também conquistou espaços dentro dos próprios eventos científicos em diversas áreas, todavia, os eventos que demarcam este campo de estudo são o “Simpósio Nacional de História” e os eventos de Ensino de

³⁶ A “Semana Nacional de Museus” encontra-se atualmente em sua 13ª versão e é realizada para comemorar o Dia Internacional de Museus (18 de Maio). No ano de 2015 teve como tema “Museus para uma sociedade sustentável” e aconteceu na semana de 18 a 25 de Maio. O tema é sempre sugerido pelo ICOM e tem por objetivos fazer com que a comunidade possa refletir, discutir e trocar experiências sobre a temática proposta. Esse ano contou com a participação de mais de 1.400 instituições museais de todo o país com a realização de mais de 4.300 eventos/atividades cadastradas pelo IBRAM.

³⁷ Optamos por usar a nomenclatura Patrimônio Cultural para a realização de pesquisas no Banco de Teses e Dissertação de CAPES, nos Grupos de Pesquisa do CNPq, nos periódicos eletrônicos e nos sites da Internet por compreender que essa forma configura-se como a mais abrangente, coadunando com o conceito de patrimônio usado neste trabalho. Evidentemente, alguns trabalhos podem ficar fora da amostragem por terem sido registrados com palavras-chave tais como: Patrimônio Histórico, Patrimônio Arquitetônico, Museologia, Intervenção Urbana, entre outras, sem a variável denominada Patrimônio Cultural ou com combinações somente entre estas.

História e História Cultural, que contam com simpósios temáticos e grupos de discussão para a apresentação de trabalhos há pelo menos quinze anos.

As pesquisas realizadas, atualmente, abordam temas de estudo que variam desde a discussão de concepções teóricas sobre a área de patrimônio a trabalhos que discorrem sobre assuntos como a Gastronomia como marca da identidade de uma determinada comunidade e suas potencialidades turísticas. No primeiro tema há, como exemplo, a tese de Maria Cecília Londres Fonseca, intitulada *Construções do passado: concepções sobre a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional – Brasil: anos 70-80*³⁸. Posteriormente, no ano de 2005, foi publicada conjuntamente pela Editora da UFRJ e pelo IPHAN, com o título *O Patrimônio em processo*, tornando-se um clássico da área; com relação ao segundo tema, há o exemplo da tese de Rúbia Gisele Tramontin Mascarenhas, intitulada *A diversidade gastronômica como atrativo turístico na região dos Campos Gerais do Paraná: um estudo de caso no município de Castro*.³⁹

Existem, também, trabalhos que discutem a relação patrimônio cultural, museus e a formação da identidade nacional – a exemplo da tese de Letícia Julião, intitulada *Enredos museais e intrigas da nacionalidade: museus e identidade nacional no Brasil*⁴⁰ – passando pelo conhecimento popular e sua aplicabilidade em determinadas áreas – como por exemplo a tese de Luiz Felipe Damé Schuch intitulada *Plantas medicinais em atenção primária veterinária: atividade antimicrobiana frente a bactérias relacionadas com mastite bovina e a dermatófitos*⁴¹ – e pela aplicabilidade de determinados produtos químicos para o combate de pragas que devastam determinados objetos patrimonializados. Neste último, foi a tese de Ana Carolina Sbeghen Loss, intitulada *Bioatividade da cera industrial de Lima-Ácida (*Citrus latifolia* Tanaka) sobre *Cryptotermes brevis* Walker*⁴².

Os exemplos apresentados anteriormente demonstram que o Patrimônio Cultural configura-se como uma temática de pesquisa ampla, perpassando e envolvendo várias áreas de conhecimento (inscrevem-se trabalhos desde as áreas mais tradicionais como Arquitetura e Urbanismo, Sociologia e Direito, percorrendo áreas

³⁸ Defendida em 01/10/1994, no Programa de Pós-graduação em Sociologia da UnB.

³⁹ Defendida em 01/12/2009, no Programa de Pós-graduação em Geografia da UFPR.

⁴⁰ Defendida em 14/08/2008, no Programa de Pós-graduação em História da UFMG.

⁴¹ Defendida em 28/02/2007, no Programa de Pós-graduação em Ciências Veterinárias da UFRGS

⁴² Defendida em 16/12/2008, no Programa de Pós-graduação em Biotecnologia da Universidade de Caxias do Sul.

como História, Geografia e Arqueologia, chegando a áreas como Medicina Veterinária, Saúde Coletiva e Fitotecnia, mesmo que em menor proporção nessas últimas), proporcionando assim uma gama de estudos com diversas abordagens. Em pesquisa⁴³ realizada no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, compreendendo o período de 2002 a 2012, foi possível ter uma ideia aproximada da quantidade de trabalhos que adotaram essa temática defendida em cursos de Pós-graduação, divididos entre dissertações de mestrados acadêmicos, mestrados profissionais e doutorado, conforme Tabela 7:

Tabela 7 – Quantidade de Trabalhos de Mestrado Acadêmico, Mestrados Profissionais e Doutorado defendidos entre os anos de 2000-2012

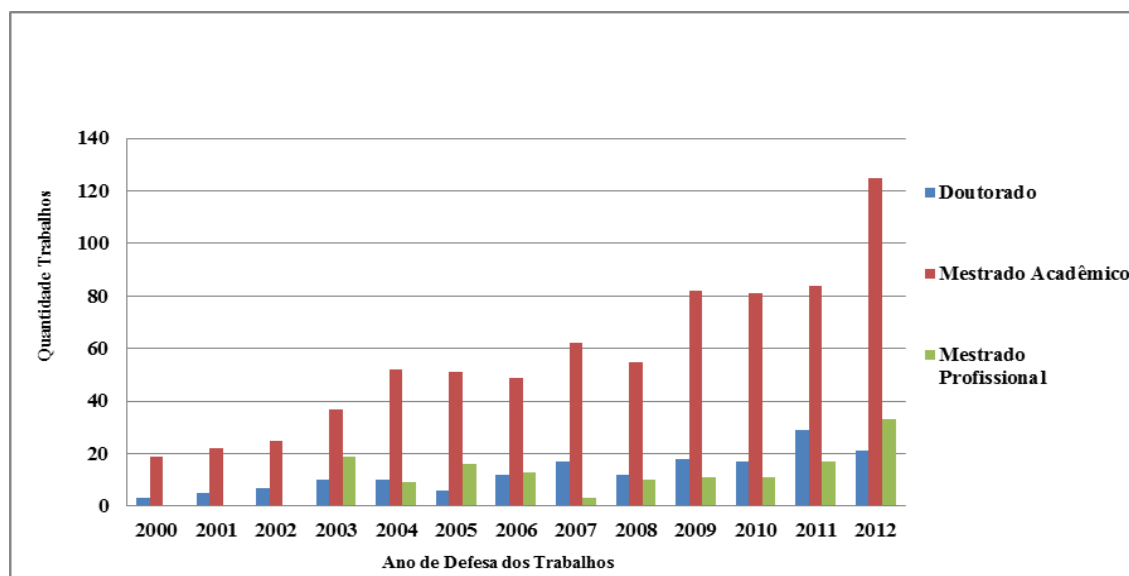
Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Total
Doutorado	03	05	07	10	10	06	12	17	12	18	17	29	21	167
Mestrado Acadêmico	19	22	25	37	52	51	49	62	55	82	81	84	125	744
Mestrado Profissionais	0	0	0	19	09	16	13	03	10	11	11	17	33	142
Quantidade Total	22	27	32	66	71	73	74	82	77	111	109	130	179	1053

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações obtidas no Banco de Teses CAPES.

Em termos gráficos, tem-se a seguinte configuração:

⁴³ Os critérios utilizados para a obtenção dos dados foram os seguintes: 1 – Período a ser pesquisado: 2000 a 2012; 2 – Temática: Patrimônio Cultural; 3 – Nível de curso: mestrado e doutorado; 4 – Áreas de conhecimento: História (prioritária), Museologia, Arquitetura e Urbanismo, Antropologia, Educação; 5 – Programas de Mestrados com a temática de Patrimônio como: Acadêmicos: Memória Social e Patrimônio Cultural (UFPEL); Patrimônio Cultural e Sociedade (UNIVILLE), Memória Social (UNIRIO), Museologia e Patrimônio (UNIRIO); Profissionais: Patrimônio Cultural (UFSM), Memória Social e Bens Culturais (UNILASALLE), Preservação do Patrimônio Cultural (IPHAN), História, Política e Bens Culturais (FGV-RJ), Gestão do Patrimônio Cultural (PUC-GO) e outros que existissem com a mesma temática. A solicitação foi dirigida diretamente à CAPES, em 1º de julho de 2014, sendo prontamente atendida.

Gráfico 01 – Quantidade de Trabalhos de Mestrados Acadêmicos, Mestrados Profissionais e Doutorados Acadêmicos defendidos entre os anos de 2000 – 2012.



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses CAPES.

Como é possível constatar, a maioria dos trabalhos encontra-se em nível de Mestrado, no tradicional modelo acadêmico (totalizando 744 trabalhos, perfazendo mais de 70% dos trabalhos defendidos), seguidos dos trabalhos de doutorado⁴⁴ (167 trabalhos, com quase 16% dos trabalhos), também em modelo acadêmico e, por fim, uma novidade que é o surgimento dos cursos de pós-graduação profissionais, em nível de mestrado (142 trabalhos, significando mais de 13% dos trabalhos), com o caráter interdisciplinar ocupando papel de destaque. Em se tratando de trabalhos defendidos nos Cursos de Pós-graduação em História, houve um aumento do número de trabalhos ao longo da série de dados 2002-2012, conforme Tabela 8, confirmando a crescente preocupação dos historiadores com a discussão/produção nesse segmento.

Tabela 8 – Quantidade de Trabalhos defendidos em Programas de Pós-graduação em História tendo como temática o Patrimônio Cultural entre os anos de 2000-2012

Ano	Total	História	%
2000	22	00	0,00
2001	27	02	7,41

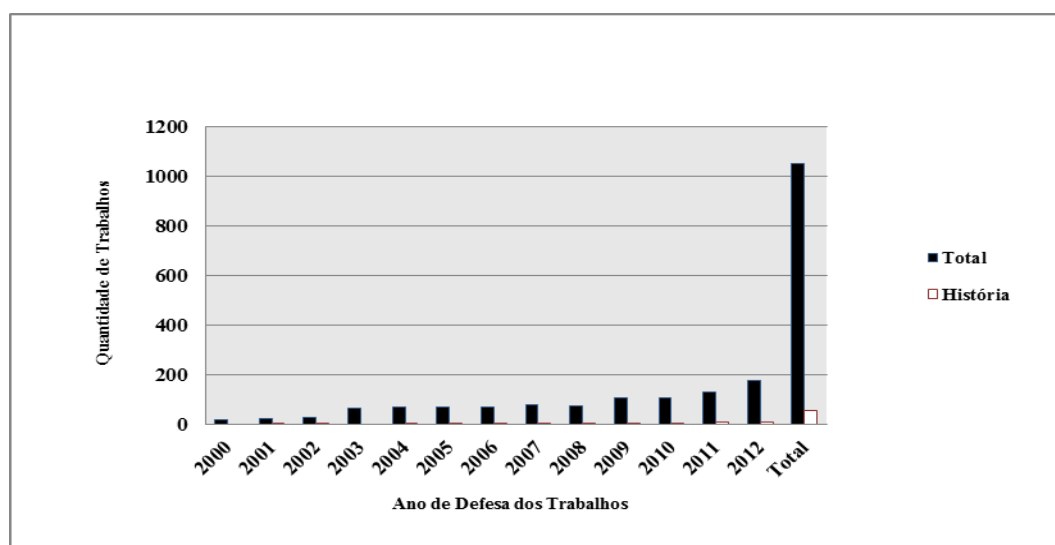
⁴⁴ Evidentemente, ao longo dos anos acompanhados, uma série de pesquisadores mudou o seu nível de aperfeiçoamento de mestrado para doutorado mantendo-se nesse campo de pesquisa, o que colabora para a contínua consolidação dos estudos e da produção científica sobre esse tema.

2002	32	01	3,13
2003	66	00	0,00
2004	71	02	2,82
2005	73	02	2,74
2006	74	03	4,05
2007	82	07	8,54
2008	77	07	9,09
2009	111	08	7,21
2010	109	06	5,50
2011	130	10	7,69
2012	179	10	5,59
Total	1053	58	100

Fonte: Dados obtidos no Banco de Teses CAPES.

Graficamente, tem-se a seguinte configuração:

Gráfico 02 – Relação entre total de Trabalhos defendidos e os Trabalhos defendidos em Programas de História (2000-2012)



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses CAPES.

É importante ressaltar que em termos numéricos, a quantidade de trabalhos produzidos e defendidos na área de conhecimento História, abordando a temática do Patrimônio Cultural, tem se ampliado a cada ano, mesmo que a porcentagem dos trabalhos em relação ao total defendido tenha se mantido constante em decorrência do próprio aumento da área. Nesse sentido, torna-se importante também

mencionar a criação de pelo menos 05 mestrados acadêmicos e de 06 mestrados profissionais, abordando especificamente essa temática.

Tabela 9 – Mestrados Acadêmicos e Profissionais e Doutorados com a Temática em Patrimônio Cultural

Doutorado				
Instituição	Programa	Área de Conhecimento	Ano	Trabalhos
UFPEL/RS	Memória Social e Patrimônio Cultural	Interdisciplinar	2013	--
FGV/RJ	História, Política e Bens Culturais.	História	2006	
Mestrados Acadêmicos				
Instituição	Programa	Área de Conhecimento	Ano	Trabalhos
UFPEL/RS	Memória Social e Patrimônio Cultural	Interdisciplinar	2006	36
FGV/RJ	História, Política e Bens Culturais.	História	2006	
UNIVILLE/SC	Patrimônio Cultural e Sociedade	Interdisciplinar	2008	32
UNIRIO/RJ	Memória Social	Interdisciplinar	1999	12
UNIRIO/RJ	Museologia e Patrimônio	Museologia	2006	70
Mestrados Profissionais				
Instituição	Programa	Área de Conhecimento	Ano	Trabalhos
PUC/GO	Gestão do Patrimônio Cultural	Antropologia	2001	66
FGV/RJ	Bens Culturais e Projetos Sociais	História	2003	24
UNILASALLE/RS	Memória Social e Bens Culturais	Interdisciplinar	2009	51
UFSM/RS	Patrimônio Cultural	Interdisciplinar	2009	25
IPHAN	Preservação do Patrimônio Cultural	Interdisciplinar	2010	21
UFV/MG	Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania.	História e Geografia	2015	00

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis nos no Banco de Teses CAPES.

Em suma, basicamente, todos os mestrados acadêmicos e profissionais têm sua instalação/início de funcionamento datando da década passada, apontando assim para duas questões já observadas neste trabalho: a relevância do assunto e importância para o presente das sociedades que a temática sobre o patrimônio cultural assumiu no final do século passado e início deste. Numericamente são mais 10 programas, se contabilizadas as linhas de pesquisa em que essas discussões estão presentes, instaladas em universidades públicas e privadas do país, garantindo a produção científica e, conseqüentemente, o seu crescimento. Outro aspecto a ser levado em consideração é a presença do Doutorado em dois desses programas, como já assinalado na tabela, ratificando a ampliação da temática acerca do Patrimônio.

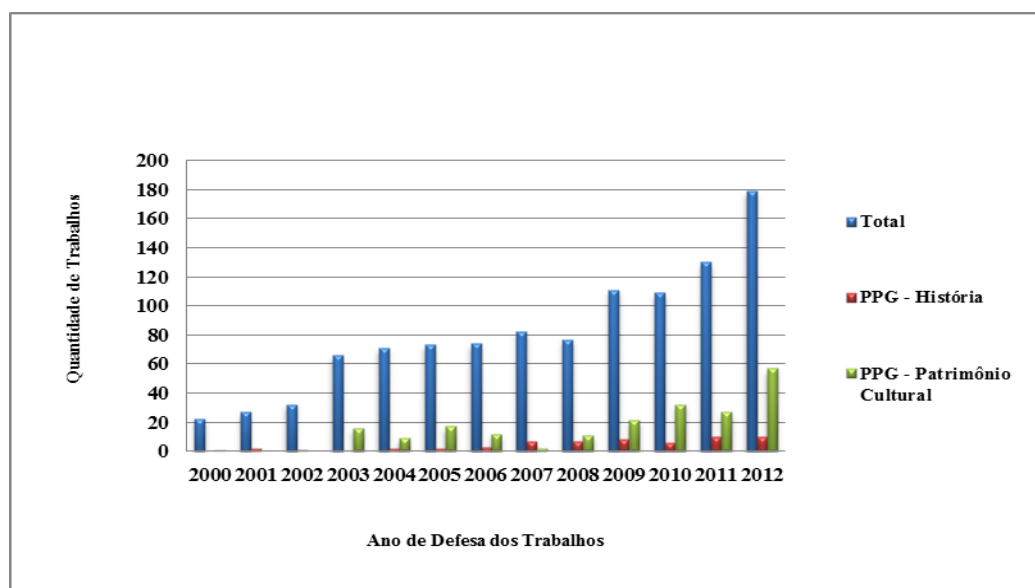
Tabela 10 – Quantidade de trabalhos defendidos em Programas de Pós-graduação em História e em Programas de Pós-graduação com ênfase em Patrimônio Cultural (2000-2012)

Ano	Total	História	Programas P. Cultural
2000	22	00	01
2001	27	02	00
2002	32	01	00
2003	66	00	16
2004	71	02	09
2005	73	02	17
2006	74	03	12
2007	82	07	02
2008	77	07	11
2009	111	08	21
2010	109	06	32
2011	130	10	27
2012	179	10	57
Total	1053	58	205

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis no Banco de Teses CAPES.

Em termos gráficos, os dados acima estão configurados da seguinte maneira:

Gráfico 03 – Total de trabalhos defendidos com a temática patrimônio cultural, total dos defendidos em Programas de Pós-graduação em História e total dos defendidos em Programas de Pós-graduação com ênfase em Patrimônio Cultural (2000-2012)



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses CAPES.

Chama atenção também um dado bastante significativo na análise dos números em questão, envolvendo o Curso de Pós-graduação do IPHAN⁴⁵, pois se tem a comprovação de que o caráter científico produzido a partir das discussões técnicas realizadas pelos especialistas (servidores e colaboradores) do órgão baseava-se na produção de um saber específico sobre uma série de temáticas ligadas ao patrimônio, como preservação, conservação, intervenção, materialidade e imaterialidade, entre outros. Essa informação foi confirmada em artigo publicado na *Revista do Patrimônio* (revista de divulgação do IPHAN), número 24, do ano 1996. Intitulado “Nasce a Academia do SPHAN”⁴⁶, de autoria da pesquisadora Mariza Veloso Motta Santos, foi produzido a partir da análise dos primeiros anos de funcionamento do Instituto. E conforme nos lembra Cecília Londres,

Também em termos do conhecimento sobre a arquitetura e as artes plásticas desenvolvidas no Brasil desde os primórdios da colonização, pouquíssimo havia sido produzido até os anos trinta do século passado. Nesse sentido, os estudos dos funcionários e colaboradores do SPHAN foram também pioneiros, inclusive no sentido de estabelecer uma relação entre as técnicas construtivas do período colonial e o estilo modernista, de que o prédio do MEC no Rio de Janeiro foi o principal ícone nesse período inicial de funcionamento do SPHAN⁴⁷.

Conforme pode-se observar no site do IPHAN, e seguindo um modelo que abrange a produção teórica complementada pelas práticas intervencionistas, a proposta do curso abarca

A proposta pedagógica do Mestrado, seguindo os moldes do PEP, associa as práticas de preservação nas unidades do IPHAN, distribuídas em todo território nacional, ao aprendizado teórico-metodológico e à pesquisa. Os alunos participam do desenvolvimento de trabalhos da Instituição relativos a sua missão e atribuições legais e contam com a supervisão de técnicos do IPHAN, que acompanham o

⁴⁵ O Curso de Pós-graduação do IPHAN ocorre de forma descentralizada, com cada unidade do órgão demandando vagas em determinadas áreas carentes de pesquisas científicas, definindo a formação necessária e sendo responsável pelo acompanhamento do pós-graduando. Segue o modelo dos Cursos de Especialização oferecidos pelo Instituto cujo objetivo era o de se dedicar à formação interdisciplinar de profissionais graduados em diversas áreas de conhecimento para atuarem no campo da preservação do patrimônio cultural (Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2015).

⁴⁶ Artigo decorrente de sua tese intitulada *O Tecido do Tempo: a ideia de Patrimônio Cultural no Brasil – 1920/1970*, defendido no departamento de Antropologia da UnB em 1992.

⁴⁷ LONDRES, 2008, p. 118.

desenvolvimento das práticas profissionais e o desenvolvimento da dissertação de conclusão do Mestrado⁴⁸.

Outra variável que demonstra o crescimento desse campo de pesquisa é o aumento dos números de grupos de pesquisa que tomam essa temática como objeto de estudo. Um levantamento realizado no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil – Lattes/CNPq apresenta a seguinte configuração para a sua atual constituição:

Tabela 11 – Quantidade de Grupos de Pesquisa Cadastrados no CNPq

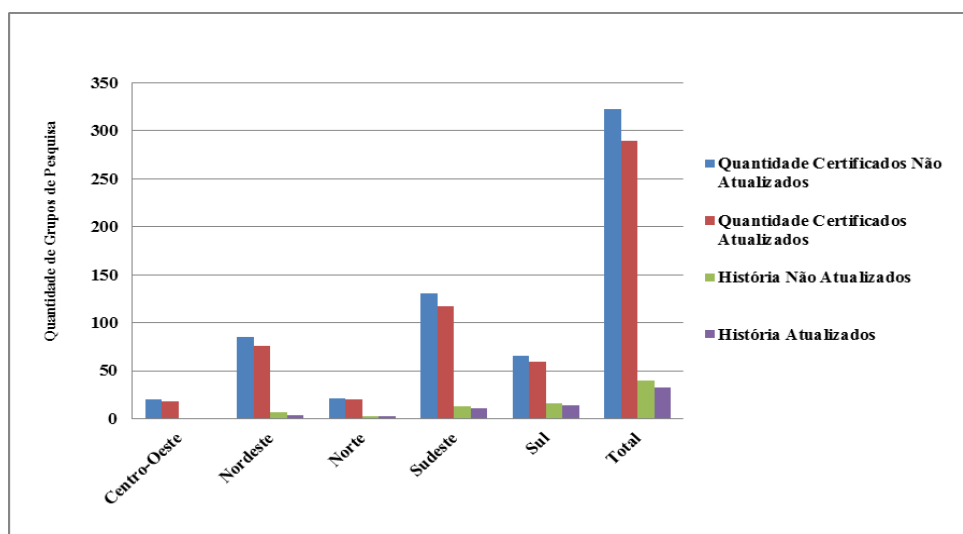
Item	Distribuição	Quantidade Certificados Não Atualizados – Geral	Quantidade Certificados Atualizados - Geral	História Não Atualizados	História Atualizados
	Brasil	323	290	40	33
Item	Regiões	Quantidade Certificados Não Atualizados	Quantidade Certificados Atualizados	História Não Atualizados	História Atualizados
1	Centro-Oeste	20	18	1	1
2	Nordeste	85	76	7	4
3	Norte	21	20	3	3
4	Sudeste	131	117	13	11
5	Sul	66	59	16	14
	Total	323	290	40	33

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis no Diretório de Grupos de Pesquisa – CNPq

Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>> Acesso em: 12 mar. 2015.

Graficamente, teremos a seguinte configuração:

Gráfico 04 – Grupos de Pesquisa Cadastrados no CNPq



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

⁴⁸ Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

É importante notar e ressaltar o número alcançado por Grupos de Pesquisa que atualmente desenvolvem atividades relacionadas à temática do Patrimônio Cultural. Tal constatação ratifica a potencialidade do tema, o que significa a garantia do aumento da produção científica.

Analisando os Grupos que se encontram com seus dados atualizados, é possível encontrar um total de 290, nos quais predominam os da Região Sudeste contando com mais de 40% dos Grupos em atividade. Não se pode deixar de observar também, em comparação com as demais regiões do país, a quantidade significativa (garantindo o segundo lugar entre essas regiões em se tratando do número de grupos) de 76 grupos na Região Nordeste, contando, inclusive, com grupos consolidados com mais de 10 anos de existência.

Quando se analisa os grupos de pesquisa da área de conhecimento específica de História, obtém-se um número bastante significativo também. São 33 grupos de pesquisa atualizados (revertendo-se a posição de primeiro lugar em relação à quantidade numérica em favor da Região Sul com 14 grupos, a Região Sudeste com 11 grupos em segundo e a Região Nordeste contando com 04 grupos em terceiro lugar). Quando se compara as áreas de conhecimento desses grupos com as demais áreas, como Geografia (21 grupos), Antropologia (30 grupos), Arqueologia (20 grupos), Museologia (12 grupos) ou Turismo (20 grupos), observa-se o quanto essa temática ganhou importância entre os historiadores, ficando somente atrás da Arquitetura, com 43 grupos cadastrados e atualizados.

Em decorrência do aparecimento dos programas de pós-graduação, da criação de linhas de pesquisa em outros programas (inclusive na área de História), do crescimento verificado no número dos Grupos de Pesquisa, da relevância que a temática assumiu e continua assumindo, viu-se também um crescimento/consolidação substancial das formas de divulgação dessas pesquisas produzidas. Essa divulgação tem sido realizada via produção/publicação de artigos em periódicos científicos, revistas especializadas (muitas delas pertencentes a órgãos relacionados ao patrimônio) ou sites especializados sobre o tema. Outra forma de divulgação bastante comum tem se constituído via apresentação das pesquisas e de seus resultados em eventos de caráter também científico nas diversas áreas de conhecimento que se utilizam da temática do

patrimônio. Por fim, uma terceira forma de divulgação, porém não menos importante que as anteriores, tem se concretizado via publicação desses trabalhos de mestrado e doutorado, seja pelas editoras universitárias, seja através de editoras privadas que atuam no mercado editorial brasileiro.

A primeira forma de divulgação, a publicação das pesquisas em forma de artigos, assim como o campo, também sofreu uma ampliação incontestável para além das versões impressas de alguns periódicos científicos, passando a ter versões digitais como, por exemplo, a *Revista Projeto História*, do Programa de Pós-graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); a *Revista Estudos Históricos* do Programa de Pós-graduação em História, Política e Bens Culturais da Fundação Getúlio Vargas – Rio de Janeiro (FGV/RJ); ou, em alguns casos, como a *Revista Brasileira de História da Associação Nacional de História (ANPUH/BR)*, que abandonou a publicação impressa passando unicamente à publicação virtual.

O fenômeno da rede mundial de computadores possibilitou a todos os programas de pós-graduação criar e manter (inclusive, na maioria dos casos, sem os custos relativos às publicações impressas) uma série de revistas eletrônicas como forma de divulgação dos trabalhos, sem contarmos que além desses programas isso também foi possível para grupos de alunos, grupos de pesquisa (a *Revista Fórum Patrimônio: ambiente Construído e patrimônio sustentável* – Grupo de pesquisa “Conservação e reabilitação urbana e arquitetônica” – Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Sustentável) e outras instituições que trabalham com o tema.

São apresentados a seguir os números referentes a artigos publicados nos últimos anos em língua portuguesa abordando a temática do Patrimônio Cultural.

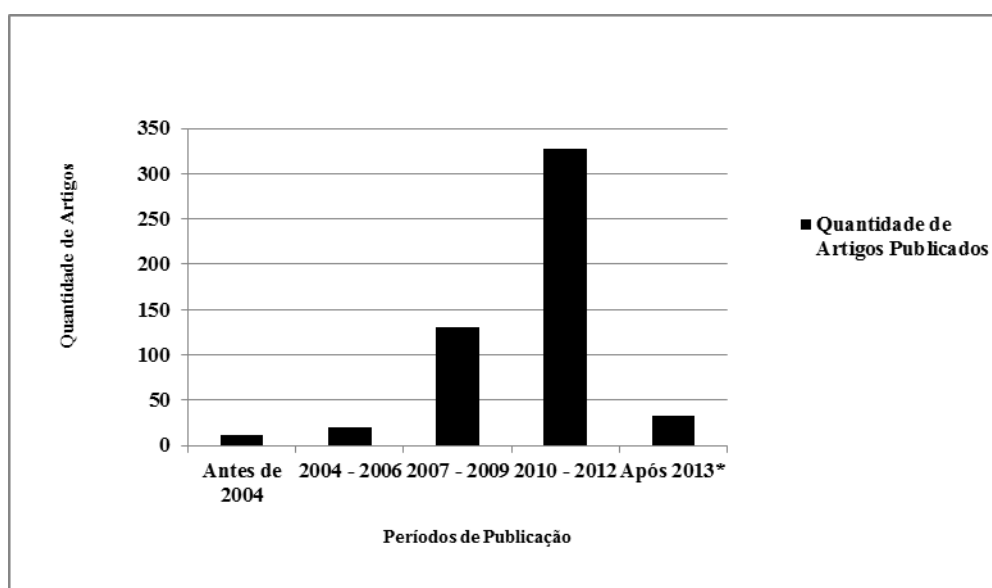
Tabela 12 – Quantidade de artigos publicados em periódicos científicos

Período	Quantidade de Artigos Publicados
Antes de 2004	12
2004 – 2006	20
2007 – 2009	131
2010 – 2012	327
Após 2013*	33
Total	523

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis no Portal de Periódicos CAPES/MEC.

*Informamos que o banco de dados não realizou ainda a computação dos artigos publicados em 2014 e 2015.

Graficamente, tem-se a seguinte configuração:

Gráfico 05 – Quantidade de artigos publicados em periódicos científicos

Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Portal de Periódicos da CAPES.

Para demonstrar a média de artigos publicados e o aumento desse número, os dados obtidos, com espaçamento médio de dois anos entre eles, foram divididos em cinco períodos. Como demonstrado anteriormente, tem havido um crescente número de trabalhos defendidos, dos próprios programas, de suas revistas científicas e dos grupos de pesquisa que abordam a temática em questão. Os artigos versam sobre assuntos, tais como: Patrimônio Cultural e Cidades, Preservação do Patrimônio Cultural (compreendendo suas vertentes arquitetônica, documental, histórica, paisagística, natural etc.), Patrimônio Cultural Material e Imaterial,

Patrimônio Cultural, Memória e Identidade, Patrimônio Cultural, Museus e Ações Educativas, Educação Patrimonial e Ensino de História, Intervenções Urbanas e Patrimônio Arquitetônico, Acervos Documentais e Patrimônio Cultural, entre outros. A tabela a seguir relaciona uma série de revistas científicas e alguns sites de divulgação sobre a temática.

Tabela 13 – Relação de periódicos científicos, revistas e sites de divulgação sobre Patrimônio Cultural

Periódicos de Programas de Pós-graduação:			
Revista	ISSN	Programa	Site
Projeto História	E-ISSN 2176-2767 / ISSN 0102-4442	Programa de Pós-graduação em História – PUC-SP	http://www.pucsp.br/projetohistoria/series/volumes.html
Estudos Históricos	ISSN 0103-2186	Programa de Pós-graduação em História, Política e Bens Culturais do CPDOC – PPHPBC.	http://cpdoc.fgv.br/revista
História (São Paulo)	ISSN 1980-4369	Programas de Pós-graduação em História da UNESP	http://www.franca.unesp.br/stricto-sensu/historia/publicacoes-do-programa/
Patrimônio e Memória	ISSN 1808-1967	Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa Profa. Dra. Anna Maria Martinez Corrêa – Departamento de História da UNESP/Assis	http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem
Memória em Rede	ISSN 2177-4129	Programa de Pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural da UFPEL	http://www2.ufpel.edu.br/ich/memoriaemrede
Revista Brasileira de História	ISSN 1806-9347	ANPUH/BR	http://www.anpuh.org/revistabrasileira/public
Museologia e Patrimônio	ISSN 1984-3917	Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS UNIRIO/MAST	http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/
Horizontes Antropológicos	ISSN 0104-7183/ISSN 1806-9983	Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da UFRGS	http://www6.ufrgs.br/ppgas/ha/index.html
Cadernos CEOM	ISSN Eletrônico	Centro de Memória do Oeste de Santa	http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc

	2175-0173 / ISSN Impresso 1413-8409	Catarina UNICHAPECÓ	
Pasos: Revista de Turismo y Patrimonio Cultural	ISSN 1695-7121	Instituto Universitario de Investigación Social y Turismo de la Universidad de La Laguna	http://www.pasosonline.org/
Revistas de Instituições e sites de divulgação:			
Revista	INSS	Instituição	
Revista do Patrimônio		IPHAN	http://portal.iphan.gov.br/
Musas – Revista de Museus e Museologia	ISSN 1807-6149	IBRAM	http://www.museus.gov.br/
Arquitextos – Arquitetismo – Drops – Minha Cidade	ISSN 1809-6298 ISSN 1982-9930 ISSN 2175-6716 ISSN 1982-9922	Vitruvius	http://www.vitruvius.com.br/revistas
Patrimônio – Estudos	ISSN 2182-2212	IGESPAR – Portugal	http://www.patrimoniocultural.pt/

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir de dados do Portal de Periódicos da CAPES

Em relação à divulgação por meio de publicação dos artigos, se faz necessário citar uma prática bastante comum realizada por esses periódicos e revistas científicas que consiste na confecção/publicação dos chamados dossiês temáticos⁴⁹. Para exemplificá-la, seguem alguns dossiês publicados. O primeiro exemplo é na área de História e a publicação foi feita pela *Revista História* (São Paulo), que dedicou o número 2 do volume 27 (publicado no segundo semestre do ano de 2008) ao Dossiê Patrimônio Histórico e o volume 32, também do número 2 (publicado no segundo semestre do ano de 2013), ao Dossiê Meio Ambiente, Museus e Patrimônio. Outro exemplo, também na área de História, foi o da *Revista Estudos Históricas* (FGV/RJ), que dedicou o número 2 do volume 38 (publicado no segundo semestre do ano de 2006) ao Dossiê Bens Culturais e o volume 24, do número 48 (publicado no segundo semestre do ano de 2011), ao Dossiê Cultura Material. A publicação de Dossiês não é uma prática exclusiva à História, sendo possível observar, nas demais áreas, este tipo de produção, como é visto no exemplo da *Revista Horizontes Antropológicos*, que dedicou

⁴⁹ Os dossiês temáticos consistem em números especiais publicados pelas revistas científicas abordando um determinado assunto/tema especificamente.

os números 23, 36 e 30 da revista aos Dossiês Patrimônio Cultural, Cultura Material e Saberes e Fazeres, respectivamente, nos anos de 2005, 2011 e 2012.

Outra forma de divulgação desses trabalhos tem se constituído na sua apresentação em eventos científicos (contando, inclusive, com a possibilidade de publicação dos trabalhos em anais e coletâneas de textos). Acerca desta outra forma de divulgação, segue a relação de três eventos na área de História de caráter nacional⁵⁰: o “Simpósio Nacional de História – SNH”, promovido pela Associação Nacional de História – ANPUH-BR, e os eventos “Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História – ENPEH” e o “Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História – Perspectiva”, promovidos pela Associação Brasileira do Ensino de História – ABEH.

A multiplicação de estudos relacionados ao ensino de História, no Brasil, nas últimas décadas, evidencia a amplidão de temas, questões e problemas que lhe são concernentes. Encontros Nacionais importantes, dedicados especificamente ao ensino de História, vem sendo realizados desde o final da década de 1980, como, por exemplo, o “Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História”, realizado pela primeira vez em 1988, na USP. Além desse, há ainda outro evento nacional de grande porte, dedicado à área: o “Encontro Nacional de Pesquisadores em Ensino de História”, realizado pela primeira vez na Universidade Federal de Uberlândia, em 1993. Além, é claro, dos simpósios temáticos dedicados ao ensino de História nos Encontros Nacionais da ANPUH. Nesses eventos, encontram-se profícuos debates e produções que divulgam estudos e pesquisas cujos objetos de análise se relacionam tanto aos métodos de ensino, à formação docente, às práticas pedagógicas de modo geral, como à história do ensino de História e da Didática da História. Esses e outros tantos temas não citados, cujas fontes são igualmente múltiplas, ainda têm sua análise atravessada pelas reflexões ligadas a práticas culturais que abrem perspectivas instigantes relacionadas ao ensino de História a partir dos seus aspectos simbólicos, das representações, das tradições, das disputas pela memória etc.⁵¹

O primeiro evento a ser analisado consiste no “Simpósio Nacional de História – SNH”, que ocorreu pela primeira vez em 1961, e atualmente na sua XXVIII versão, e tem periodicidade bianual (ocorrendo sempre em anos ímpares). Esses dados

⁵⁰ Os dados aqui levantados dizem respeito somente à área de História e a esses três eventos em particular. A escolha se deu a partir dos seguintes critérios: 1 – SNH por conta da sua importância para a área e a sua abrangência; 2 – Encontros relacionados ao Ensino de História por esta tese trabalhar com o objeto de estudo Livro Didático de História e com a prática pedagógica de visita ao patrimônio cultural.

⁵¹ SILVA, Cristiane Bereta da, ROSSATO, Luciana. Apresentação. **IN: PerCursos**. Dossiê Ensino de História. V.11, N. 2. UDESC: Florianópolis, 2010.

restringem-se especificamente aos eventos realizados entre os anos de 2001 a 2013, período de tempo analisado neste trabalho.

O levantamento de dados aqui realizado correspondem às versões do XXI ao XXVI SNH, realizados nos anos de 2001, 2003, 2005, 2007, 2009 e 2011, respectivamente nas cidades de Niterói – RJ (22 a 27 de julho), de João Pessoa – PB (27 de julho a 1º de agosto), de Londrina – PR (17 a 22 de julho), de São Leopoldo – RS (15 a 20 de julho), de Fortaleza – CE (12 a 17 de julho) e de São Paulo – SP (17 a 22 de julho). As atividades do SNH são divididas em Conferências, Diálogos Políticos ou Contemporâneos (antigas Mesas-redondas), Minicursos, Simpósios Temáticos (local de apresentação de trabalhos, antigas comunicações livres e coordenadas). Na análise realizada nos Cadernos de Resumos dos referidos eventos, verifica-se, no tocante à área de Patrimônio Cultural as seguintes informações: 1 – Quanto às Conferências (considerada a atividade nobre do evento), houve a realização de apenas uma relacionada ao tema, que ocorreu no XXII SNH (em 2003 – João Pessoa) e foi intitulada *Espaço museológico e dimensões da narrativa – as singularidades do Museu Paulista da USP*; 2 – Quanto aos Diálogos Políticos ou Contemporâneos⁵² (antigas Mesas-redondas), tem-se a seguinte disposição: a) no XXI SNH (em 2001 – Niterói), a Mesa-redonda intitulada “Caminhos Cruzados: o individual e o coletivo nos Direitos ao Patrimônio Cultural e Histórico”; b) no XXIII SNH (em 2005 – Londrina), a Discussão Política intitulada “A política de arquivos em questão”; c) no XXIV SNH (em 2007 – São Leopoldo) a Discussão Política intitulada “A destruição legal e ilegal do patrimônio histórico”; d) no XXV SNH (em 2009 – Fortaleza), o Diálogo Contemporâneo intitulado “Patrimônio e Memória” e, especialmente naquele evento, o retorno de mesas-redondas, ocorrendo uma, intitulada “Patrimônio, memória, história: ética e política no século XXI”; d) por fim, no XXVI SNH (em 2011 – São Paulo, onde se comemorou o cinquentenário da Associação), ocorreram três Diálogos Contemporâneos intitulados: “As políticas federais de patrimônio cultural e o conhecimento histórico: reflexões acerca de um diálogo fundamental”; “A preservação dos documentos judiciais

⁵² O “Simpósio Nacional de História”, o evento mais importante dessa área no Brasil, e um dos mais importantes da América Latina, teve sua estrutura alterada em 2003, quando deixou de ter Mesas-redondas e Comunicações Coordenadas (ou individuais) e passou a contar com Discussões Políticas ou Contemporâneas e com Simpósios Temáticos para a apresentação de trabalhos. Essa mudança foi necessária, principalmente, pela grandiosidade que o evento havia tomado com o número de trabalhos chegando a, aproximadamente, 4000 e o grande número de mesas que compunham sua grade de programação.

e a história social”; e “Patrimônio ambiental e educação patrimonial: interfaces teóricas e práticas”.

Em se tratando de Minicursos abordando essa temática, tem-se a seguinte relação:

Tabela 14 – Relação de minicursos apresentados em SNH (2001-2011) abordando a temática do Patrimônio Cultural

Evento	Ano	Minicursos
XXI SNH – Niterói – RJ	2001	1 – Preservação do Patrimônio: história, conceitos e análises; 2 – Imagem, Oralidade e Patrimônio Histórico-Cultural; 3 – A utilização da cultura material no ensino de História (Educação Infantil, Ensino fundamental e Médio).
XXII SNH – João Pessoa – PB	2003	Não houve minicurso abordando essa temática.
XXIII SNH – Londrina – PR	2005	1 – Patrimônio Cultural brasileiro: conceitos, práticas e representações.
XXIV SNH – São Leopoldo – RS	2007	1 – História e Arquivos na Contemporaneidade; 2 – Patrimônio Histórico e Educação Patrimonial: aspectos contextuais, teóricos e práticos.
XXV SNH – Fortaleza – CE	2009	1 – Cidade e Patrimônio: Teorias e Conceitos sobre o Patrimônio histórico – séculos XIX e XX; 2 – Ensino e Patrimônio Histórico.
XXVI SNH – São Paulo – SP	2011	1 – Educação patrimonial como estratégia de identificação, reconhecimento e preservação do patrimônio cultural; 2 – História Ambiental: documentação e memória; 3 – História, memória e patrimônio: abordagens e representações; 4 – Patrimônio e História. Impasses e convergências no manejo das noções de tempo.

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis nos Cadernos de Programação e Resumos dos referidos eventos.

Observa-se praticamente em todos os Simpósios Nacionais a presença de, pelo menos, um minicurso abordando essa temática com a exceção do XXII SNH ocorrido na cidade de João Pessoa, em 2003, no qual não se realizou nenhum curso com o tema. Fica claro também, assim como na atividade anteriormente analisada, a importância que essa temática vem ganhando nos Simpósios realizados pela Associação Nacional de História.

Quando se observa os números referentes aos trabalhos apresentados nos Simpósios Nacionais, verifica-se uma ampliação na sua quantidade e, conseqüentemente, pode-se afirmar com dados absolutos que essa é uma temática importante ou, no mínimo, que se mostra emergente como tema nas pesquisas científicas, conforme se pode ver nas informações organizadas na tabela a seguir:

Tabela 15 – Número de Trabalhos Inscritos em SNH (2001-2011) abordando a temática do Patrimônio Cultural

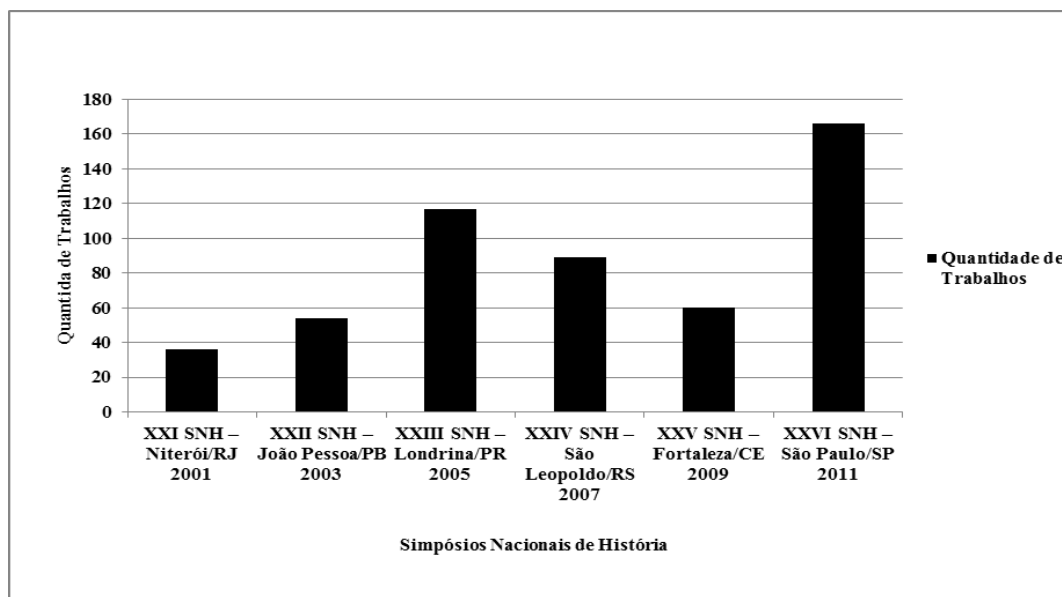
Evento	Ano	Comunicação Coordenadas/Simpósios Temáticos	Quant.
XXI SNH – Niterói – RJ	2001	<p>1 – CC·GO·043: Cidades: múltiplas abordagens; 2 – CC·MT·057: História, patrimônio e diversidade cultural; 3 – CC·PB·117: Historiografia e construção de memórias: uma reflexão sobre o seu papel nos estudos regionais; 4 – CC·PB·118: Ensino de História e educação patrimonial; 5 – CC·PE·174: A instituição pública de cultura como agente de difusão da história da cidade. Projeto O Recife – histórias de uma cidade; 6 – CC·RJ·201: Possibilidades e potencialidades da pesquisa em instituições de memória I; 7 – CC·RJ·254: História Arquitetura da Cidade: Dimensões Individuais e Coletivas; 8 – CC·RJ·268: Memória e Práticas Culturais no Brasil: três estudos de caso; 9 – CC·RJ·200: Possibilidades e potencialidades da pesquisa em instituições de memória II; 10 – CC·CE·025: O trabalho do historiador no museu; 11 – CC·CE·021: Percursos e possibilidades da memória; 12 – CC·SE·417: Os centros de documentação como espaço de memória.</p>	36
XXII SNH – João Pessoa – PB	2003	<p>1 – Limites e Possibilidades: história, memória e patrimônio cultural; 2 – Documento e História; 3 – Práticas de preservação cultural no Brasil: narrativas acerca de patrimônio cultural e identidades de grupo; Trabalhos dispersos sobre a temática do Patrimônio Cultural em STs sobre Cidade, História Cultural e Ensino de História.</p>	54
XXIII SNH – Londrina – PR	2005	<p>1 – Cidade, memória e patrimônio; 2 – Cultura, memória e modernidade; 3 – Do monumento histórico ao intangível: narrativas de construção do patrimônio cultural; 4 – Bens culturais e acervos. Trabalhos dispersos sobre a temática do Patrimônio Cultural em STs sobre Cidade, História Cultural, Ensino de História, Cultura Popular, Memória e Identidade.</p>	117
XXIV SNH – São Leopoldo – RS	2007	<p>1 – História, Multidisciplinaridade e Patrimônio Cultural; 2 – Patrimônio, cultura e identidade; 3 – História e ações educativas em variados ambientes: novos territórios a serem explorados. Trabalhos dispersos sobre a temática do Patrimônio Cultural em STs sobre Cidade, História Cultural, Ensino de História, História da Arte e Memória e Identidade.</p>	89
XXV SNH – Fortaleza – CE	2009	<p>1 – História e Ética na Preservação do Patrimônio Cultural no Brasil; 2 – Práticas de Memória e aprendizagens da História; Trabalhos dispersos sobre a temática do Patrimônio Cultural em STs sobre Cidade, História Cultural, Ensino de História, História da Arte e Memória e Identidade.</p>	60
XXVI SNH – São Paulo – SP	2011	<p>1 – A história entre o material e o intangível: novas abordagens do patrimônio cultural no Brasil; 2 – História e Memória do Turismo; 3 – História, Memória e Patrimônio Cultural; 4 – História, memórias e ensino de história: diálogo entre diferentes saberes; 5 – Patrimônio: as formas do passado no presente. Trabalhos dispersos sobre a temática do Patrimônio Cultural em STs sobre Cidade, História Cultural, Ensino de História, História da Arte e Memória e Identidade.</p>	166

		TOTAL	522
--	--	--------------	------------

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis nos Cadernos de Programação e Resumos dos eventos.

Em termos gráficos, tem-se a seguinte configuração:

Gráfico 06 – Quantidade de Trabalhos inscritos abordando a temática Patrimônio Cultural - Simpósio Nacional de História



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados dos Cadernos de Programação e Resumos dos referidos eventos

Mesmo considerando-se as oscilações numéricas ocorridas nos Simpósios de São Leopoldo e de Fortaleza (ocorrendo uma diminuição no número de trabalhos, bem como no próprio número de Simpósios Temáticos propostos), ainda assim é possível obter números significativos e relevantes. Verificamos também uma recuperação da área no Simpósio de São Paulo, com a existência de 166 trabalhos inscritos e distribuídos em 05 Simpósios Temáticos. Contudo, junto com estes números o que é também importante observar é a manutenção da temática e, portanto, sua consolidação ao longo dos períodos analisados.

O segundo evento a ser analisado constitui-se no “Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História – ENPEH”, promovido pela Associação Brasileira do Ensino de História. A primeira versão dele ocorreu no ano de 1993 na cidade de Uberlândia – MG. As versões aqui analisadas compreendem as V, VI, VII, VIII e IX, realizadas nos anos de 2001, 2003, 2006, 2008 e 2011, nas cidades de João

Pessoa – PB (8 a 11 de outubro), de Londrina – PR (1 a 05 de setembro), de Belo Horizonte – MG (13 a 17 de Fevereiro), de São Paulo – SP (28 a 31 de julho) e de Florianópolis – SC (18 a 20 de abril), respectivamente. Assim como as atividades realizadas no SNH, as que compõem a programação do ENPEH contam com uma estrutura muito semelhante dividida em Conferências, Mesas-redondas, e Grupos de Trabalho (local de apresentação de trabalhos – pesquisas concluídas ou em andamento), ressaltando que só ocorreram Minicursos no evento realizado em João Pessoa.

Na análise realizada nos Cadernos de Resumos dos referidos eventos, verificou-se no tocante à área de Patrimônio Cultural as seguintes informações: 1 – Quanto às Conferências, não foram encontradas exposições que abordassem a temática do Patrimônio Cultural como assunto primordial; 2 – Quanto às Mesas-redondas, tem-se as seguintes informações: a) no V ENPEH (em 2001 – João Pessoa), a Mesa-redonda intitulada “Patrimônio Histórico e Ensino de História”; b) no VII ENPEH (em 2006 – Belo Horizonte), o tema foi abordado na Mesa-redonda intitulada “Memória, tempo e História: perspectivas teóricas e metodológicas de pesquisa em ensino de História”; c) no VIII ENPEH (em 2008 – São Paulo), o tema foi abordado na Mesa-redonda intitulada “Memória e Ensino de História” e constituiu-se em tema central da Mesa-redonda intitulada “Ensino de História, Museus e Patrimônio Histórico”; pelo levantamento realizado, não ocorreram mesas-redondas abordando especificamente essa temática nas versões VI e IX do Encontro.

No que tange ao número de trabalhos inscritos que abordam a temática, no evento Pesquisadores do Ensino de História, proporciona os seguintes dados:

Tabela 16 – Número de Trabalhos Inscritos em ENPEH (2001-2011) abordando a temática do Patrimônio Cultural

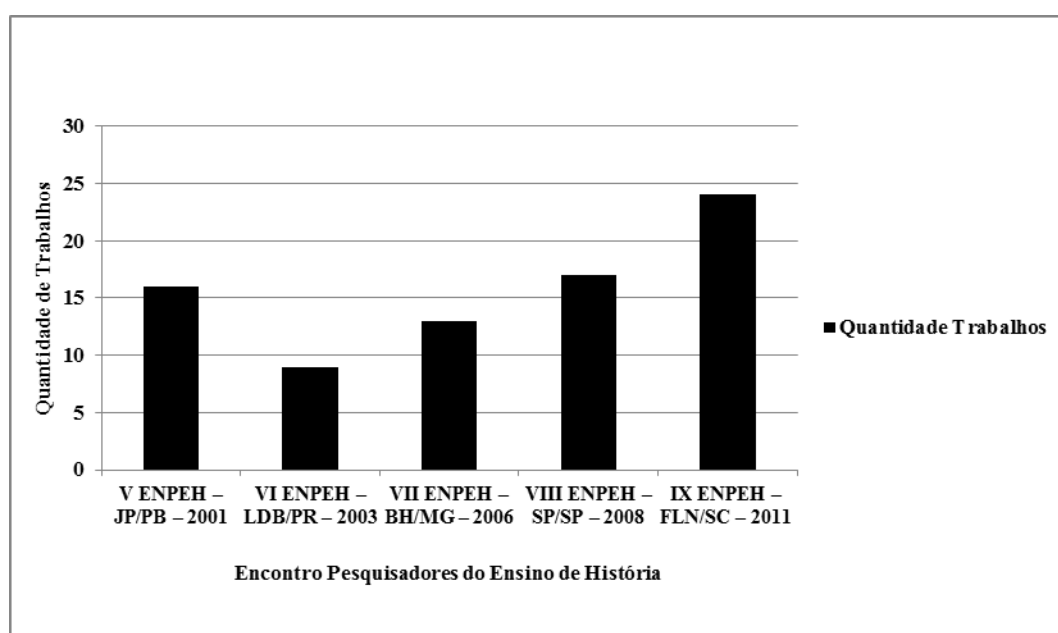
Evento	Ano	Grupos de Trabalho	Quant.	Total
V ENPEH – João Pessoa – PB	2001	Trabalhos espalhados pelos GTs com maior número no GT 04 – Linguagens Alternativas (10)	16	103
VI ENPEH – Londrina – PR	2003	Trabalhos espalhados pelos GTs sem preponderância de nenhum GT	09	146
VII ENPEH – Belo Horizonte – MG	2006	Trabalhos espalhados pelos GTs com maior número no GT 08 – Memória, Tempo e História no Ensino de História (07)	13	144
VIII ENPEH – São Paulo – SP	2008	Trabalhos espalhados pelos GTs com a existência de um Grupo de Trabalho direcionado para a temática intitulado – Ensino de História, Museus e Patrimônio Histórico (09)	17	178
IX ENPEH –	2011	Trabalhos espalhados pelos GTs com a existência de um	24	211

Florianópolis – SC		Grupo de Trabalho direcionado para a temática intitulado – Práticas de Memória e Espaços Educativos Formais e Não Formais (16)		
			TOTAL	79
				782

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis nos Cadernos de Programação e Resumos dos eventos.

Em termos gráficos:

Gráfico 07 – Quantidade de Trabalhos inscritos abordando a temática Patrimônio Cultural - ENPEH



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados dos Cadernos de Programação e Resumos dos eventos

Realizada a análise dos dados coletados, é possível afirmar que essa temática teve uma valorização considerável no evento de Pesquisadores do ensino de História, pois se passou da inscrição e apresentação de comunicações de pesquisas espalhados em grupos de trabalhos diversos para a existência de grupo de trabalho abordando especificamente o tema. A quantidade de trabalhos abordando essa temática configura algo em torno de 10% do total (um número absoluto de 79 trabalhos) de trabalhos inscritos nesses eventos (considerando um número total de 782 trabalhos inscritos).

O terceiro e último evento analisado constitui-se no “Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História – Perspectivas”⁵³. Também promovido pela Associação Brasileira do Ensino de História,

é o espaço por excelência de divulgação entre os professores que atuam na educação básica, das pesquisas do campo educacional, em especial aquelas do âmbito do ensino de História, e daquelas do campo historiográfico, que oferecem subsídios para a renovação das práticas pedagógicas”⁵⁴.

Os eventos Perspectivas do Ensino de História aqui analisados compreendem suas versões IV, V, VI, VII e VIII realizadas nos anos de 2001, 2004, 2007, 2009 e 2012, respectivamente nas cidades de Ouro Preto – MG (23 a 26 de abril), Rio de Janeiro – RJ (26 a 29 de julho), Natal – RN (10 a 13 de outubro), Uberlândia – SP (3 a 6 de novembro) e Campinas – SP (2 a 5 de julho). Tem sua estrutura de atividades muito semelhante às desenvolvidas no ENPEH, com Conferências, Mesas-redondas, Grupos de Trabalho, contando também com a existência de Minicursos, em algumas oportunidades Oficinas e, somando-se a essas, Discussões Temáticas, Grupos de Reflexão sobre Docência, Sessão de Pôsteres, Aulas Show, Bate-papo Cultural, entre outras.

Na análise realizada nos Cadernos de Resumos das versões do evento, foi possível averiguar, no tocante à área de Patrimônio Cultural, as seguintes informações: 1 – assim como ocorreu em relação ao ENPEH, não foram realizadas conferências que abordassem a temática do Patrimônio Cultural como assunto primordial; 2 – em relação às Mesas-redondas constatou-se as seguintes informações: a) no IV Perspectivas (em 2001 – Ouro Preto) a Mesa-redonda intitulada “Instrumentos e metodologias de pesquisa interdisciplinar (História Oral, Survey e Cultura material)”; b) no V Perspectivas (em 2004 – Rio de Janeiro) o tema foi abordado na Mesa-redonda intitulada “Ensino de História e Patrimônio”; c) no VI Perspectivas (em 2007 – Natal) o tema foi abordado na Mesa-redonda intitulada “Patrimônio, Memória e Ensino de História”; d) no VII Perspectiva (2009 – Uberlândia) o tema foi tratado na Mesa-redonda intitulada “Educação Patrimonial, Memória e Ensino de História”; e) no VIII

⁵³ Adotou-se essa denominação pois tem a sigla igual a do Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História – ENPEH, podendo gerar confusão.

⁵⁴ (PERSPECTIVAS, V, Cadernos de Programação e Resumos, 2004, p. 3)

Perspectiva (2012 – Campinas) o tema foi discutido na Mesa-redonda intitulada “Ensino de História e Patrimônio”, sendo refletido também nas Mesas-redondas intituladas “Potencialidades das Práticas de Memória para o Ensino de História” e “Aprendizagem da História no Espaço da Cidade”.

Em relação aos Minicursos, que abordaram a temática de forma direta ou perpassaram por ela, temos as seguintes informações: a) no IV Perspectivas (em 2001 – Ouro Preto) ocorreu o minicurso intitulado “Práticas escolares e educativas nas cidades brasileiras”; b) no V Perspectivas (em 2004 – Rio de Janeiro) ocorreu o minicurso intitulado “Cidade: a produção de um lugar que (con)forma identidades”; c) no VI Perspectivas (em 2007 – Natal) ocorreram os minicursos intitulados “O Patrimônio Cultural e o ensino de História através das excursões de educação patrimonial”; “A História Local no Ensino de Básico e a construção das identidades dos lugares”; “Patrimônio, natureza e ensino de História: preservando a natureza para não perder a identidade”; “Na rua, na escola, no cinema, no arquivo...Oficinas de Ensino de História” e “A História Local e o regional nas séries iniciais do Ensino Fundamental: fundamentos e metodologia”; d) no VII Perspectiva (2009 – Uberlândia) ocorreu o minicurso intitulado “O Ensino da História Local nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental” e a Oficina intitulada “Oficina de Educação Patrimonial”; e) no VIII Perspectiva (2012 – Campinas) ocorreu o minicurso intitulado “Espaço, Paisagem e Ensino de História: interfaces entre educação histórica e educação patrimonial. O tema também foi abordado no minicurso “O ensino da História do Local nos anos iniciais do ensino fundamental: escrevendo História a partir de memórias”.

Em relação ao número de trabalhos inscritos que abordaram a temática, no evento “Perspectivas do Ensino de História” temos a seguinte distribuição:

Tabela 17 – Número de Trabalhos inscritos no Perspectivas (2001-2012) abordando a temática do Patrimônio Cultural

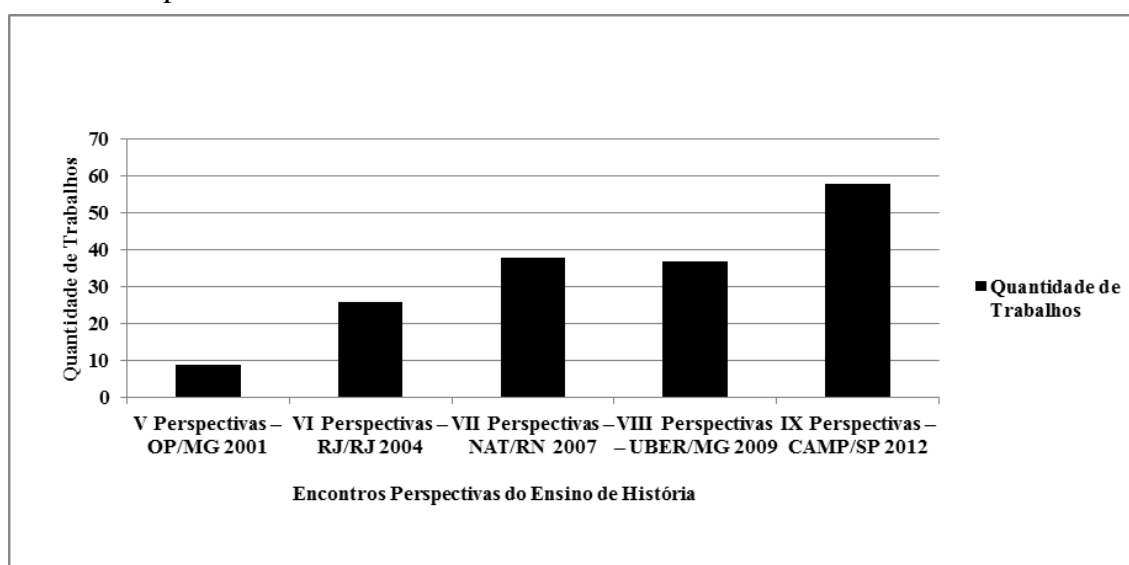
Evento	Ano	Grupos de Trabalho	Quant.	Total
V Perspectivas – Ouro Preto – MG	2001	Dois GTs direcionados para a temática e intitulados Arquivos, Museus e Ensino de História e Ensino de História e Cultura Material, existindo também trabalhos espalhados por outros grupos.	09	52
VI Perspectivas – Rio de Janeiro – RJ	2004	Um GT direcionado para a temática e intitulado Ensino de História e Patrimônio, existindo também trabalhos espalhados por outros grupos.	26	145
VII Perspectivas – Natal – RN	2007	Um GT direcionado para a temática e intitulado Memória, Patrimônio e Ensino de História, existindo também trabalhos	38	237

		espalhados por outros grupos.		
VIII Perspectivas – Uberlândia – MG	2009	Um GT direcionado para a temática e intitulado Memória, Patrimônio e Ensino de História, existindo também trabalhos espalhados por outros grupos.	37	225
IX Perspectivas – Campinas – SP	2012	Trabalhos espalhados pelos GTs com uma grande parcela de trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho Práticas de Memórias e Ensino de História.	58	357
TOTAL			168	1016

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir das informações disponíveis nos Cadernos de Programação e Resumos dos eventos.

Em termos gráficos:

Gráfico 08 – Quantidade de Trabalhos inscritos abordando a temática Patrimônio Cultural - Perspectivas



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados dos Cadernos de Programação e Resumos dos eventos

Observando o Gráfico 08 e as informações levantadas, percebe-se não só um aumento nas atividades, a exemplo do crescimento da quantidade de mesas-redondas que abordam diretamente o tema ou servem-se dele como referência para o debate proposto, como o maior número de minicursos que se constituem em local de aprendizagem, trocas de informação e debates sobre a temática. Também é perceptível o expressivo número de trabalhos inscritos no evento quando comparados os números que abordam a temática e o número total de trabalhos inscritos em cada versão do evento. Nesse sentido, encontramos as porcentagens sempre são superiores a 15%. Mais precisamente, tem-se os seguintes valores: de 17,30% para o V Perspectivas – Ouro Preto; de 17,30% para o VI Perspectivas – Rio de Janeiro; de 16,05% para o VII Perspectivas – Natal; de 16,40% para o VIII Perspectivas – Uberlândia; e por fim, de

16,25% para o IX Perspectivas – Campinas. Mesmo que tais porcentagens tenham diminuído ocorreram aumentos nos números gerais de trabalhos inscritos.

A análise dos dados anteriormente expostos, ratifica que, na área de História, a temática do Patrimônio Cultural se não está consolidada, encontra-se em expansão e cada vez mais, valorizada pelos pesquisadores que nela atuam.

Não foi preocupação incluir neste levantamento dados das outras áreas de conhecimento e suas relações com o Patrimônio Cultural, como Arquitetura, Geografia, Antropologia, Arqueologia, Museologia ou Turismo. Os números seriam gigantescos e não contribuiriam para as reflexões a que este trabalho se propõe, na relação específica com a História.

O que a fica patente é a atuação de órgãos públicos federais e estaduais na construção tanto do patrimônio quanto de um saber sobre este. A intensa produção acadêmica pressionada por esta demanda social, cada dia mais plural e diversificada e, portanto, sua importância para as sociedades contemporâneas.

CAPÍTULO II – Sobre Livros Didáticos de História, Editais e Guias do Livro Didático

2.1 – Livro didático: definição e função

Este segundo capítulo é retomado com a definição de livro didático proposta pelo professor Itamar Freitas,

[...] um artefato impresso em papel que veicula imagens e textos em formato linear e sequencial, planejado, organizado e produzido especificamente para uso em situações didáticas, envolvendo predominantemente alunos e professores com a função de transmitir saberes circunscritos a uma disciplina escolar.¹

Assim como o patrimônio cultural ou, mais precisamente, o patrimônio cultural material, o livro didático constitui-se em um objeto material produzido com a finalidade, como lembra bem o autor, de garantir a transmissão de conhecimentos pertencentes a uma determinada disciplina escolar e, em nosso caso, pertencente à disciplina História.

Fruto do trabalho de uma série de atores envolvidos em sua produção, o livro didático de História comporta não somente o papel desempenhado pelo seu autor, como também, o papel desempenhado por editores, equipes de diagramadores, revisores, ilustradores, entre outros que se coadunam e complementam para garantir a sua realização enquanto objeto cultural e elemento resultante de uma indústria cultural. Uma indústria, em nosso país, bastante rendosa (mesmo considerado o aumento do número de apostilas dos sistemas de ensino, da utilização de fotocópias, das crises econômicas verificadas no país ao longo dos anos etc.), detentora de um mercado consumidor de grande tamanho se só

¹ FREITAS, Itamar de. Livro didático de História: definições, representações e prescrições de uso. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (Org.). **Livros didáticos de História: escolhas e utilizações**. Natal: EDUFRRN, 2009, p. 12

levado em consideração as aquisições realizadas por entes privados como os pais dos alunos, as associações de pais ou demais entidades como as próprias escolas ou estabelecimentos privados de educação. Porém quando alargado esse mercado e somado a ele os entes públicos como, por exemplo, a aquisição realizada pelo Governo Federal², esse mercado se amplia e muito contando com cifras totais nos últimos 15 anos de mais de R\$ 8 bilhões de reais³.

É interessante observar que o livro didático, artigo ou objeto material produzido por uma indústria cultural configura-se como mercadoria. Mercadoria que se produz para ser posta à venda, inserida em um mercado regulado pela relação procura e oferta, que deve gerar lucro a uma empresa de editoração (editora) e dividendos ao seu autor ou autores (direitos autorais, quando não escrito por equipe da própria editora). Portanto, inserido em uma relação de compra e venda (seja para entes privados ou públicos), sujeito a processos de atualização e de especialização produtiva, que para além das exigências pedagógicas e conceituais (sejam essas decorrentes das pesquisas acadêmicas, da prática cotidiana na relação de ensino-aprendizagem, de disputas institucionais preconizadas por movimentos sociais etc.), se inscrevem na própria lógica do mercado no sentido de se manter sempre atraente para aqueles que querem adquiri-lo seja qual for a utilização a ser feita.

Uma lógica que funciona já há muito tempo, segundo Apple *desde a altura em que a imprensa começou como indústria, os livros eram mercadorias. Como é óbvio, eram produzidos, muitas vezes, com fins de erudição e humanísticos, mas a*

² Lembrando que essa aquisição é feita para atender ao processo de universalização do livro didático em todos os níveis escolares.

³ 2000 – 486.479.318,00 – Informação não disponibilizada.

2001 – 542.848.625,00 – Informação não disponibilizada.

2002 – 277.416.507,00 – Informação não disponibilizada.

2003 – 582.827.171,38 – Atendimento para todos os alunos de 1ª a 4ª série e reposição para os de 5ª a 8ª

2004 – 619.247.203,00 – Atendimento para todos os alunos de 5ª a 8ª série, da 1ª série e reposição para os de 2ª a 4ª série

2005 – 316.434.307,57 – Reposição para os alunos de 2ª a 8ª série e integral para os da 1ª série

2006 – 563.725.709,98 – Atendimento para todos os alunos de 1ª a 4ª série e reposição para os de 5ª a 8ª

2007 – 661.411.920,87 – Atendimento para todos os alunos de 5ª a 8ª série, da 1ª série e reposição para os de 2ª a 4ª série

2008 – 405.568.003,49 – Reposição para os alunos de 2ª a 8ª série e integral para os da 1ª série

2009 – 591.408.143,68 – Atendimento para todos os alunos de 1ª a 4ª série e reposição para os de 5ª a 8ª

2010 – 893.003.499,76 – Atendimento para todos os alunos de 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série), do 1º ano e reposição para os de 2º ao 5º ano (1ª a 4ª série).

2011 – 443.471.524,28 – Reposição para os alunos do 2º ao 9º ano e integral para os do 1º ano.

2012 – 751.725.168,04 – Atendimento para todos os alunos de 1º ao 5º ano e reposição para os de 6º ao 9º ano.

2013 – 879.828.144,04 – Atendimento para todos os alunos de 6º ao 9º ano e reposição para os de 1º ao 5º ano

2014 – 431.203.009,07 – Reposição para os alunos do 1º ao 5º ano e reposição para os de 6º ao 9º ano

O total gasto pelo Governo Federal na compra de livros didáticos para atender a todos os alunos do Ensino Fundamental foi de R\$ 8.446.598.255,16.

*principal função era, acima de tudo, dar sustento aos autores*⁴, no qual, ainda lembra, a *semelhança da comercialização de outros produtos, as finanças e os custos assumiram, assim um lugar extremamente importante nas decisões dos editores e livreiros*⁵.

Em consonância com essa constatação é possível verificar os dados trazidos sobre a ampliação da dependência do mercado editorial brasileiro (buscando sempre atender as solicitações de inovação sugeridas pelos diversos setores, modificando assim a sua mercadoria) já detectados em análises feitas em fins da década de 1990 no documento *Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos* que trazia dados referentes às vendas efetuadas pela indústria editorial ao FNDE e que correspondiam a 32% em 1998, informando ainda que havia ocorrido um incremento de 27% de crescimento em relação ao ano de 1997 (ano em que se iniciou o atendimento às escolas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental) com um aumento no faturamento na ordem de 50%.

Nessa perspectiva e tomando como referência esses números citados fica notória a importância que assumiu para muitas editoras nacionais nos últimos anos ter um título didático aprovado e constando no *Guia do Livro Didático*, publicado pelo MEC e que será lido e consultado pelos professores no momento da escolha do material didático a ser usado nas escolas públicas brasileiras. Ou, em sentido contrário, ter uma obra excluída de um processo de avaliação, quando esta pode ter sido aprovada em momentos anteriores. Além disso, a coleção ou livro regional aprovado passam a ter uma certificação de qualidade que não só lhe garante a venda para o setor público como também para o setor privado, pois isso passa a ser explorado pelas editoras como uma garantia de confiabilidade no produto/mercadoria que produz.

Outro exemplo importante é a própria mudança verificada por Cassiano (2007) no chamado mercado nacional de livros didáticos ou mercado brasileiro de livros escolares, cujo controle acionário ou diretivo, do final do século passado para a primeira década desse século, passou das antigas editoras familiares para o oligopólio de grandes grupos empresariais, inclusive de origem internacional. Nesse estudo a autora descreve e discute não somente as alterações promovidas pela política educacional implementada no

⁴ APPLE, Michael. **Manuais Escolares e Trabalho Docente**: uma economia política de relações de classe e de gênero na Educação. Lisboa: Didática, 2002, p. 66.

⁵ APPLE, 2002, p. 68.

Governo de Fernando Henrique Cardoso, mas também as mudanças no mercado editorial brasileiro em sua decorrência, como a ocorrência com a entrada em cena de grandes grupos empresariais espanhóis, já fortemente instalados na América Latina e Caribe, e que compraram importantes e tradicionais editoras brasileiras de livros didáticos como a Editora Moderna pelo Grupo Editorial espanhol Santillana⁶, além de outras questões referentes a essa temática.

Convém, mesmo reconhecendo que o livro didático constitui-se em uma mercadoria, perguntar: e o que não seria mercadoria ou possível de ser transformado em mercadoria quando produzido ou inserido pelo/no Sistema Capitalista de Produção? Obviamente, a mercadoria livro didático comporta uma forma de ser produzida e desempenha uma série de relações dentro da lógica do mercado. Inclusive com uma cristalização de um modelo de livro, tanto na disposição dos conteúdos como na disposição da forma como esse é estruturado materialmente, sem grandes inovações ou alterações substanciais. A escolha desse mesmo material é desempenhada pelo professor a partir de uma série de condicionantes que não podem ser esquecidos ou deixados de ser levados em consideração⁷, porém ainda assim e dentro da relação oferta-procura, essa é uma **decisão** do professor e isso também não deve ser esquecido. Por mais questionáveis que sejam os processos de avaliação desempenhados pelo Estado para aquisição de livros didáticos, são licitações que também se inserem na lógica da melhor relação custo-benefício, em que o Estado comprador (inclusive de volumes muito grande desse tipo de material) procura garantir critérios mínimos de qualidade para aquele material que será comprado por este, porém escolhido e solicitado por outros.

Assim, cabe ao professor a escolha do material a ser utilizado em sala de aula. Um material que deverá colaborar com a formação dos educandos e possibilitará a

⁶ Para maiores esclarecimentos sobre essa questão ver a tese de doutoramento de Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, defendida no Doutorado em Educação, na linha História, Política e Sociedade, no ano de 2007 e intitulada o **Mercado do Livro Didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**, na PUC-SP.

⁷ Um dos primeiros condicionantes, para alguns pesquisadores sobre essa temática, é o fato da avaliação do livro didático não ser feita por quem especificamente lida com esse material cotidianamente, no caso o professor, além do curto espaço de tempo entre a disponibilização do *Guia do Livro Didático* produzido depois do processo avaliativo e a real escolha do material pelos professores para a realização da compra pelo MEC/FNDE. Outro fator relevante são as possíveis interferências, seja da equipe pedagógica ou da direção da escola, das secretarias municipais e estaduais de educação, ou até mesmo das ações apelativas (já observadas por muitos) das editoras no momento de escolha dos livros didáticos a ser comprado pelo Estado. Por fim, a falta de um maior aprofundamento nos textos dos *Guias* para ajudar e facilitar a escolha do material.

partir do trabalho desempenhado pelo professor contribuir na relação ensino-aprendizagem. Um material que poderá vir a apoiar a formação de cidadãos críticos e participativos.

A História enquanto disciplina escolar tem um papel fundamental na formação dos cidadãos. Prats (2006) coloca de forma clara a validade do ensino de História para os alunos do Ensino Fundamental e Médio, desde que esse ensino, para definir quais os conteúdos a serem transmitidos, leve em consideração se eles respondem as necessidades desses educandos e se são de possível apreensão ou se os conteúdos *estão ao alcance de suas capacidades*⁸. Nesse sentido, como afirma o autor, o ensino de História tem que ser “um projeto de educação que não esteja baseado somente na acumulação de informação, mas que se volte ao desenvolvimento das capacidades das crianças e adolescentes”⁹, e assim, o papel do ensino de História não é simplesmente o estudo do passado pelo passado, mais sim a relação desse passado com o presente, procurando identificar as situações de mudanças e permanências e como essas se deram ou manifestaram ao longo do tempo, buscando encontrar formas de norteamento para o alcance de objetivos de futuro.

Ainda, para o intento desse aprendizado, que é o de formação dos educandos, os conteúdos só se tornam úteis e, portanto assimiláveis, *na medida que sejam suscetíveis de serem manipulados pelos alunos*¹⁰, e para serem manipuláveis se faz necessário observar se o conhecimento (conteúdo e sua didatização) destinado àqueles alunos está compatível com a sua faixa etária e desenvolvimento cognitivo. Além disso, para que seja cumprido esse objetivo é necessário que

Como procedimento, deve-se partir de trabalhos que exijam capacidades de domínio do tempo convencional, passando ao domínio da situação espacial de objetos, localidades ou unidades geográficas mais amplas, até chegar, ao final dos ciclos educativos, a formular análises e caracterizações sobre períodos históricos ou análises de paisagens e realidades sociais.¹¹

⁸PRATS, Joaquín. Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos. **Educar**. (Especial). Curitiba: Editora da UFPR, 2006, p. 195.

⁹ PRATS, 2006, p. 195.

¹⁰ PRATS, 2006, p. 196.

¹¹ PRATS, 2006, p. 195.

Porém, se faz necessário enfatizar e tomar como meta que o ensino de História não pode simplesmente se valer de conhecimentos prontos e acabados como verdades imutáveis, mas basear-se na construção do conhecimento produzido da relação ensino-aprendizagem, professor-educando e buscando entender questões como igualdade, alteridade, diversidade e as transformações sofridas pela sociedade como um todo.

O acúmulo de dados e informações (de maneira impositiva e memorialística) não é garantia de realização do ato de aprender, mesmo se considerado o acesso a essas informações como um elemento importante no processo iniciador desse ato. Para, além disso, as ações de exploração, de pesquisa, de observação, do saber-fazendo, garantem não somente a participação ativa dos educandos como os coloca no papel de agente histórico da produção do seu próprio conhecimento e, conseqüentemente, a relação ensino-aprendizagem se constrói não somente de forma mais democrática como bem mais duradoura. Se o objetivo da relação ensino-aprendizagem é a formação de um cidadão crítico, que seja capaz de ler o mundo no qual está inserido, que seja capaz de refletir sobre os problemas que o rodeia e encontrar soluções individuais ou coletivas para eles, que respeite a diversidade cultural, que desenvolva atos de tolerância e de convivência harmônica, torna-se imprescindível que as propostas educativas que se queiram inovadoras não dissociem as ações de ensino e pesquisa para a construção do conhecimento. Que essa relação não seja ou se limite à mera transmissão de conteúdos, possibilitando avançar/superar aquela forma tradicional/limitada de se ensinar História baseada somente na transmissão das datas, fatos e personagens históricos, formatação tão condenada por todos, porém repetida por muitos.

Prats, observando esse papel educativo da História cuja finalidade é *a formação integral (intelectual, social e afetiva) das crianças e adolescentes*¹², elenca um total de 09 potenciais educativo-formativos dessa disciplina, relacionados a seguir: 1 – Facilitar a compreensão do presente, por meio do entendimento do passado; 2 – Preparar os alunos para a vida adulta, conferindo-lhes possibilidades de orientação de futuro; 3 – Despertar o interesse pelo passado, reconhecendo mudanças e permanências e as suas causas; 4 – Potencializar nas crianças e adolescentes um sentido de identidade e de se reconhecer participante de determinado grupo ou sociedade; 5- Ajudar os alunos na

¹² PRATS, 2006, p. 196

compreensão de suas próprias raízes culturais e da herança comum, garantindo-lhes identidade e sentimentos de pertencimento; 6- Contribuir para o conhecimento e a compreensão de outros países e culturas do mundo atual, e o aceite da diversidade, pluralidade e o exercício da tolerância; 7- Contribuir para o desenvolvimento das faculdades mentais por meio de um estudo disciplinado, quando por fim, se possa ser capaz de ler o mundo e tomar decisões; 8- Introduzir os alunos em um conhecimento e no domínio de uma metodologia rigorosa, própria dos historiadores, dotando os educandos de um método de análise; e por último, 9- Enriquecer outras áreas do currículo, nas relações de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.¹³

Baseando-se nesses nove potenciais educativo-formativos, estão elencados a seguir uma série de questionamentos para iniciar uma reflexão sobre a formação dos profissionais de História¹⁴ ou, para mais especificamente, buscando compreender como a formação daqueles que futuramente serão responsáveis por formar cidadãos tem se constituído e se tem levado em consideração esse material – livro didático – que é citado como antigo, as vezes até, superado, mas utilizado, embora não nos pareça muito refletido.

Então nos perguntamos: como tem se dado a formação do profissional de História, que poderá se fazer professor de História quando ao final do seu processo formativo, quanto ao uso do Livro Didático de História em sala de aula? Constitui-se esse material em algo manipulável para esse profissional, inclusive com este sendo capaz de utilizá-lo como apoio e não como verdade inquestionável? Esse material constitui-se para o futuro profissional como elemento iniciador da relação ensino-aprendizagem, ou como saber pronto e acabado, no qual o papel a ser desempenhado por ele será o de mero confirmador do que está escrito? Para além da questão do tratamento a ser dado ao Livro Didático de História, como avaliar a formação do profissional de História em relação ao

¹³ PRATS, 2006, p. 196.

¹⁴ Para falar, seja em professor de História (Licenciado) seja em pesquisador em História (Bacharel), o termo **Profissional de História** como defendido por Margarida Oliveira que se refere desta forma por compreender que engloba aquele que é formado na perspectiva de ser o professor que entende a forma de produção do conhecimento histórico e o pesquisador que reconhece no ensino outra forma de produção do conhecimento. Para maiores esclarecimentos ver: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O Direito ao Passado – Uma Discussão Necessária à Formação do Profissional de História**. Aracaju: Editora UFS, 2011.

trabalho com conteúdos que se encontram presentes nesse material? E as discussões sobre o Patrimônio Cultural têm papel efetivo na formação do profissional de História ou não?

As pesquisas realizadas utilizando-se da temática do Livro Didático de História, nas décadas de 1980 e 1990, aquelas identificadas por Oliveira (2003) como as da historiografia da falta, cujo objetivo, era o de demonstrar a insuficiência dos conteúdos dos Livros Didáticos de História ou seu caráter meramente ideológico, terminaram por caracterizar esse material como uma literatura menor, desatualizado, em contraste ao que era produzido pela academia. Nas décadas de 2000 e 2010, os rumos das pesquisas se modificaram, trazendo uma série de novas possibilidades de estudos a partir desse objeto de análise, porém, ao que parece não assimiladas ou aplicadas no processo de formação do profissional de História. Apropriar-se dessa ferramenta, reconhecendo seus limites quando necessário, porém apoderando-se das suas possíveis potencialidades, ainda parece uma tarefa que só é realizada quando esses futuros profissionais terminam por ter que assumir uma sala de aula na condição de professor da disciplina História.

O processo de formação de um profissional, independente da área de conhecimento em que esteja inserido, pode ser considerado um momento em que os erros de análise sejam possíveis, bem como erros de tomada de decisão, pois ainda não se constitui na atividade prática/laboral em si, mas na possibilidade do seu aprendizado, de experimentações, da reflexão sobre essa experimentação, buscando identificar os erros e acertos, para inclusive, propor retomadas de rumos e modificação de práticas, principalmente, por elas ainda não se encontrarem cristalizadas e sedimentadas nas suas ações cotidianas e, portanto, resistentes à possibilidade de mudanças.

Evidentemente que essa lacuna na formação tem relação direta com a formatação dos Cursos de Licenciaturas na atualidade, que terminam por não formar esses profissionais. Constituem-se em atos de acúmulos de conteúdo, como se isso, por si só, fosse a garantia de uma preparação qualificada para o ato de ensinar, culminando com a máxima de *quem sabe, ensina*, não tem se mostrado eficaz. Por outro lado, o simples conhecimento de metodologias ou das diversas linguagens motivador-facilitadoras dessa prática não é suficiente sem uma reflexão acurada na definição do que e para quem se deve ensinar.

Essa é uma realidade vivenciada nos cursos de formação de profissionais, não somente nos Cursos de História, que precisa ser mudada. A antiga dicotomia entre conteúdo e metodologia, que tem se mostrado persistente e, que não avança e, portanto, não produz outro parâmetro de inter-relação necessária para compreender qual conteúdo e quais metodologias podem ser usados para cada faixa etária, precisa ser superada. Entrincheirar-se cada grupo em sua “torre de marfim”, acusando-se mutuamente, já há bastante tempo, tem-se comprovado ser uma forma nada produtiva de tentar solucionar o problema da formação desse profissional. Essa atual formatação do Curso de Licenciatura em História tem se apresentado tão ineficaz que autores como Oliveira e Freitas (2014) já chegaram a decretar o fim das licenciaturas nos atuais moldes, afirmando que

Como professores e formadores de professores e tendo nossa experiência alargada pelas pesquisas sobre o ensino de História, consideramos o modelo de Licenciatura em prática no Brasil totalmente esgotado. E dizemos isso para chamar à responsabilidade os cursos de História e afirmar, categoricamente, que estamos vivendo mais um momento em que há a oportunidade de inventarmos algo novo e que seria uma pena perdermos mais essa chance.¹⁵

Nesse sentido, a posição desses autores não deve ser restrita aos seus trabalhos, sendo necessária e urgente uma revisão nesse processo de formação. É preciso repensar essa prática no sentido de garantir a discussão de questões que são fundantes do exercício da profissão de professor. A manutenção na academia da antiga relação ensino-aprendizagem, com aulas baseadas na mera transmissão de conteúdos/conhecimentos, sem os futuros profissionais desenvolverem ações práticas que possibilitem a reflexão sobre sua formação e as ações que desempenharão no futuro enquanto professores também precisa ser superada.

Outra questão levantada pelos autores citados é a necessidade de exercício de construção do conhecimento histórico pelos futuros profissionais de História, através do exercício sistemático da pesquisa. Essa ação poderá instrumentalizar o aluno que será professor, mas terá no momento da sua formação a experiência de pesquisa em *que isso certamente modificará a sua atuação como docente, compreendendo a formação de produção de conhecimento histórico na pesquisa como fundante para a produção do*

¹⁵ OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Formação do Profissional de História na Contemporaneidade. **Mouseion**. Canoas: UnilaSalle, 2014, 109-125. P. 114.

*conhecimento histórico no ensino*¹⁶.

Os autores ainda lembram a premência de se discutir no momento de formação uma série de atividades que constituem o ofício do profissional de história tais como: formulação de critérios para elaboração de programas; elaboração de aulas; reflexões sobre a necessidade de didatização de conhecimentos históricos produzidos pelas pesquisas; reflexões sobre materiais didáticos, entre outros exemplos, porém ressaltando que essas discussões devem ser feitas a partir da Teoria e da Metodologia da História, pois *é a forma de produção deste conhecimento e seus objetivos que norteiam as escolhas*¹⁷. Essa ação instigadora é que levaria os formandos a pensar sobre objetivos do ensino-aprendizagem na Educação Básica; as diferenças etárias e suas perspectivas temporais e o significado disso para o ensino-aprendizagem de História; a quem se destina o ensino-aprendizagem em História e estratégias para atingir esse público; o ensino-aprendizagem de História e as demandas da sociedade; o ensino-aprendizagem fora da escola, para ficarmos em algumas questões importantes.

Em consonância com essa urgência de mudança, destaca-se a implantação de propostas que visam proporcionar uma formação diferenciada para os licenciandos (inclusive buscando aproximar o máximo possível à formação profissional da realidade da sala de aula) nas diversas áreas de formação de professores (entre estes os profissionais de História) e, por tal razão, se faz necessário citar, como exemplos dessas propostas, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID, criado pelo MEC e gerenciado pela CAPES, sendo desenvolvido em 313 universidades brasileiras (sendo 178 universidades públicas, distribuídas da seguinte forma: 120 instituições federais – 78 universidades e 42 institutos federais; 42 instituições estaduais; e 16 instituições municipais, além de 135 universidades particulares¹⁸), responsável pela distribuição de 72.845 bolsas de Iniciação à Docência, além de 11.717 bolsas de Supervisão, 4.924 bolsas de Coordenação de Área, 455 bolsas de Coordenação de Área de Gestão de Processos

¹⁶ OLIVEIRA; FREITAS, 2014, p. 115.

¹⁷ OLIVEIRA; FREITAS, 2014, p. 116.

¹⁸ Conforme informação obtida no site do PIBID (Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespid>>. Acesso em: 28 jun. 2015) A Capes não financia os recursos de custeio das IES privadas com fins lucrativos. Conforme o Edital nº 61/2013, esses recursos devem ser financiados pela instituição. Nas IES privadas com fins lucrativos, somente bolsistas do Programa Universidade para Todos - PROUNI podem ser beneficiários das bolsas de iniciação à docência.

Educacionais e 313 bolsas de Coordenação Institucional¹⁹, perfazendo em termos financeiros o valor de mais de 46 milhões de reais mensais (com previsão de um total de investimentos para os quatro anos de vigência dessa versão do projeto aprovado em 2013 e com início em 2014 e término em 2017 de mais de 2,2 bilhões de reais) somente valores pagos em bolsas²⁰, com previsão de atendimento de 5.398 escolas da rede pública de ensino²¹.

Os objetivos elencados do PIBID são: incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; Contribuir para a valorização do magistério; Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Também em concordância com a necessidade de mudanças, Monteiro, em artigo publicado em 2002 e intitulado “A prática de ensino e a produção de saberes na escola”, discute a superação da formação e profissionalização de professores baseadas no modelo da racionalidade técnica que norteava tanto o processo de formação como a

¹⁹ A Capes concede cinco modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional: **Iniciação à docência** – para estudantes de licenciatura das áreas abrangidas pelo subprojeto. Valor: R\$400,00 (Quatrocentos reais); **Supervisão** – para professores de escolas públicas de educação básica que supervisionam, no mínimo, cinco e, no máximo, dez bolsistas da licenciatura. Valor: R\$765,00 (Setecentos e sessenta e cinco reais); **Coordenação de área** – para professores da licenciatura que coordenam subprojetos. Valor: R\$1.400,00 (Hum mil e quatrocentos reais); **Coordenação de área de gestão de processos educacionais** – para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES. Valor: R\$1.400,00 (Hum mil e quatrocentos reais); e, **Coordenação institucional** – para o professor da licenciatura que coordena o projeto PIBID na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional. Valor: R\$1.500,00 (Hum mil e quinhentos reais).

²⁰ Conforme informações do site do PIBID – Instituições públicas e privadas sem fins lucrativos participantes do Pibid podem receber recursos financeiros para custear despesas essenciais à execução dos projetos, por exemplo, a aquisição de material de consumo para as atividades desenvolvidas nas escolas. A Capes pode conceder tanto recursos de custeio como de capital, conforme definido nos editais de seleção.

²¹ Existe a possibilidade de cortes nas bolsas do PIBID em função do contingenciamento de receitas e os cortes previstos no orçamento da CAPES para o ano de 2015/2016, porém nada foi definido até o momento.

elaboração das propostas do que deveria ser ensinado e as formas do como ensinar, com a finalidade dos futuros profissionais serem *dotados dos saberes, técnicas e valores que deveriam transmitir aos seus alunos através de suas aulas, comportamentos e atitudes, exemplos a serem seguidos pelos alunos*²². Com base nas pesquisas e conceitos propostos por Tardif, por Lessard, também por Nóvoa, entre outros, estes autores afirmam a necessidade de entender e evidenciar o saber docente (dar centralidade a este), que segundo esses autores seria caracterizado *como heterogêneo, e plural por ser constituído dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes da formação profissional e dos saberes da experiência*²³, e a necessidade de não somente se pautar uma mudança no processo de formação como efetivá-lo.

Portanto, tem-se uma formação que se não é possível considerá-la deficitária ou incompleta, no todo já apresenta marcas profundas de estar ultrapassada e necessitando urgentemente passar por formulações, ou necessitando ser reinventada. Essa formação, na maioria das vezes termina por levar o profissional, no desempenho da sua função de professor, a tomar o livro didático como uma espécie de verdade inquestionável, não como fonte a ser consultada ou material utilizado para auxiliar a sua prática cotidiana ou ainda como elemento iniciador/potencializador da relação ensino-aprendizagem, cujo papel a ser efetivado pelo professor será o de mero confirmador do que está escrito, inclusive, na maioria das vezes relegando ao livro a condição de definidor do conteúdo a ser ensinado conforme Cainelli:

Outro foco irradiador de seleção de conteúdos é o livro didático. Nas séries iniciais do ensino fundamental a importância do manual didático na definição de conteúdos de história a serem ensinados é muito grande. Nós, professores, acabamos por nos apoiar constantemente nos materiais didáticos em busca de sustentação para nossas práticas em sala de aula. A escolha dos conteúdos e os métodos de ensino acabam por ser definidos de forma geral pelo livro didático que selecionamos seja pela falta de tempo ou mesmo pelas dificuldades em conseguir outros materiais de apoio.²⁴

²² MONTEIRO, Ana Maria. A prática de ensino e a produção de saberes na escola. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.131.

²³ MONTEIRO, 2002, p. 137.

²⁴ CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História: ensino fundamental** (Coleção Explorando o Ensino – V. 21). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 24.

2.2 – O livro didático e a formação do profissional de História

Em contrapartida, no momento do desempenho da sua atividade profissional na condição de professor de História e decorrente das várias ações a serem desenvolvidas por esse docente e como exemplo a isso, este mesmo profissional tem de lidar com as várias salas de aula, os diversos níveis de ensino ou o elevado número de escolas a assumir (afinal, antes de tudo o que está em jogo é a sobrevivência desse indivíduo), termina por encontrar no livro didático uma saída pronta e acabada para dar contas das tarefas de planejamento, escolha de textos, realização de atividades etc.

Se levado em conta a amplitude da disponibilização desse material e que em muitos casos, constitui-se no único material acessível aos alunos e, às vezes, também ao professor, este profissional devem se apoderar das informações necessárias para reconhecer as potencialidades e diagnosticar problemas para, assim, utilizar o livro de forma a contribuir com a sua prática docente e na formação adequada dos alunos.

Como já destacado anteriormente, pelo fato de esse material ser, por muitos historiadores acadêmicos (e, portanto, professores responsáveis pela formação), considerado uma literatura menor, menos elaborada, cheia de erros, desatualizada historiograficamente, comprometido ideologicamente, termina-se por não existir um trabalho sistemático e aprofundado de análise do material no momento da formação, nem sobre a possibilidade de produção de material didatizável, para ser utilizado quando os discentes em futuro próximo comecem a desempenhar seus papéis de profissionais de História exercendo a profissão de professor.

É ressaltado que, dessa forma, se faz necessário que o profissional de História tenha em sua formação o contato mais abrangente possível com esse material que poderá ser utilizado por ele em muitos momentos de sua atividade laboral, pois pelo que demonstram os números financeiros e a universalização da utilização, esse ainda parece ser um material que perdurará por um tempo considerado como algo a ser usado na sala de aula como facilitador da relação ensino-aprendizagem. Faz-se necessário garantir um

trabalho sistemático e aprofundado de análise desse material no momento da formação para que este se transforme em objeto manipulável e de melhor utilização.

Outra política pública do MEC/CAPES que tem influenciado na formação de professores foi a instituição do Mestrado Profissional em História – PROFHISTÓRIA, que consiste em um programa de pós-graduação *stricto sensu* em formato semipresencial em Ensino de História, contando, atualmente, com sua primeira turma, tendo sido implantado no ano de 2014. Implantado pela CAPES, tem a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como coordenadora de uma rede nacional de instituições universitárias (atualmente contando com 12 instituições), cujo objetivo é *proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, com o objetivo de dar qualificação certificada para o exercício da profissão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino*²⁵.

Sua área de concentração é o Ensino de História com as linhas de pesquisas distribuídas da seguinte forma: a) Saberes Históricos no Espaço Escolar; b) Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão; e c) Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória. O tempo de integralização previsto para o curso, a semelhança de outros mestrados, acadêmicos ou profissionais é de 02 anos e a carga horária total é de 555 horas entre disciplinas e orientação. São considerados produtos finais desse processo de formação não somente a escrita de uma dissertação nos moldes tradicionais para a obtenção do título de mestre, mas também é aceita uma proposta de intervenção a ser aplicada em sala de aula pelo mestrando/professor para a melhoria efetiva nos resultados do ensino-aprendizagem de História.

Uma questão importante e interessante em relação ao PROFHISTÓRIA constitui-se no público ao qual é direcionado. Podem participar do processo de seleção para realização do curso (o chamado Exame Nacional de Acesso) professores em serviço, em qualquer momento da carreira, *diplomados em cursos de Licenciatura reconhecidos pelo Ministério da Educação*²⁶ (conforme regimento e material de divulgação) e *com atuação na disciplina escolar História na Educação Básica que atendam às exigências do Edital de Exame Nacional de Acesso ao PROFHISTÓRIA*²⁷.

²⁵ UFRJ. Regimento Geral do PROFHISTÓRIA. Rio de Janeiro: UFRJ, 2014, p.01.

²⁶ UFRJ, 2014, p.04.

²⁷ UFRJ, 2014, p.04.

Isso significa que não estão sendo privilegiados ou tendo prioridade em relação a outros concorrentes os licenciados em História, mas que se está levando em consideração, inclusive, professores com formações diversificadas (a exemplo dos professores responsáveis pelo ensino fundamental I), porém que desempenhem atividades relacionadas ao ensino de História e que queiram desenvolver trabalho nessa área de produção do conhecimento.

De um lado temos os profissionais de História que poderão exercer a docência, apesar de alguns considerarem que a formação destes tem um modelo ultrapassado e necessita de renovação urgente das suas práticas. Por outro lado, - partindo-se da constatação de que para as séries iniciais do ensino fundamental não são os profissionais de História os responsáveis pelo seu ensino e, sim, os professores comumente conhecidos pelo termo de **generalistas**²⁸, sem o necessário aprofundamento na aplicação do método histórico ou do conhecimento do que PRATS enumera como os 09 potenciais educativo-formativos da disciplina História - perguntarmo-nos: como tem se dado essa formação?

2.3 – O livro didático e a formação do professor generalista

A formação acadêmica-profissional dos professores responsáveis pelo ensino de História nas séries iniciais ocorre geralmente nos Departamentos, Cursos, Faculdades ou Centros de Educação e, na maioria das universidades brasileiras, a partir de disciplinas relacionadas às Ciências da Educação, de disciplinas relacionadas aos saberes

²⁸ Pelo termo *generalista* são conhecidos àqueles professores que não tem formação especializada ou não são especialistas em uma determinada área do conhecimento, disciplina ou licenciatura específica (exemplo: História, Geografia, Matemática etc.). Também são comumente conhecidos como professores polivalentes. Para mais informações consultar: CAINELLI, Marlene. A escrita da História e os conteúdos ensinados na disciplina de História no Ensino Fundamental. In: **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 26, n. 51, p. 163-184, jan./jun. 2012. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/7666/9694>>. Acesso em: 20 set. 2015. Ver também: CRUZ, S. P. da S. Concepções de polivalência e professor polivalente: uma análise histórico-legal. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 9, 2012. João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2012, p. 2895-2908.

pedagógicos, complementadas por disciplinas optativas que discutem diversas temáticas relacionadas a essa área do conhecimento.

No tocante à formação relacionada à ação prática do ensino de História, a maioria dos cursos tem disponibilizado disciplinas como, por exemplo: Metodologia do ensino de História, Ensino da História I e II (quando desdobrada a disciplina ou ampliados os conteúdos), Ensino de História, Fundamentos e Metodologia do Ensino da História, História, Infância e Ensino, Escola e Conhecimento de História e Geografia contando, em alguns casos com disciplinas complementares denominadas, por exemplo: Seminário de Pesquisa em História da África, Seminário de Pesquisa em História Indígena, Educação Patrimonial, Memória, Linguagens, entre outras denominações, porém, essa formação (para tratar das diversas áreas de conhecimento), na sua maioria, fica limitada a, no máximo duas disciplinas relacionadas a cada área e constantes nas grades curriculares dos cursos²⁹.

Uma formação acadêmica-profissional insuficiente e bastante deficitária que por vezes poderá comprometer o trabalho desenvolvido pelos professores generalistas, principalmente em decorrência da falta de conhecimento de temas fundantes da área de História (bem como das outras disciplinas), como também comprometerá a aprendizagem e formação dos alunos.

Libâneo (2002) afirma que a baixa qualidade da formação implica em baixos resultados de aprendizagem dos alunos e quando se considera o não atendimento das exigências mínimas da profissão como domínio dos conteúdos, sólida cultura geral, domínio dos procedimentos de docência, do bom senso pedagógico, essa situação só tende a se agravar³⁰.

Porém, esse autor lembra também que essa baixa qualidade da formação não pode ser responsável por todo o fracasso da escolarização brasileira, já que existem problemas com importância no mínimo de igual valor ou importância nessa equação. Problemas como: as políticas educacionais (com suas inovações organizacionais, pedagógicas, curriculares, que por vezes não atendem ou não cumprem os objetivos

²⁹ Os dados aqui obtidos foram retirados das Grades Curriculares de Cursos de Pedagogia, a exemplo do Curso de Pedagogia da UFRN, UFPR, UFU, UFF, UEL entre outras.

³⁰ LIBÂNEO, José Carlos. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.11-45.

prioritários da escola); os baixos salários (desestimulando, inclusive a prática de ações reflexivas sobre a própria prática ou de tentativas de melhorias na formação individual e pessoal); a falta de condições de trabalho (que terminam por ocasionar à resistência a mudança de práticas); a falta de estrutura de coordenação e acompanhamento pedagógico (colocando os professores em uma situação de abandono); o conflito de papéis que o professor é obrigado a desempenhar (resolução de problemas familiares, problemas de saúde, de comportamento social, entre outros), ou seja, uma série de problemas que também precisam ser enfrentados para que efetivamente se fale em melhoria da qualidade da educação.

Para além dessa formação acadêmica-profissional, esses professores também têm a sua disposição a chamada formação continuada, que pode se dar ora combinando algumas dessas possibilidades, ora utilizando-se de cada uma delas: 1 – Através da convivência diária com profissionais de História e demais profissionais, no planejamento da sua prática de ensino, no planejamento de atividades coletivas e interdisciplinares, na definição de conteúdos a serem abordados no período letivo etc.; 2 – Através da utilização do livro didático de História, tendo nesse, principalmente por conta do Manual do Professor, um aliado na sua formação, vinculando conceitos como o de tempo histórico, de fonte histórica etc.; 3 – Através dos cursos de formação desenvolvidos pelas secretarias municipais ou estaduais de educação, bem como nos cursos de extensão promovidos por universidades públicas estaduais e federais ou universidades privadas; 4 – Através dos eventos científicos promovidos por associações científicas, ou até mesmo de classe, que levem esse público em consideração; 5 – Através de periódicos científicos (em menor escala) ou de revistas de divulgação de temas históricos destinadas ao grande público; 6 – Através de produções cinematográficas (filmes, documentários etc.) ou outras formas de manifestações culturais que tomem a História como referência.

Evidentemente que, para além do aprendizado profissional, (que acontece no momento de sua formação acadêmica e naqueles momentos proporcionados pelos cursos de formação continuada, ou ainda no investimento individual desenvolvido por cada docente na melhoria do seu desempenho, como aqueles relativos à compra e leitura de revistas científicas ou de divulgação e vulgarização do conhecimento científico ou à compra e assistência de documentários ou produções cinematográficas relacionadas com a disciplina ministrada) existe também toda uma experiência adquirida ao longo do

desenvolvimento da sua carreira (e a conseqüente reflexão sobre essa experiência), adquirida no dia a dia do desempenho das suas atividades e que, por vezes, terminam por significar o diferencial, terminam por ser o elo que une uma formação considerada por especialistas insuficiente e a possibilidade de sua superação.

A escola (portanto, lugar de desempenho de sua prática), constitui-se também como lugar de ensino e de aprendizagem para o professor e não somente para o aluno, pois este (o professor) como ser humano e em constante ato de aprender não se constitui em um profissional pronto e acabado quando do final da sua formação e conclusão do seu curso universitário.

Em meio à carga de tarefas a serem cumpridas em sua prática cotidiana, esses profissionais generalistas adquiriram ao longo do tempo e em decorrência do desempenho de suas atividades laborais experiências de como fazer escolhas sobre quais conteúdos programáticos tratar e ensinar em sala de aula (isso, é sempre bom lembrar, em relação a todas as disciplinas por eles ministradas), a lidar com situação de ensino-aprendizagem em que a transmissão-recepção-assimilação de determinado conteúdo não ocorreu conforme o que havia sido esperado e planejado anteriormente, a lidar com o conhecimento prévio dos alunos a partir dos testes de sondagem e utilizar isso no planejamento das suas aulas e atividades, a escolher os materiais didáticos (e entre eles o livro didático) a serem usados em sala de aula para a obtenção dos resultados almejados, entre outras tarefas do ser docente.

Em se tratando da escolha e utilização do livro didático (e nesse caso especificamente o livro didático de História) pelos professores generalistas, pesquisas têm demonstrado que esse material tem presença garantida no cotidiano da sala de aula, conforme a dissertação de mestrado defendida por Jaqueline Lesiniovski Talamini e intitulada **O Uso do Livro Didático de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais**, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2009. O objetivo do trabalho dessa pesquisadora foi compreender se os manuais poderiam contribuir para uma compreensão/conhecimento pelos professores das séries iniciais (professores generalistas) de conceitos da disciplina da História, “especialmente porque, em geral, são profissionais que não possuem formação em História e, portanto, podem

encontrar nesse recurso didático o conhecimento histórico necessário para ministrar as aulas”³¹, principalmente os relacionados à temporalidade.

Diz a autora, então:

Dessa forma, acredita-se que investigar o manual didático é compreendê-lo em toda a sua complexidade, o que inclui a perspectiva da provisoriedade, assumida como uma de suas características e não como um problema ou como um elemento que diminui seu valor enquanto artefato cultural. Isso porque, apesar dos avanços tecnológicos e da grande variedade de materiais curriculares e pedagógicos presentes no mercado educacional – e ao largo das críticas que se têm feito a este artefato – os livros didáticos continuam se constituindo como um material com forte presença no cotidiano das escolas brasileiras. Esta realidade lhe confere uma grande importância, uma vez que, estima-se, é através deles que o aluno na maioria das vezes estabelece as relações com o conhecimento específico de cada uma das disciplinas escolares, desde o início da alfabetização até o final do Ensino Médio.³²

Uma das primeiras observações atestadas é a importância que ainda têm as pesquisas sobre livro didático, principalmente pela manutenção do grande uso desse recurso nas escolas brasileiras, apesar de todos os avanços tecnológicos e da criação de materiais didáticos digitais.

Outra questão que denota essa importância é, conforme a autora, a utilização bastante longa desse material especificamente, iniciando-se no começo do processo de alfabetização e acompanhado os alunos brasileiros até o último ano do Ensino Médio.

Além dessas, o fato de o livro didático se configurar como, provavelmente, uma das únicas formas (talvez a única) que a maioria desses alunos terá de manter contato com o conhecimento denominado científico, proporcionado pelas disciplinas escolares, é outro fator relevante a ser destacado.

³¹ TALAMINI, Jaqueline Lesiniovski. **O Uso do Livro Didático de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais. 2009. Dissertação (Mestre em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2009, p. 13-14.

³² TALAMINI. 2009, p. 13-14.

Quanto à questão da utilização do livro didático pelo professor, a autora escreve que

Os livros didáticos são realmente usados pelos professores, e esse uso assume formas variadas; mesmo que o livro não seja bem avaliado pelo professor, ele é aproveitado, seja em partes selecionadas para atividades em sala de aula, seja em atividades na forma de tarefa para casa.³³

Ou ainda:

Ao planejar as aulas o professor o faz segundo suas experiências, sua concepção de ensino de cada disciplina e utilizando variados materiais – o livro oficial usado com a turma, os exemplares individuais recebidos das editoras para exame ou mesmo livros didáticos destinados a outras séries – mas que contemplam o conteúdo necessário, definido em parte pelas diretrizes e programas, mas em parte pelo que ele seleciona como relevante para seus alunos.³⁴

Na pesquisa realizada pela autora, há a constatação de um fato confirmado por esta e pelas pesquisas que se discutirá a seguir – a utilização do livro didático pelos professores generalistas.

Evidentemente que o referido material pode não ser usado do começo ao fim, conforme está estruturado e proposto pelo seu autor, afinal os professores têm bastante autonomia (e acumulam experiências sobre a melhor forma de utilização do material) para decidir em sala de aula a forma como usar o livro, ora aproveitando textos que os compõem, ora aproveitando sugestões de atividades, ora aproveitando documentos históricos exemplificados na obra, ora aproveitando sugestões de filmes e documentários, ora aproveitando sugestões de visitas a determinados bens culturais como museus, centros históricos, entre outros.

O planejamento das atividades a serem desenvolvidas leva em consideração o papel relevante que o livro didático tem ou assume na formação dos alunos. Necessariamente, não como elemento único (apesar de ser conhecido que em muitos casos ele o é), mas em consonância com outros materiais (inclusive os sugeridos pelo livro)

³³ TALAMINI, 2009, p. 83.

³⁴ TALAMINI, 2009, p. 83.

como repositório de informações e cooperador na construção de conhecimentos na relação ensino-aprendizagem.

Essas questões ficam evidentes, formas de utilização do livro didático pelos professores, inclusive utilizando-o como um dos alicerces (porém não o único) para se basear um conteúdo a ser ensinado, nas palavras da autora:

Os dados desta pesquisa e de outras aqui apresentadas permitem afirmar que os livros didáticos contribuem de forma indiscutível para a produção do conhecimento pelos professores, que buscam neles não apenas as atividades para os alunos, mas o próprio conteúdo de ensino. No entanto, é apenas em parte que os livros definem o que se deve ensinar, uma vez que as pesquisas vêm mostrando que a ideia de que são usados como “bíblia” é cada vez mais difícil de ser sustentada.³⁵

A ação docente altera, inclui, exclui elementos e transforma a proposta do autor. Para os professores generalistas, sem referenciais do conhecimento científico que está em questão, por força de sua formação, o trabalho sobre os livros didáticos de História pode ser dirigido muito mais por suas experiências e crenças, do que pelo conhecimento produzido no campo. Essa é uma questão desafiadora para a Didática da História e para as propostas de formação de professores.³⁶

Mais uma vez é constatada por essa autora a importância que o livro didático assume na prática desenvolvida pelos professores generalistas, mas também ressalta o seu posicionamento crítico em relação ao material, principalmente mantendo sua autonomia frente ao que é proposto pelo autor.

Mostra-nos também o quanto os saberes da experiência são importantes para a definição do como se apropriar e de como utilizá-lo em sala de aula. Faz-se sempre importante destacar que esse profissional, como ela ressalta, não usa o livro didático como uma “bíblia” (pois nesse sentido existem outros condicionantes que interferem nesse processo).

Por outro lado, também não se deve esquecer que mesmo com todo o processo de escolha, de forma de leitura etc., desenvolvido ao longo de suas carreiras, esse

³⁵ TALAMINI, 2009, p. 84.

³⁶ TALAMINI, 2009, p. 85.

profissional **usa esse material** e isso corresponde à necessidade de conhecê-lo, adotá-lo, desmistificá-lo.

Em suas conclusões, a autora nos traz algumas questões importantes como:

As análises das informações colhidas por meio dos questionários e entrevistas feitas com os professores, sujeitos colaboradores desta investigação, e apresentadas no segundo capítulo à luz da bibliografia de referência, demonstraram que o livro didático exerce importante papel no cotidiano dos professores que atuam nas séries iniciais, pois estes afirmaram fazer uso deste artefato da cultura escolar, mostrando como o incorporam em suas aulas. Os professores afirmam utilizar o livro didático de História de várias maneiras, sendo que ele muitas vezes é apontado como objeto necessário para o conhecimento histórico do próprio professor que, com o livro, aprende o que necessita ensinar.³⁷

Nessa e em outras observações/conclusões apresentadas fica patente também a importância que o livro didático adquire para a formação dos professores generalistas, que, em decorrência do caráter amplo de sua formação profissional, precisam encontrar formas de aprender o conhecimento acerca do conteúdo que ele deve ensinar, seja em História, Geografia, Ciências, Matemática ou Língua Portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental. Nesse sentido, o livro traz informações importantes para esses profissionais, que em nosso caso não têm a formação específica em História e nem conhecimento do método histórico de pesquisa para aplicação em sala de aula. O livro termina, em alguns casos, servindo como um guia para esses professores, mesmo que eles reconheçam os limites desse material.

Uma pesquisa que também chega a conclusões semelhantes quanto à questão da utilização do livro didático de História é a tese de doutorado defendida por Aléxia Pádua Franco e intitulada **Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do ensino fundamental**. Defendida no Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Estadual de Campinas, também no ano de 2009. O objetivo da pesquisa foi o de estudar como os professores das séries iniciais do ensino fundamental se apropriam e utilizam em sua prática de sala de aula de livros didáticos de História

³⁷ TALAMINI, 2009, p. 87.

avaliados e recomendados pelo PNLD/2004. O estudo também buscava avaliar se as obras contribuíam para a formação desses profissionais no tocante às novas propostas para o ensino de História e ao rompimento com a tradição dos Estudos Sociais.

A pesquisa foi realizada com professoras generalistas pertencentes à Rede Pública Estadual de Minas Gerais e foi desenvolvida em escolas na cidade de Uberlândia. Um dos critérios usados para a escolha desses docentes foi a utilização do livro didático *Viver e aprender História*³⁸, de Elian Alabi Lucci e Anselmo Lázaro Branco. A pesquisa de cunho etnográfico e o acompanhamento das aulas ministradas por essas professoras possibilitou à autora da pesquisa concluir que

Apesar das análises realizadas no Capítulo III confirmarem a tese de Chevallard de que as professores não fazem a “transposição didática” dos saberes elaborados pela ciência para os saberes a serem ensinados na escola, mas ensinam a partir da “transposição didática” realizada por especialistas como os autores de livros didáticos (o que coincide com a idéia de Tardif de que a maioria dos saberes que constituem a prática docente não são por eles produzidos), não podemos afirmar, como era costume nos anos de 1970 e 1980, que as professoras utilizam estes materiais de maneira acrítica. Isto é, apesar de utilizarem os livros didáticos como a principal fonte de planejamento de suas aulas, elas o fazem cruzando diferentes textos de livros de diferentes autores e editoras, mudando a sequência de conteúdo proposta no sumário do livro que adotam, adequando-a ao que elas, junto com suas colegas de trabalho ou individualmente, definem como importante de se abordar. Fazem-no a partir do que Tardif chama de saberes experienciais.³⁹

E que

Nas análises finais do Capítulo III tornei esse sincretismo visível, ao discutir que, na apropriação do livro, as professoras apenas tangenciaram as novas propostas para o ensino de História que norteiam os critérios de avaliação do PNLD para recomendar ou não os livros didáticos. Elas fizeram uma superposição entre o “tradicional” e o “inovador” no tratamento das fontes, do tempo histórico e dos sujeitos históricos, com a balança pendendo mais para a permanência do tradicional ensino de uma história fragmentada, que não permite a compreensão do processo

³⁸ Segundo a autora esse foi o livro mais escolhido pelos professores das escolas estaduais mineiras na cidade de Uberlândia, dos livros didáticos de História distribuídos pelo Governo Federal no PNLD/2004, além de ser o segundo mais pedido no Brasil e no Estado de Minas Gerais.

³⁹ FRANCO, Alécia Pádua. **Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009, p. 230.

histórico e dos conflitos sociais que o movem e que não desenvolvem as habilidades necessárias para o pensamento histórico crítico e autônomo.⁴⁰

É interessante observar que como na pesquisa anterior, as professoras entrevistadas também se utilizam da sua autonomia para poder apropriar-se do livro didático e usá-lo em sala de aula. Além disso, utilizam o material de forma crítica e fazem escolhas do que aplicar para facilitar o aprendizado dos alunos. Também afirma que elas sabem que o livro didático não deve ser seguido como uma “bíblia” e que este não é detentor de uma verdade pronta e acabada. Que na preparação/planejamento da sua aula, mesmo que o livro tenha um papel importante, ele não é e não pode ser tratado como único material a alicerçar esse trabalho, outros materiais didáticos devem ser utilizados, inclusive outros livros didáticos escritos por outros autores e publicados por outras editoras.

A autora, em suas conclusões, ainda defende que não basta investir na mudança somente dos livros didáticos, mas também se deve investir na melhoria da formação profissional e nas condições de trabalho dessas professoras.

Evidentemente que sempre se concordará com a necessidade de manter e aumentar os investimentos destinados à melhoria da formação profissional e das condições de trabalhos para que as ações desempenhadas pelos profissionais da educação sejam alcançadas. Porém, também aqui é objetivo deste trabalho ressaltar alguns pontos considerados cruciais, que seriam: 1 – O livro didático contribui para o trabalho em sala de aula, isso é fato; 2 – O livro didático contribui para a formação dos professores generalistas, já que traz discussões relacionadas aos conceitos fundantes da disciplina História; 3 – A forma como os professores generalistas se apropriarão ou utilizarão o livro em sala de aula fica a critério das suas escolhas, da sua autonomia, da sua prática como docente, portanto, do seu saber da experiência; 4 – As sugestões de textos, atividades, pesquisas, fontes, documentos – entre elas os trabalhos a serem desenvolvidos tomando o patrimônio cultural como referência, como nos livros didáticos de História a serem usados nas séries iniciais do ensino fundamental – podem colaborar com o trabalho a ser desenvolvido por esses profissionais.

⁴⁰ FRANCO, 2009, p. 233.

Quanto ao papel desenvolvido pelo livro didático na contribuição para a formação do professor generalista (aqui tomada como uma das modalidades de formação continuada desenvolvida por esse profissional) ou como o repositório de informações históricas a ser ensinadas a autora informa que

A partir daí, entendo que os saberes históricos definidos oficialmente e veiculados através do livro didático e do Manual do Professor pouco modificam a prática de ensino de História dessas professoras e, conseqüentemente, pouco participam da formação docente, ao contrário dos objetivos expressos no *Guia dos livros* do PNLD (p. 29). Esse declara que a recomendação de livros que tenham um *Manual do professor* que “ofereça orientação teórica, informações adicionais ao livro do aluno, bibliografia, sugestões de leitura, filmes, vídeos e outras fontes e/ou materiais” tem relação com a preocupação de distribuir materiais didáticos capazes de “contribuir para a formação e atualização do professor”. Em resumo, isso indica que, se as professoras, como afirmado no Capítulo III, quase não consultam esse Manual e se, ao usarem o livro, elas constroem um conhecimento histórico que não é aquele previsto nos critérios de avaliação do PNLD, os investimentos dos gestores da educação na avaliação e publicação de livros didáticos têm pouco contribuído para a melhoria do trabalho docente.⁴¹

Segundo a autora, em relação à amostra pesquisada por ela, não é prática comum dessas professoras tomarem como referência para a mudança das suas práticas ou para a definição dos conteúdos a serem ensinados o que é recomendado pelo Manual do Professor ou explicitado no livro didático, afinal, poucas são as consultas feitas por elas ao referido material (manual) ou ao fato de em vários momentos subverterem a leitura do livro e a partir daí construir um conhecimento histórico diferente.

Se mais uma vez a autonomia desses docentes e o aprendizado obtido nos anos de trabalhos desenvolvidos, for levada em consideração, será possível concluir que elas colocam em prática os saberes da experiência adquiridos, apesar de todos os problemas encontrados em sua prática profissional.

Porém, seguindo essa afirmação da autora, também é possível inferir daí que não se faz de menor importância o investimento na avaliação e publicação de livros didáticos. Uma coisa não exclui necessariamente a outra, principalmente se ocorreram

⁴¹ FRANCO, 2009, p. 233-234.

importantes e significativas mudanças (e para melhor) na qualidade do livro didático desde o início dos processos de avaliação.

Outro trabalho que nos traz importantes contribuições sobre os usos do livro didático de História pelos professores generalistas é a tese de Marta Margarida de Andrade Lima, **As tessituras da História ensinada nos anos iniciais: pelos fios da experiência e dos saberes docentes (Garanhuns-Pernambuco)**. Defendida no ano de 2013, também no Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Estadual de Campinas. Mesmo considerando que o objetivo primordial da pesquisa não era o de analisar o uso ou a apropriação do livro didático de História pelos professores generalistas, a problematização pela autora, de questões como: “Quais saberes as professoras mobilizam nas aulas de História? Como suas experiências formativas configuram e se manifestam na produção dos saberes históricos escolares? Em que medida as professoras dos anos iniciais se reconhecem como produtoras dos saberes históricos que ensinam?” tem uma relação bastante imbricada com a temática do livro didático.

Chama a atenção e corrobora com as inferências feitas ao longo deste trabalho, o papel do saber da experiência e como este termina por definir e delinear as ações das professoras generalistas em sala de aula. Sobre isso a autora afirma que

Os saberes que constituem as experiências formativas destas professoras configuram o *fazer-se* cotidiano da prática docente. Reconhecer fragilidades de ordem teórico-metodológica tendo em vista um determinado tipo de formação inicial; identificar a necessidade de mudanças em suas práticas rotineiras, como substituir um conteúdo por outro ou eliminar etapas exigidas institucionalmente que não correspondem às necessidades dos seus alunos; responsabilizar-se pela continuidade da escolarização destes superando a reprodução da resistência/negação a determinados conhecimentos, como à disciplina de História, expressam ações de sujeitos que assumem sua profissionalidade e não se enxergam num coletivo que age de forma irrefletida, a partir do que está cristalizado e destinado a reproduzir-se.⁴²

É interessante pensar com a autora sobre como o saber da experiência é utilizado por essas profissionais nas práticas cotidianas, para além do que já se

⁴² LIMA, Marta Margarida de Andrade. **As tessituras da História ensinada nos anos iniciais: pelos fios da experiência e dos saberes docentes (Garanhuns-Pernambuco)**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013, p. 257.

convencionou caracterizar como práticas cristalizadas e que, portanto, se reproduzem por si próprias, sem se destinar atos de reflexão sobre elas. É necessário ressaltar que as coisas não acontecem assim tão mecanicamente. Também se faz necessário ressaltar que essa prática, essa experiência conseguida nas ações desempenhadas e desenvolvidas cotidianamente perpassa todo o agir do professor e, portanto, se reflete também no trabalho desenvolvido com o livro didático de História. Por conta dessa autonomia, dessa experiência, é que a autora afirma que

Tanto nesse momento, o da organização dos planejamentos, quanto durante as aulas o livro didático não assume o papel de definidor do trabalho docente, como frequentemente tem sido experienciado no cotidiano escolar de diferentes contextos escolares, ratificado por um conjunto significativo de pesquisas no referido campo.⁴³

Ou ainda:

Este material é usado pelas professoras de acordo com a contribuição que pode oferecer ao desenvolvimento da aula, ora para observação e identificação de imagens, ora para leitura de textos ou apenas para a indicação de atividades a ser realizadas em casa. Suas informações são normalmente confrontadas em relação ao que as crianças conhecem. O livro didático é tratado como recurso didático. Em alguns momentos ele chega a ser rejeitado por estar associado a uma imagem profissional que as professoras negam ou querem superar em suas práticas, qual seja: um professor que tem o livro didático como um “guia” a ser seguido sucessivamente em suas aulas, independente do que possa contribuir para a aprendizagem dos alunos. A frase “o livro não é uma bíblia” me foi repetida algumas vezes, em diferentes momentos da pesquisa.⁴⁴

Essas afirmações demonstram a autonomia que esse profissional tem frente ao que sugere o Manual do Professor ou a sequência e a forma de como estão organizados os conteúdos no livro didático ou de qualquer outra sugestão, a exemplo de imagens ou atividades feitas pelo autor para serem usadas em sala de aula. Porém, assim como é possível fazer as constatações anteriores na leitura, observação e análise das afirmações inferidas, é notório que algumas outras que só comprovam o que é afirmado neste trabalho.

⁴³ LIMA, 2013, p. 259.

⁴⁴ LIMA, 2013, p. 259.

Em primeiro lugar, se para algumas pesquisas (como as aqui referenciadas) as amostras analisadas informam que o livro didático de História não é uma “bíblia”, que não define todo o trabalho em sala de aula, por outro lado, em muitos outros casos ou outras análises, ele tem cumprido esse papel (conforme a própria citação da autora).

Em segundo lugar, mesmo não seguindo o livro na forma como ele é estruturado ou utilizando-o em parte, ora as imagens como ilustração ou problematização do conteúdo informado, ora as atividades para serem feitas como forma de reforçar o conteúdo discutido, ora para confrontação com o que os alunos conhecem sobre determinado assunto, é sempre bom lembrar que esse material é utilizado e presente no cotidiano do professor e do aluno na busca pela facilitação da relação ensino-aprendizagem, ou seja, mesmo que de diversas formas, de formas diferenciadas do sugerido pelos autores, não se deve esquecer que mesmo assim o livro didático é e ainda permanecerá sendo utilizado.

Por fim, em terceiro lugar, se esse é um material utilizado (seja o texto principal, sejam as imagens e ilustrações, sejam as atividades ou qualquer outra parte com o intuito de contribuir com o aprendizado), não consideramos de menor valia os investimentos que têm sido feitos nos processo de avaliação para que se tenham livros livres de preconceito, de estereótipos, de conceituações erradas ou que não se possa sugerir a presença de conceitos, discussões que valorizem a diversidade cultural, que reconheçam a importância do diálogo como forma de aceitar o outro, que construam sentidos de identidade, que valorizem as heranças culturais que garantem os sentimentos de pertencimento às diversas comunidades constituintes da sociedade brasileira, como a que pode ser realizada a partir da discussão sobre o tema do Patrimônio Cultural.

2.4 – O patrimônio cultural e as Propostas curriculares

As propostas curriculares dos estados brasileiros ou dos municípios configuram-se em outro elemento importante para reflexões acerca da questão da

utilização do patrimônio cultural como componente a ser usado na relação ensino-aprendizagem, e, portanto, passível (e necessária no momento da escolha pelos professores) de estar presente nos livros didáticos de História a serem usados nas escolas estaduais e municipais brasileiras. Essas propostas, ou diretrizes, como também são conhecidas, são prescritas pelos governos estaduais e municipais a partir de discussões entre técnicos, especialistas em educação, especialistas nas diversas áreas de conhecimento e contam também com a participação (mesmo que de forma mais reduzida) dos professores dos diversos níveis de ensino das redes públicas de ensino.

Em buscas realizadas nos sites das secretarias estaduais e municipais de educação dos 26 estados da federação e o Distrito Federal, foram obtidas as propostas/diretrizes curriculares de 17 estados, divididos da seguinte forma: Centro-Oeste – Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; Nordeste – Alagoas, Bahia, Maranhão, Pernambuco, Piauí e Sergipe; Norte – Acre, Amapá, Rondônia e Tocantins; Sudeste – Espírito Santo e Rio de Janeiro; e Sul – Paraná e Santa Catarina. Conseguimos, também, as propostas dos municípios de Fortaleza (CE) e Belo Horizonte (MG)⁴⁵.

Não foi possível ter acesso ou encontrar as propostas dos seguintes estados: Paraíba, Rio Grande do Norte, Amazonas, Pará, Roraima, São Paulo, Rio Grande do Sul e do Distrito Federal, bem como também não foi possível ter acesso às propostas de diretrizes curriculares adotadas em nenhuma das capitais desses estados aqui relacionados anteriormente.

A partir da leitura e análise das propostas/diretrizes curriculares encontradas, foi possível obter as formas como o tema Patrimônio Cultural é abordado, compreender sua importância e a possibilidade da sua utilização para facilitar a relação ensino-aprendizagem para a formação da identidade, para despertar nos educandos um sentimento de pertença àquele patrimônio e importância em sua vida, para despertar o

⁴⁵ A Constituição Federal de 1988, no seu Artigo 211 define as competências que cabem aos entes federados em relação ao sistema educacional dividindo-o entre três sistemas distintos, assim denominados: o federal, o estadual e o municipal. Cabe à União a organização do sistema federal de ensino (composto também pelo ensino superior e técnico), somando-se a isso a cooperação técnica e financeira com os outros sistemas. Aos estados serão responsáveis predominantemente dos graus de ensino médio e fundamental. E aos municípios compete uma atuação que priorize os níveis de ensino fundamental e infantil. Na análise realizada das Propostas Curriculares ou Diretrizes Curriculares, foram tomadas como fontes os documentos produzidos pelos estados e pelas capitais por se tratarem de material usado como referência pelos demais municípios.

sentimento e a necessidade de sua preservação/conservação, tanto pela sua importância quanto por fazer parte da história, do passado e da tradição da comunidade da qual fazem parte.

Há as prescrições que abordam o tema de forma detalhada e interdisciplinarmente, sendo esse o caso das propostas/diretrizes dos estados do Mato Grosso, do Amapá e do Espírito Santo, inclusive sugerindo atividades conjuntas entre História e as disciplinas de Geografia, Educação Religiosa, Artes e Língua Portuguesa.

Outras prescrições abordam o tema de forma detalhada, sendo esse o caso das propostas/diretrizes dos estados de Goiás, do Mato Grosso do Sul, do Maranhão, de Pernambuco, do Piauí, de Rondônia, do Tocantins e da proposição feita pela Secretaria Municipal de Educação do município de Belo Horizonte-MG, inclusive sugerindo que as atividades desenvolvidas levem os educandos a reconhecer a comunidade como patrimônio histórico e cultural e a importância da sua preservação, bem como a necessidade de se reconhecer o museu como um espaço onde se guardam diferentes registros históricos.

Um terceiro grupo de prescrições acha necessário abordar o tema, sendo esse o caso das propostas/diretrizes dos estados da Bahia, de Sergipe, do Acre, de Santa Catarina, e da proposição feita pela Secretaria Municipal de Educação do município de Fortaleza-CE, inclusive propondo que o patrimônio cultural seja utilizado como documento, que sejam explorados os lugares de memória (individual e coletivo) e ocorra a valorização do patrimônio sociocultural e da diversidade cultural.

Só em três estados, as prescrições abordam o tema superficialmente, que é o caso das propostas/diretrizes dos estados de Alagoas, do Rio de Janeiro e do Paraná, em que se discute a importância do Patrimônio Cultural.

Fica evidente que esse é um tema presente em quase todas as propostas/diretrizes curriculares estaduais (e possivelmente poderemos encontrá-las nas diretrizes municipais) e mesmo naquelas as quais não foi possível ter acesso, chega-nos a ser possível inferir que o assunto também seja abordado dada importância assumida pela utilização das memórias dos mais velhos como forma de apreensão do passado, das possibilidades de visitas programadas aos museus, da aposta na valorização da diversidade

cultural e da tolerância para com o outro, da diversificação dos artefatos a serem usados como documentos na tentativa de se conhecer o passado, entre outras razões.

Como anunciado anteriormente, as pesquisas relacionando as temáticas do Patrimônio Cultural e livros didáticos de História têm sido de pouca ou quase nenhuma monta. Contudo há um grande número de trabalhos, que, como apresentado, procuram relacionar o patrimônio e a sua utilização como forma de facilitar a apreensão dos conhecimentos disponibilizados nas diversas disciplinas escolares entre elas a História. Há também outros que discutem sobre a utilização da metodologia da educação patrimonial na sala de aula para a ampliação da capacidade cognitiva dos educandos ou, ainda que, refletem sobre como o aprendizado em lugares não formais, como museus, centros culturais, memoriais, arquivo, entre outros (através das chamadas ações educativas), podem contribuir e complementar as informações e os conteúdos transmitidos, contextualizados e refletidos nos chamados lugares formais de educação como a escola.

2.5 – Pesquisa em Bancos de Dados sobre Livro Didático

A partir das informações proporcionadas em levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, com a utilização do termo Patrimônio Cultural, foram encontradas 18 teses de doutorado, 80 dissertações de mestrados acadêmicos e 32 dissertações de mestrados profissionais defendidas nos diversos programas de pós-graduação nas diversas áreas de conhecimento, inclusive a de História.

Estes resultados foram obtidos a partir de busca que contivessem em suas palavras-chave e explanavam em seus resumos, além do termo Patrimônio Cultural, outros como museus e ações educativas, educação não formal, educação patrimonial e sala de aula, patrimônio e sala de aula, o uso educativo do patrimônio.

Apesar destes números significativos não havia nenhum trabalho que trata de do patrimônio cultural com livros didáticos e, mais especificamente, com o livro didático de história.

A pesquisa sobre o Livro Didático de História tem sido em sua grande maioria produzida nos Programas de Pós-graduação em Educação e com algumas exceções em Programas de Pós-graduação em História.

Em outra amostra resultante de uma pesquisa que combinou o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICIT e do Banco de Dados do PNL D, utilizando o termo Livro Didático de História, foi encontrada a seguinte quantidade de trabalhos produzidos e divididos em dissertações, teses de doutorados e artigos científicos, elencados por subtemáticas de estudo:

Tabela 18 – Quantidade total de teses, dissertações e artigos científicos sobre a temática do Livro Didático de História defendidos/produzidos entre o período de 2000-2015.

Subtemáticas Estudadas ⁴⁶	2000/2009 ⁴⁷	2010/2015	Total
Análise de conteúdo	25	29	54
Avaliação do Livro Didático/Produção	04	10	14
Cidadania	10	04	14
Conceitos	06	01	07
Didática da História	--	03	03
História do Ensino de História/História da Educação	08	11	19
História do Livro Didático	--	05	05
Historiografia	02	04	06
Linguagens	11	11	22
Representação das Minorias	21	23	44
Usos do LDH	12	07	19
Forma Secundária	--	04	04
TOTAL	99	112	211

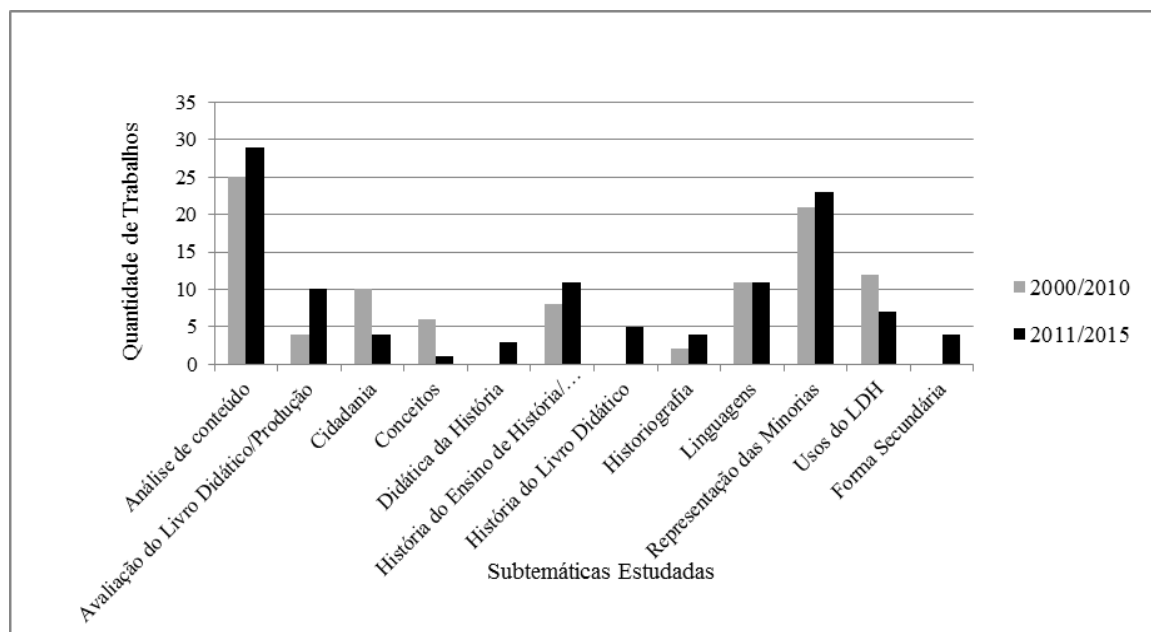
Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNL D.

Em termos gráficos os dados se apresentam da seguinte maneira:

⁴⁶ As subtemáticas utilizadas para a identificação das pesquisas são conforme a Tabela 18: Análise de Conteúdo; Avaliação do Livro Didático/Produção (aqui agrupados por serem assuntos na maioria dos trabalhos tratados de forma semelhante); Cidadania; Conceitos (estudos dos conceitos fundantes da disciplina História, como tempo, fontes, documento, entre outros); Didática da História (aqui representada pelos trabalhos cuja base teórica é o trabalho do pesquisador alemão Jorn Rusen); História do Ensino de História/História da Educação (aqui agrupados pela proximidade das temáticas); História do Livro Didático; Historiografia; Linguagens (aplicação ou utilização de metodologias); Representação das Minorias (aqui agrupados os trabalhos que discutem questão de gênero, questões étnicas, entre outras, também conhecidas como maiorias silenciosas); Usos do LDH; e Forma Secundária (trabalhos que não têm como objetivo principal a análise de algumas subtemáticas anteriores, porém usa o livro didático como fonte). Essa categorização parte de categorização proposta por Caimi (2013), na qual foram realizadas algumas alterações a fim de complementar com temáticas que emergiram após o trabalho referenciado.

⁴⁷ Os dados apresentados estão organizados por décadas, a fim de facilitar a leitura e compreensão destes.

Gráfico 09 – Número de dissertações defendidas sobre Livro Didático de História defendidas no período de 2000-2015:



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNLND.

Um a constatação, no mínimo curiosa, inicia a análise dos dados apresentados. Uma das afirmações mais corriqueiras quando estudamos a temática acerca do livro didático de História é a de que esse objeto configurou-se, nas décadas de 1980 e 1990, como um dos mais estudados (e, portanto, consequentemente como área consolidada) pelos pesquisadores do ensino de História.

Sem necessariamente discordar dessa premissa e levando em consideração a ampliação de temáticas estudadas na área nas duas últimas décadas subsequentes a esse período, ou seja, nas décadas de 2000 e 2010, acrescenta-se que a temática só foi consolidada a partir do último período aqui analisado. Esta afirmativa baseia-se na comparação entre os números das pesquisas realizadas para os períodos de 1980-1989 e 1990-1999 e os números apresentados na Tabela 18. O período de 1980-1989 registra 09 trabalhos (nessa amostra) divididos da seguinte maneira: 01 tese de doutorado e 08 dissertações de mestrado. No período de 1990-1999 encontramos 21 trabalhos divididos da seguinte maneira: 03 teses de doutorado, 17 dissertações de mestrado e 01 artigo científico, perfazendo um total de 30 trabalhos.

Encontra-se, nas temporalidades analisadas (2000/2009 e 2010/2015) um total de 211 trabalhos/pesquisas, divididos em 99 trabalhos no período entre 2000-2009 e 112 trabalhos no período entre 2010-2015. As principais subtemáticas estudadas são as de Análise de Conteúdo com 54 trabalhos, seguidas de Representação de Minorias com 44 trabalhos, Linguagens com 22 trabalhos e do agrupamento História do Ensino de História/História da Educação com 19 trabalhos, com sua somatória correspondendo a mais de 65% das pesquisas realizadas.

Outra constatação pertinente é que em um período inferior (de seis anos) ao da década passada, os trabalhos sobre Livro Didático de História já superaram os números alcançados provando a vitalidade desse campo de pesquisa e mostrando que ele poderá se manter fértil por algum tempo, mesmo com todas as inovações tecnológicas presenciadas hoje na sala de aula, inclusive como o surgimento de novas subtemáticas como: Didática da História e História do Livro Didático.

Outra possibilidade de análise é a quantificação por nível de especialização, e aqui, a divisão por dissertação (maior agrupamento de trabalhos) e por teses em conjunto com artigos científicos é adotada para facilitar a leitura dos dados, conforme tabelas e gráficos a seguir:

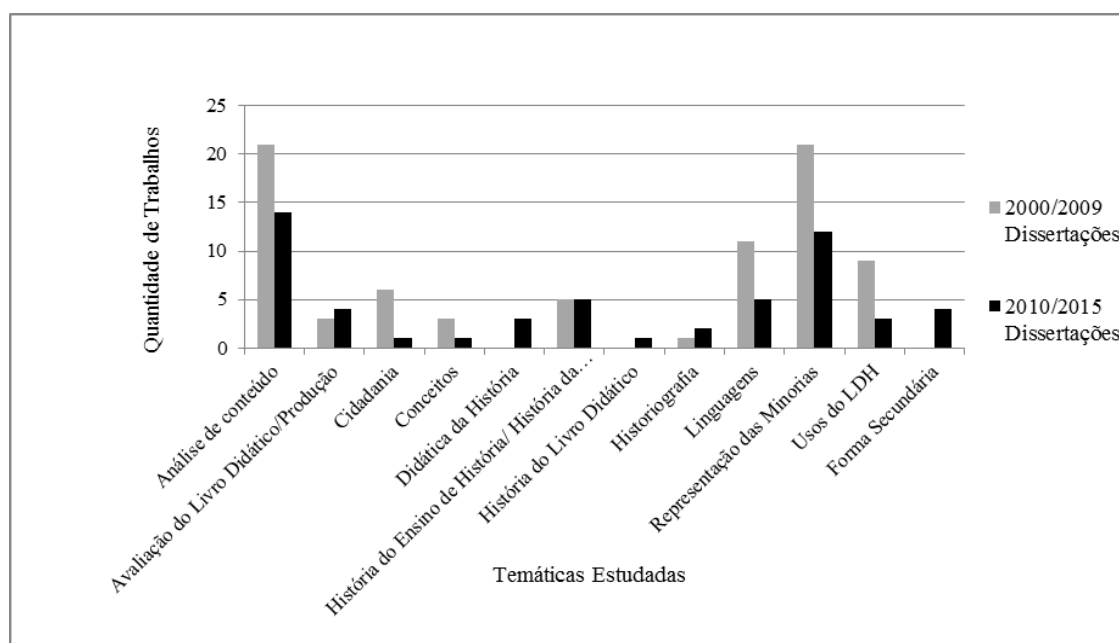
Tabela 19 – Quantidade de dissertações sobre a temática do Livro Didático de História defendidos/produzidos entre o período de 2000-2015

Subtemáticas Estudadas	2000/2009 Dissertações	2010/2015 Dissertações	Total
Análise de conteúdo	21	14	35
Avaliação do Livro Didático/Produção	03	04	07
Cidadania	06	01	07
Conceitos	03	01	04
Didática da História	--	03	03
História do Ensino de História/ História da Educação	05	05	10
História do Livro Didático	--	01	01
Historiografia	01	02	03
Linguagens	11	05	16
Representação das Minorias	21	12	33
Usos do LDH	09	03	12
Forma Secundária	--	04	04
TOTAL	80	55	135

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNLD.

Os dados apresentados configuram-se da seguinte maneira:

Gráfico 10 – Dissertações defendidas sobre a temática Livro Didático de História defendidas/produzidos no período de 2000-2015:



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNLD.

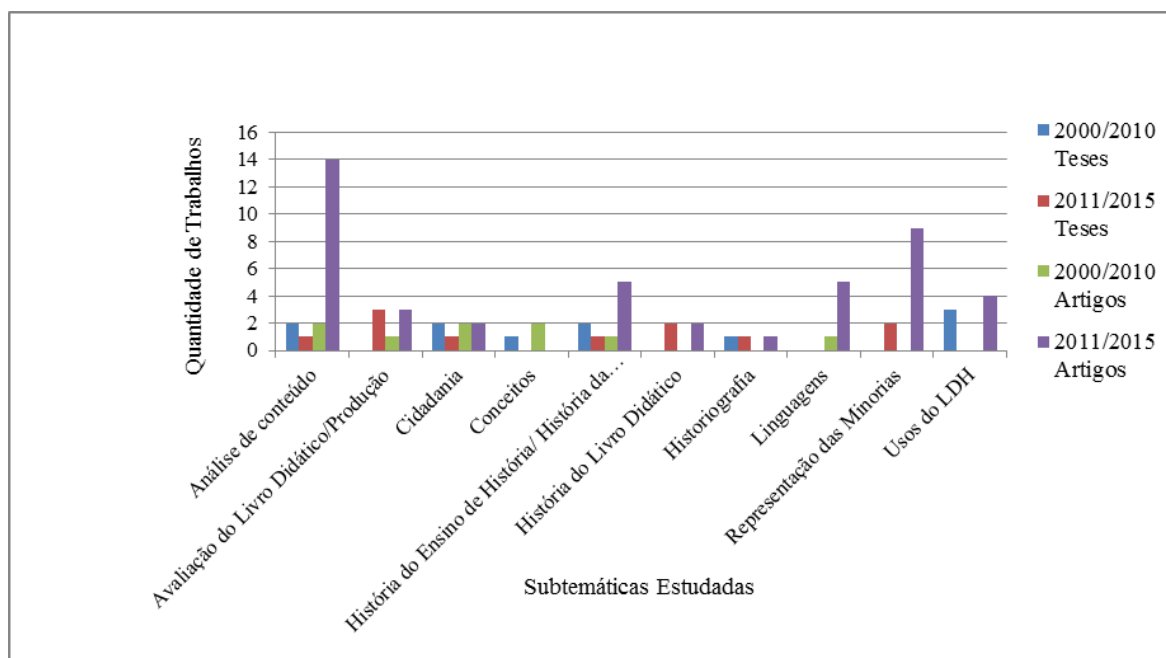
Tabela 20 – Quantidade total de teses e artigos científicos sobre a temática do Livro Didático de História defendidas/produzidos entre o período de 2000-2015

Temáticas Estudadas	2000/2010 Teses	2011/2015 Teses	2000/2010 Artigos	2011/2015 Artigos	Total
Análise de conteúdo	02	01	02	14	19
Avaliação do Livro Didático/Produção	--	03	01	03	07
Cidadania	02	01	02	02	07
Conceitos	01	--	02	--	03
História do Ensino de História/ História da Educação	02	01	01	05	09
História do Livro Didático	--	02	--	02	04
Historiografia	01	01	--	01	03
Linguagens	--	--	01	05	06
Representação das Minorias	--	02	--	09	11
Usos do LDH	03	--	--	04	07
TOTAL	11	11	09	45	76

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNLD.

Em termos gráficos:

Gráfico 11 – Número de Teses, dissertações e artigos científicos sobre a temática Livro Didático de História defendidas/produzidos no período de 2000-2015:



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNLD.

Analisando as tabelas e observando os gráficos dispostos anteriormente, é possível concluir que em relação ao total de trabalhos a maior concentração está nas dissertações com uma total de 135 trabalhos, divididos em 80 trabalhos no período entre 2000-2009 e 55 trabalhos no período entre 2010-2015 (porém é válido lembrar que ainda faltam 04 anos para completar o mesmo período citado anteriormente).

O número de teses de doutorado que se utilizam da temática do livro didático aparece com um total de 22 trabalhos e o número de artigos científicos apresentam um total de 54 publicações.

Faz-se necessário, assim como na tarefa realizada no capítulo anterior, buscando explicitar a conformação e consolidação sobre o campo de pesquisa cuja temática é a do patrimônio, lembrar acerca do aumento do número verificado nos programas de pós-graduação em Educação que ocorreram nas últimas duas décadas, bem como o fato de os trabalhos que abarcam as temáticas relacionadas com o Ensino de História, dentre elas o Livro Didático de História, passaram a ser discutidos (mesmo que

em menor proporção em relação a outras), também, dentro dos programas de pós-graduação em História⁴⁸, possibilitando um aumento muito significativo nas pesquisas.

Evidentemente que a comparando o número de teses de doutorado em relação ao número de dissertações de mestrado, na proporção de uma para seis, que abordam como temática o Livro Didático de História pode nos parecer grande, porém é sempre bom lembrar que muitos pesquisadores dão continuidade as suas pesquisas de mestrado nos trabalhos de doutoramento por se constituírem em produções que colaboram efetivamente para avanços na ciência de referência e, portanto, se caracterizam por trabalhos de maior fôlego e envergadura, mostrando a consolidação e o amadurecimento da área de pesquisa.

Em relação às subtemáticas estudadas, considera-se que a de Análise de Conteúdo continua sendo a mais abordada com um total de 19 trabalhos (sendo 03 teses e 16 artigos científicos) seguida pelos estudos sobre a Representação das Minorias com um total de 11 trabalhos, sendo todos esses artigos científicos e em terceiro lugar os estudos sobre a História do Ensino de História/História da Educação, com um total de 09 trabalhos, divididos em 03 teses e 06 artigos científicos⁴⁹. Os estudos sobre Avaliação do Livro Didático/Produção, Cidadania e Usos do LDH cada um contando com 07 trabalhos, divididos em 03 teses e 04 artigos científicos (todas as três subtemáticas), ocuparam o quarto lugar, seguidos da subtemática Linguagens, em quinto, com um total de 06 trabalhos, sendo estes artigos científicos a semelhança dos estudos sobre Representação das Minorias. Nesta amostra não apareceram trabalhos (nem teses ou artigos) nas subtemáticas Didática da História e Forma Secundária como no levantamento feito em relação às dissertações.

À semelhança da ampliação dos programas de pós-graduação em Educação e, principalmente, em História, como citado anteriormente, houve também uma ampliação na organização e consolidação de periódicos científicos pertencentes a esses programas ou, até mesmo, a outros organismos acadêmicos como Laboratórios de Ensino

⁴⁸ Faz-se necessário observar o aumento verificado no número de programas de pós-graduação em História quando comparamos a década correspondente ao período de 1980-1999 e o período de 2000-2015. Esse aumento possibilitou um número maior de espaços para o desenvolvimento de pesquisas que utilizassem o Ensino de História como tema e mais especificamente o Livro Didático de História como subtemática a ser analisado e estudado nesses programas.

⁴⁹ A soma dos trabalhos dessas três subtemáticas corresponde a mais de 50% dos trabalhos produzidos sobre Livro Didático de História no período aqui analisado.

(e aqui é importante citar como exemplo o periódico *Ensino e História*, publicado pelo Laboratório de Ensino de História da Universidade Estadual de Londrina do estado do Paraná, que recentemente publicou o volume 21, número 01, e que, desde o seu lançamento, conta com vários artigos tratando sobre a temática do Livro Didático de História, tendo inclusive se transformado em referência para a área) ou Grupos de Pesquisa (quando consultado o Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq levando-se em consideração a temática geral sobre livro didático apareceram um total de 87 grupos, certificados e atualizados. Com o refinamento da busca utilizando-se o termo Livro Didático de História apareceram 15 grupos, certificados e atualizados), o que provavelmente estimulou um aumento significativo na produção de pesquisas e sua divulgação via publicação de artigos, isso levando em consideração o aumento de 500% do número, entre os períodos de 2000-2009 e 2010-2015.

Na sequência de análise da amostra coletada nos referidos bancos de dados, os únicos trabalhos que relacionam as temáticas estudadas nesta pesquisa, estão apresentados a seguir.

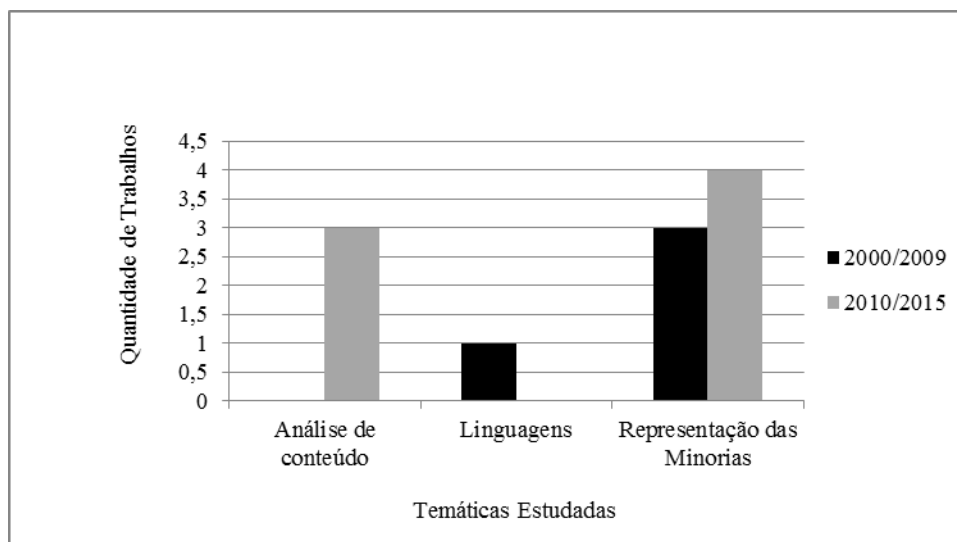
Tabela 21 – Quantidade de dissertações, teses e artigos científicos defendidos relacionando Livros Didáticos de História e Patrimônio Cultural entre o período de 2000-2015.

Temáticas Estudadas	2000/2009	2010/2015	Total
Análise de conteúdo	--	03	03
Linguagens	01	--	01
Representação das Minorias	03	04	07
TOTAL	04	07	11

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação – IBICT e do Banco de Dados do PNLD.

Em um modelo gráfico, os dados apresentados configuram-se da seguinte maneira:

Gráfico 12 – Quantidade de dissertações, teses e artigos científicos defendidas/produzidos relacionando Livros Didáticos de História e Patrimônio Cultural no período de 2000-2015:



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT e do Banco de Dados do PNLD.

Após a leitura dos resumos, os trabalhos foram elencados da seguinte forma: a) o período entre os anos de 2000 e 2010 compreende um total de 04 dissertações intituladas – **O negro no livro didático de história do Brasil para o ensino fundamental II, da rede pública estadual de ensino, no Recife; As representações político-culturais da capoeira nos livros didáticos: uma abordagem a partir da teoria dos estudos culturais; As sociedades indígenas no entrecruzamento do prescrito e do vivido na cultura escolar e A cultura material na didática da história.** b) entre os anos de 2011 e 2015, compreende uma tese de doutorado intitulada **A história afro-brasileira pós-abolição em livros didáticos**, três (03) dissertações de mestrado intituladas **A resignificação da história do negro nos livros didáticos de história; As representações dos indígenas no livro didático de história do Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano – do ensino público de Campo Grande/MS e O Patrimônio Histórico-Cultural de Pernambuco, nos livros didáticos regionais de História, destinados aos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental** e, por fim, 03 artigos científicos intitulados **Análise das missões jesuíticas do Rio Grande do Sul nos livros didáticos; A arqueologia nos livros didáticos e Representações do ensino da cultura afro-brasileira em alguns livros didáticos de história** - totalizando 11 trabalhos, relacionando as temáticas.

As subtemáticas abordadas são as seguintes: Representação das Minorias em primeiro lugar contando com um total de 07 trabalhos; Análise de conteúdo em

segundo lugar com um total de 03 trabalhos e, por fim, a subtemática Linguagens com 01 trabalho. Ora, diante desses dados, demonstra-se o caráter inovador que tem a pesquisa desenvolvida e relatada nesta Tese de Doutorado.

Para composição deste levantamento utilizamos também obras que foram singulares no momento da sua produção ou realizaram análises da situação das pesquisas no campo: a) **Livro didático e saber escolar, 1810-1910**, de autoria da Profa. Circe Bittencourt (sua tese de doutorado) e publicado no ano de 2008 pela Autêntica Editora; b) **A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)**, de autoria do Prof. Décio Gatti Jr. (sua tese de doutorado) e publicado no ano de 2004, conjuntamente pela Editora da Universidade do Sagrado Coração – EDUSC e pela Editora da Universidade Federal de Uberlândia; c) **Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**, de autoria da Profa. Arlete Gasparello (sua tese de doutorado) também publicada no ano de 2004 pela Editora IGLU; d) **Um inventário: o livro didático de história em pesquisas**, de autoria de Kênia Moreira e Marilda da Silva (trabalho de mestrado da primeira sob orientação da segunda) publicada no ano de 2010 pela Editora da Universidade Estadual Paulista; e, e) pesquisa desenvolvida por pela Profa. Maria Encarnação B. Sposito e condensada na publicação intitulada **Livros didáticos de Geografia e História: avaliação e pesquisa**.

Nos últimos anos, a produção de pesquisas sobre livros didáticos de História tem demonstrado sua diversificação de perspectivas e aprofundamento das análises. Utilizamos publicações oriundas de trabalhos desenvolvidos coletivamente para conhecimento e diálogo a partir das que relacionamos a seguir: a) **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**, organizado pela Profa. Maria Carolina Bovério Galzerani com a co-organização dos Professores João Batista G. Bueno e Arnaldo Pinto Junior, publicado no ano de 2013 pelo Centro de Memória da UNICAMP e pela Paco Editorial e que contou com a colaboração de 18 autores, estudiosos do Ensino de História e da temática Livro Didático de História, discutindo muitas das subtemáticas categorizadas aqui neste trabalho; b) **O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino**⁵⁰, organizado pelas Profas. Margarida Oliveira e Maria Inês Stamatto,

⁵⁰ Esse livro faz parte da Coleção Ensino de História coordenada pela Profa. Margarida Oliveira e publicada pela EDUFRN. A coleção encontra-se atualmente com 07 volumes publicados, sendo esse livro o primeiro a ser lançado, no ano de 2007. Abordando a temática do Livro Didático de História, ainda foram lançados mais

publicado no ano de 2007, pela Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que também contou com análises de diversos pesquisadores sobre a temática; c) as análises desenvolvidas pelas Profas. Flávia Eloisa Caimi e Ironita A. P. Machado e pelo Prof. Astor Antônio Diehl e publicadas com o título **O livro didático e o currículo de história em transição**.

2.6 – Como se avaliam livros didáticos em alguns países

Os processos de avaliação de livros didáticos no mundo e também no Brasil têm se constituído uma prática comum, tanto em países considerados democráticos bem como naqueles países considerados autoritários.

Se por um lado a preocupação com o teor do que se é ensinado corresponde à busca por um controle mais rígido da prática docente e de como ela pode influir na formação das futuras gerações, tendo-se como uma possível consequência a isso colocar em cheque e em risco situações de controle e conforto ora vivida por um indivíduo, ora por um grupo de indivíduos instalados no poder, por outro, para além dessas preocupações ideológicas (mas também não deixando-as de lado), tem-se também a preocupação com a qualidade daquilo que é oferecido em termos de forma e conteúdo aos leitores desse material. Em outras palavras, a preocupação com a qualidade da mercadoria oferecida aos respectivos consumidores.

03 volumes intitulados: a) *Escolha e uso do livro didático – Pesquisa interinstitucional (Ensino Fundamental – Brasil/2006)*, acompanhado de um CD-ROM com os dados da pesquisa, lançado em 2008, tratando sobre o processo de uso e escolha do LDH em 08 estados da federação – Bahia, Ceará, Mato Grosso do Sul, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Sergipe; b) *Livros didáticos de História: escolhas e utilizações*, organizado pela Profa. Margarida Oliveira e por mim, lançado em 2009, contendo os textos decorrentes das aulas ministradas de agosto a dezembro de 2008 do curso de Extensão denominado “Livros didáticos de História: escolhas e utilizações”, proposto pelo Departamento de História da UFRN e por professores que trabalham com a temática livro didático e que participaram de seus processos de Avaliação; c) *Para que(m) se avalia? Livros Didáticos e Avaliações* (Brasil, Chile, Espanha, Japão, México e Portugal), organizado pelas Profas. Margaria Oliveira e Aryana Costa, livro bilingue (português e espanhol), lançado em 2014 e que contou com textos sobre os processos de avaliação e escolha de livros didáticos nos referidos países.

Para além dessa preocupação, encontram-se também aqueles países em que o processo de avaliação é realizado não de forma centralizada com a constituição de comissões responsáveis por essa tarefa, mas é feita de forma descentralizada recaindo a responsabilidade sobre o professor que em cada disciplina ministrada efetuará o processo de avaliação do material didático.

Neste sentido, os processos descritos por estudiosos e, ao mesmo tempo, participantes do processo de avaliação dos livros didáticos, servem como exemplos para compreensão e discussão acerca destes, seja no Brasil, seja em outros países. Os exemplos aqui explorados dizem respeito aos processos de avaliação realizados em países como Chile, Espanha, Japão, México, Portugal⁵¹, França e Estados Unidos da América e têm o objetivo não só de difundir outras realidades, mas de demonstrar que essa não é somente uma realidade brasileira.

No Chile, os livros didáticos (textos escolares) são compreendidos como um direito constitucional (com lei específica para regulamentar sua distribuição e avaliação) e são distribuídos gratuitamente pelo governo, através do Ministério da Educação – MINEDUC, a todos os professores, alunas e alunos em todos os níveis de escolaridade.

Assumem um papel de grande importância (inclusive considerados por muitos como imprescindível) para os professores, além de relevante função pedagógica. São elaborados em consonância com os objetivos e os conteúdos inseridos na proposta curricular, além de servirem de apoio para a implementação do currículo.

O objetivo do processo de avaliação é fazer com que os requisitos técnico-pedagógicos que foram definidos pelo Ministério da Educação estejam presentes no material, bem como sua qualidade. O processo de avaliação é externo realizado por universidades, e é chamado de Avaliação Técnico-pedagógica que é seguida por uma etapa posterior, chamada de Avaliação Econômica realizada pelos especialistas do Ministério. Para finalizar o processo, após a aprovação dos livros, é assinada a Ata de Compromisso

⁵¹ As informações gerais colhidas desses 05 países foram obtidas a partir da leitura e análise de textos componentes da publicação *Para que(m) se avalia? Livros Didáticos e Avaliações (Brasil, Chile, Espanha, Japão, México e Portugal)*, organizado pelas Profas. Margaria Oliveira e Aryana Costa, livro bilingue (português e espanhol), lançado em 2014 e publicado pela Editora da UFRN. Para informações mais detalhadas, inclusive sobre alguns processos de avaliação realizados nesses países e que contaram com a participação/coordenação dos referidos autores sugiro uma leitura completa do livro.

entre os representantes do governo, os Diretores das escolas e os presidentes dos Centros de Pais e Alunos, na qual os Diretores se comprometem a entregar os livros aos interessados.

Na Espanha, não existe recomendação normativa nem catálogos de livros recomendados. O currículo espanhol é elaborado pelo governo e a partir daí as editoras (seguindo esse currículo) produzem e publicam os livros que serão usados em sala de aula.

O processo de avaliação do material fica a cargo do professor, considerado o mais apto para realizar essa ação e quem irá trabalhar cotidianamente com o livro. Mais de 75% dos professores escolhem e utilizam livros didáticos que são gratuitos, assim como a educação básica.

Atualmente uma das preocupações na Espanha, principalmente por parte das editoras que publicam os livros, é o incentivo que o governo tem dado na produção de material didático digital e a independência do processo produtivo desses frente a essas empresas.

No Japão, o livro didático é considerado o principal material, a principal ferramenta a ser usada nas escolas, e por lei deve ser usado no ensino de cada matéria. Os livros podem ser aprovados ou publicados pelo Ministério da Educação, Cultura, Esportes, Ciência e Tecnologia – MEXT, pelo Conselho de Livros de Texto e pelas Juntas de Educação de cada escola, que autoriza o livro que será usado em sala de aula.

Mesmo publicando livros, o MEXT também se utiliza dos livros publicados pelas editoras privadas, porém, esses devem ser aprovados mediante avaliação que é realizada pelo Conselho de Investigação e Autorização dos Livros Didáticos, que pode recomendar ou não a aprovação do livro.

São publicados livros para todas as matérias, com exceção de Educação Física, e esse material é usado por 04 anos, quando são novamente avaliados. É interessante observar que no Japão os livros didáticos são distribuídos tanto para as escolas públicas quanto para as escolas privadas.

No México, o livro didático é considerado de extrema importância e chega a ser determinante no processo ensino-aprendizagem. O Estado mexicano é

responsável pela avaliação e distribuição dos livros, e conta com recomendação normativa para a utilização do material em todos os níveis de ensino. A entrega gratuita do livro didático no México é uma prática que remonta ao início da década de 1960 do século passado, com a criação da Comissão Nacional de Livros Didáticos Gratuitos – CONALITEG.

A Lei Geral da Educação – LGE é o instrumento que regula a educação em toda a República mexicana e também é o instrumento que garante a autorização do uso do livro didático em todos os níveis de escolaridade. Os Acordos Secretariais 284 e 385 são os reguladores específicos para os processos de avaliação, e por conta disso definem os critérios nos quais os livros devem se basilar para serem aprovados ou não.

Após o processo de análise/avaliação ser levado a cabo pela Direção Geral de Materiais Educativos e realizado por especialistas, é emitido um parecer contendo observações gerais e observações particulares sobre conteúdo e ilustrações, além, de caso haja necessidade, de observações pontuais. Esse parecer será o fundamento utilizado para a aprovação ou reprovação da obra.

Em Portugal, formalmente, foi durante o XVII Governo Constitucional (2005-2009) que se iniciou consistentemente um sistema de avaliação e certificação de manuais escolares, inclusive com a constituição de um grupo de trabalho para a realização de tal tarefa.

Assim como em outros países, os manuais escolares são considerados recursos educativos privilegiados que exigem especial atenção, principalmente no tocante a sua qualidade e adequação aos diversos níveis escolares.

Existe uma série de Leis, Decretos-Lei e Despachos ministeriais que regulamentam e oficializam o processo avaliativo sendo a principal delas a Lei 47/2006, publicada em 28 de agosto, posteriormente regulamentada pelo Decreto-Lei 261/2007, publicado em 17 de julho.

Na Lei 47/2006, está disposto em seus artigos os objetivos dos procedimentos de avaliação e certificação, a forma como serão constituídas as comissões de avaliação, os critérios de avaliação a serem observados pelas comissões, além é claro dos efeitos da avaliação com a certificação ou não do livro didático e a forma de

divulgação em lista dos manuais certificados. O processo de avaliação tem uma validade de 06 anos.

Na França, da mesma forma que na Espanha, o responsável pela avaliação do livro didático a ser usado em sala de aula é o professor responsável pela disciplina. Existe um marco regulador da utilização do livro, que é obrigatório em todos os níveis de ensino e subsidiado pelo Estado francês⁵². Não existe um controle estatal do processo de avaliação, porém o marco regulador (lei) proíbe uma publicação que não esteja de acordo com a Constituição, com a moral ou com as leis.

Essa é uma prática adotada desde o ano de 1880, quando foram abolidas as comissões administrativas encarregadas de examinar os livros. Pesquisas realizadas mostram que os livros são na maioria dos casos dirigidos aos professores e não aos alunos, apesar de serem muitos utilizados por estes últimos.

Em contrapartida, um material que ganhou muita força na França foi o livro paradidático pelo fato de os livros didáticos privilegiarem as atividades, os exercícios, os documentos, ou seja, tudo aquilo que podia ser explorado pelo professor para facilitar a relação ensino-aprendizagem.

Nos Estados Unidos da América, o processo avaliativo é geralmente feito de forma descentralizada (realizadas e financiadas pelos governos estaduais, ou por universidades e financiadas por fundações públicas ou privadas) e não governamental (porém isso não é necessariamente um indicativo de que os governos não se preocupem ou mesmo participem das avaliações).

A grande preocupação, além evidentemente da qualidade do livro didático, é com o que é ensinado aos jovens americanos, principalmente pelo fato de se ter um currículo bem definido e estabelecido. A concepção de livro didático usada é bastante ampla e as avaliações geralmente são realizadas por comitês com a presença do Estado, grupos empresariais, movimentos sociais (aqui assim denominando grupos que congregam

⁵² Conforme Alain Choppin, em entrevista concedida a Lygia Santos e Vicente Cardoso Júnior, em 22/07/2008, para o Portal Educativo Ceale, a aquisição de livros didáticos na França se dá da seguinte forma: São as comunas (menor unidade administrativa do Estado francês) que compram e emprestam os livros dos alunos do primário (de 06 a 11 anos). O Estado compra e empresta aos alunos do colégio (de 11 a 15 anos) e os conselhos regionais (instâncias de administração das regiões na França) compram e emprestam aos alunos do liceu (a partir de 15 anos).

mulheres, homossexuais, negros, hispânicos, trabalhadores, passando inclusive por ateus e religiosos, entre outros), especialistas em livros didáticos, historiadores universitários, professores das escolas básicas e outros.

Apesar da existência desse material remeter ao século XIX e mais especificamente sua utilização, em nosso país, ter se avolumado, principalmente, a partir da década de 1930⁵³, a política para o livro didático que vem sendo desenvolvida pelo Ministério da Educação em conjunto com o Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação a partir dos anos 2000⁵⁴ com a publicação dos Editais de “Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas” e com a análise mais especificamente das suas versões (editais) para os PNLDs 2004, 2007, 2010 e 2013

2.7 – Como se avalia livros didáticos no Brasil

O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, é um programa desenvolvido pelo MEC com o objetivo de adquirir e distribuir material didático de forma universal e gratuita aos alunos das escolas públicas brasileiras em seus diversos níveis de ensino. Criado no ano 1985, com a publicação do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto daquele ano, caracterizava-se como uma política pública de governo, porém, com o Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, passou à categoria de política pública de estado. Sua execução foi inicialmente regida pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), porém com sua extinção, em 1997, essa função passou a ser exercida integralmente pelo FNDE, órgão responsável pela captação de recursos para a aplicação do programa.

⁵³ Mesmo com a criação do Instituto Nacional do Livro em 1929, uma política de normatização do livro didático no Brasil teve seu início em 1938 com o Decreto-Lei n. 1006 de 30/09/1938 com a criação da Comissão Nacional do Livro Didático, por Getúlio Vargas. Essa Comissão tinha por objetivos garantir as condições de produção, importação e utilização desse material. Para uma historicização dessas políticas, ver o artigo: “Historiografia didática e prescrições estatais sobre conteúdos históricos em nível nacional (1938-2012)”, de autoria de Margarida Oliveira e Itamar Freitas publicado na *Revista Territórios e Fronteiras (Online)*, v. 6, p. 6-18, 2013.

⁵⁴ Mesmo com a existência e publicação de Editais para avaliações anteriores como as realizadas nos anos de 1998 e 1999, o ponto de referência, de partida para as reflexões contidas neste trabalho, é o edital publicado no ano 2000 pelo fato dessa avaliação (a terceira) ser concebida como a concretização formal da utilização da publicação dos editais para os processos de avaliação a serem realizadas pelo MEC em conjunto com o FNDE.

O Decreto nº 91.542/85, entre outras coisas, criava as principais características adotadas pelo PNLD a partir daquela data, a saber: livros reutilizáveis (exceção para os usados na 1ª série); escolha feita pelos professores; distribuição gratuita do material; e, compra com recursos do Governo Federal. Até meados da década de 1990, a preocupação do MEC era referente à aquisição dos livros didáticos a serem distribuídos entre professores e alunos da educação pública brasileira, muito embora, já há algum tempo, as pesquisas sobre esse material denunciassem o problema da qualidade ou sua falta. Isso, a princípio, não se constituía como preocupação do Ministério da Educação. Somente com o aumento das denúncias referentes aos problemas encontrados nos livros didáticos é que esse tema passou a chamar a atenção. Além da questão da qualidade, outro fator importante foi a de encontrar melhores condições políticas e operacionais para escolha, aquisição e distribuição do material.

No intuito de tentar resolver o problema da qualidade ou da sua falta no material didático adquirido pelo MEC, é que em 1995 se iniciou o processo de Avaliação dos Livros Didáticos de forma sistemática e contínua. Já no ano de 1993, com a implementação do Plano Decenal de Educação para Todos, a preocupação com a qualidade do material se fazia presente com a busca pelo aprimoramento da distribuição e das características físicas do LD, além de tentar buscar formas de capacitar o professor para avaliar e selecionar. Além disso, o Ministério criaria a primeira Comissão para Avaliar a Qualidade e para criar critérios gerais que serviriam de parâmetros mínimos para o norteamento das avaliações dos livros a serem adquiridos.

O trabalho dessa comissão foi publicado no ano de 1994 com o título de **Definições de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos**. O documento realizava o levantamento dos principais problemas como inadequações editoriais, conceituais e metodológicas, além de definir requisitos mínimos para uma boa obra didática.

Em 1995, com a universalização do PNLD, ocorrendo o atendimento a todas as disciplinas do Ensino Fundamental, houve também a institucionalização do processo de Avaliação pelo MEC. O processo de avaliação baseava-se na criação de comissões compostas por professores com experiência nos três níveis de ensino por área de conhecimento que, além de definirem critérios, discutirem com autores e editores sobre as obras, seriam responsáveis pelo processo de avaliação. Os critérios definidos foram

divididos em Critérios Comuns de Análise (tais como: adequação didática e pedagógica, qualidade editorial e gráfica, pertinência do Manual do Professor para uma correta utilização do livro didático e para a atualização docente) e em Critérios Eliminatórios de Avaliação (os livros não poderiam expressar preconceitos ou quaisquer formas de discriminação e também não poderiam induzir ao erro ou conter erros graves, como os conceituais). Essa avaliação iniciada em 1995 e transcorrida no ano de 1996 referia-se ao PNLD/97.

Nesse processo avaliativo também foram criadas categorias de classificação para os livros didáticos, dispostas com as seguintes denominações: a) Excluídos – livros com erros conceituais, indução ao erro, desatualizados, contendo preconceitos ou discriminação; b) Não Recomendados – livros com dimensão conceitual insuficiente, podendo ter problemas na sua utilização; c) Recomendados com Ressalva – livros com problemas que não comprometiam necessariamente sua utilização; e, d) Recomendado – livros livres de problemas e que atendessem a todos os critérios definidos pela Comissão.

Uma novidade nessa edição do PNLD foi a publicação, pela primeira vez, do **Guia de livros didáticos** – contendo as resenhas sobre os livros que tiveram qualidade suficiente para ser recomendados e que serviriam como base para a escolha pelo professor, além de um catálogo com os títulos não recomendados. Porém, foi terminantemente proibida a escolha de livros excluídos.

Ao PNLD/97, seguiu-se o PNLD/98 com a ampliação do material a ser avaliado (inclusão dos livros de alfabetização como cartilhas, pré-livros e livros de leitura intermediária), além da criação e inclusão de uma nova categoria de classificação dos livros, denominada de Recomendados com Distinção, que consistiria naqueles em que constassem com propostas consideradas de relevância, entre outras características no momento da avaliação. Não ocorreu a publicação do catálogo, somente a relação no final do Guia dos livros não recomendados. Para facilitar a visualização e conseqüentemente a escolha por parte dos professores, foi instituída uma convenção gráfica disposta da seguinte forma: atribuição de três estrelas (***) para os livros Recomendados com Distinção; atribuição de duas estrelas (**) para os livros Recomendados; e, atribuição de

uma estrela (*) para os livros Recomendados com Ressalva no processo de avaliação e publicados no Guia.

Em sequência ao PNLD/98, ocorreu o PNLD/99 sendo neste realizada pela primeira vez a avaliação dos livros didáticos destinados às séries finais do Ensino Fundamental. As modificações inseridas no processo de avaliação foram a eliminação da categoria “Não Recomendado”, bem como a ampliação dos critérios de exclusão com a inclusão do critério referente à Incorreção e Incoerência Metodológica.

Concomitante à tentativa de resolver o problema da qualidade dos livros didáticos adquiridos pelo MEC buscou-se também a resolução do grande outro problema (encontrar melhores condições políticas e operacionais para escolha, aquisição e distribuição do material) que envolvia o Programa. Para tanto, foram adotadas algumas medidas no sentido de sanar essas dificuldades, tais como: centralização das ações do Programa no FNDE (que passou, com a extinção da Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, não só a captar os recursos como a realização de todo o processo envolvendo a questão do livro didático), possibilitando, não só um maior controle como um maior poder de barganha frente ao mercado editorial; vinculação de verbas federais destinadas à aquisição dos livros didáticos; criação dos Editais para inscrição (forma mais transparente) dos livros a serem avaliados; recorreu-se ao Censo Escolar para melhor contabilização dos livros a serem adquiridos, além do início do processo de informatização da escolha dos livros pelo professor; empresas foram contratadas para a realização do controle de qualidade, inclusive no sentido de garantir a durabilidade mínima de 03 anos para os livros; nova logística de distribuição dos livros foi adotada pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, responsável pela distribuição em todo o Brasil.

Mesmo com as mudanças implementadas na tentativa de imprimir melhorias nos processos de avaliação realizados pelo PNLD, a busca pelo aprimoramento continuou sendo algo perseguido pelo Ministério, além evidentemente das próprias mudanças verificadas na educação brasileira decorrentes de medidas adotadas em finais da década de 1990. Nesse sentido foi criado pelo MEC um Grupo de Trabalho com o objetivo de realizar a avaliação, bem como sugerir mudanças no programa com vistas a orientar uma política pública para o livro didático. Esse GT foi composto por técnicos da Secretaria de Educação Fundamental/MEC, por técnicos do FNDE, pelos membros da Comissão

Técnica, por pesquisadores do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC - e, por pesquisadores do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – CEALE.

Os trabalhos do GT transcorreram pelo segundo semestre do ano de 1999 e foi constituído das seguintes fases: 1 – Criação do GT – momento em que foram realizadas as discussões iniciais, feito o levantamento de dados que existiam até aquele momento sobre o programa, análise das suas dimensões pedagógicas, editoriais e políticas, com a confecção de um documento base e preliminar; 2 – Discussão realizada entre os dirigentes do MEC sobre o teor do documento base; 3 – Envio do documento base, com as alterações propostas pelos dirigentes do MEC, para um universo de 124 professores universitários, 54 técnicos e dirigentes de secretarias estaduais e municipais de educação e para seis associações educacionais, denominado pelo GT de Comunidade Educacional; 4 – Retorno para o MEC de 50 pareceres emitidos pela Comunidade Educacional; 5 – Realização de um Seminário em Brasília, no período de 17 a 19 de maio de 2000, promovido pelo MEC e que contou com a presença de grande parte dos componentes da Comunidade Educacional, divididos em Grupos de Discussão e em Plenária Geral. Discutiui-se a avaliação dos grupos sobre o documento; 6 – Por fim, após discussão, avaliação e incorporação de contribuições, foi produzido o documento síntese intitulado “Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos”, documento motivador da discussão sobre a melhoria da qualidade da escola fundamental e o papel do livro didático nessa melhoria.

O documento, além de realizar um histórico sobre as mudanças verificadas na educação brasileira na década de 1990, não somente em seu viés institucional, com as mudanças decorrentes da promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como a publicação das Novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental produzidas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE - ou da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, também abordava a necessidade de observar as questões referentes às mudanças verificadas nas práticas de sala de aula, as diversas mudanças curriculares promovidas pelos Estados, as mudanças de paradigmas teórico-metodológicos educacionais etc. No discorrer do documento, também são apresentadas as perspectivas futuras para o programa, divididas em quatro grandes áreas, ou dimensões constitutivas (como denominadas no próprio texto), relacionadas a seguir: 1

– Concepção de um determinado tipo de livro didático; 2 – As relações com o campo escolar, principalmente com o professor; 3 – A relação com o mercado editorial; e, 4 – Formas de operacionalização do programa em suas três dimensões, em que, além de se fazer constatações sobre elas, também apresentavam uma série de propostas de mudanças para o almejado aperfeiçoamento.

Entre as principais constatações relacionadas à primeira dimensão é a cristalização de uma concepção do livro didático construída nas décadas de 1960 e 1970, em que esse referido material assumiu não a função de síntese dos assuntos a serem abordados em sala de aula, mas como o seu desenvolvimento, passando inclusive a ser estruturador do trabalho pedagógico e do conteúdo a ser ensinado pelo professor, transformando-se também em uma eficiente forma de controle do trabalho docente, ou seja, o livro didático deixava de ser um material de referência para se tornar uma metodologia de ensino. Evidentemente que nos processos de avaliação realizados esse modelo de livro termina por definir, mesmo que não explicitamente, uma concepção desse material a seu uso pelo PNLD, já que é desse modelo que se parte para fazer as avaliações. Nesse sentido, tem-se uma concepção de livro que não responde necessariamente às mudanças verificadas no ensino brasileiro como um todo.

Na perspectiva de tentar sanar ou minimizar essas constatações, o documento trazia entre outras recomendações algumas relacionadas a seguir: a) um livro didático mais flexível e diversificado, em que se adotasse uma ampla concepção dele, inclusive para se evitar modelos únicos; b) Consequentemente a isso, que o PNLD apostasse em novos modelos de livro didático; c) Sugeria também que o PNLD ampliasse os tipos de suporte do livro didático como a utilização de multimídias para conseguir esse objetivo; d) Que o PNLD promovesse com as editoras a publicação de materiais didáticos (incluindo aí livros) voltados para o professor; e) Que o PNLD buscasse uma articulação maior com outros programas do MEC a exemplo do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE.

No que concerne à segunda dimensão, referente à relação entre as expectativas dos professores com o livro didático e a expectativa do programa sobre esse mesmo material, as atividades de sistematização de dados e informações realizadas pelo Grupo de Trabalho a partir das pesquisas sobre o livro didático tanto realizados pelo

Ministério, pelas Secretarias Estaduais e Municipais, quanto por diversos pesquisadores brasileiros, apresentaram as dificuldades encontradas pelos professores na utilização dos livros didáticos alocados nas categorias Recomendados e Recomendados com Distinção pós-processos avaliativos e publicados nos Guias dos Livros Didáticos, creditando esse fato à precária ou insuficiente formação profissional do indivíduo professor. Essa formação, na maioria dos casos realizada em deficientes faculdades privadas e em cursos noturnos, caracterizados como de baixa qualidade, demonstrando a necessidade de se investir na sua formação. Má formação que em seu cotidiano é exacerbada pelas difíceis condições de trabalho somadas à sua excessiva carga. Esse desencontro ou descompasso (como nominado no documento) também seria decorrência da falta de tempo pelos professores para fazer uma escolha mais balizada do livro didático a ser usado com suas turmas no seu cotidiano escolar.

Para se tentar sanar ou ao menos minimizar essas constatações eram propostas algumas alterações no programa tais como: a) Uso do livro didático nos cursos de formação, inclusive incentivando pesquisas sobre esse material como forma de aproximar futuros profissionais com esse objeto tão presente no cotidiano escolar; b) Mudanças na estruturação e formatação do Guia como forma de ajudar/facilitar na escolha dos livros didáticos; c) Parcerias com as Secretarias Estaduais e Municipais para a criação de acervos de livros didáticos para contribuir na escolha, principalmente porque assim os professores teriam como analisar os livros anteriormente e não somente a partir das informações contidas no *Guia*; d) Realização de programas de capacitação para a escolha dos livros didáticos, entre outras propostas.

No que se refere à terceira dimensão sobre a dependência do setor editorial (mercado) em relação às compras volumosas realizadas pelo PNLD, as constatações feitas revelavam que as editoras responsáveis pela edição e publicação, ou seja, aquelas editoras que ocupam o denominado subsetor editorial de material didático, haviam aumentado muito sua produção e conseqüentemente as suas vendas para o Governo Federal através do material submetido à avaliação pelo programa. Foi constatada também à época a insistência em não mudar o formato já consolidado e cristalizado de um modelo de livro didático e uma aposta na desqualificação do processo de avaliação, incluindo aí, na desqualificação, os próprios professores que realizavam a escolha dos livros.

Na tentativa de sanar (assim como nas dimensões anteriores) esses problemas, bem como aprimorar os trabalhos avaliativos desenvolvidos pelo programa, foram sugeridas algumas recomendações como as citadas a seguir: a) Criação de grupos de estudo com finalidade de levantar dados e fazer pesquisas sobre o setor editorial brasileiro e sua relação com o PNLD; b) Que o MEC sinalizasse e aumentasse os padrões de qualidade a serem exigidos, inclusive determinando o que deveria ser considerado um bom livro didático.

Por fim, no que diz respeito à quarta e última dimensão constitutiva referente às ações de operacionalização do PNLD, o documento constatava que um dos principais problemas era a própria dimensão do programa e a dificuldade de operacionalização decorrente desse fato. Outra questão que dificultava a operacionalização era a sobrecarga de trabalho devido ao grande número de livros para avaliar e o curto prazo de tempo em que isso deveria ser realizado. Além disso, verificou-se o curto espaço de tempo (inclusive decorrente da questão anterior, das dimensões e complexidade do programa) existente entre o processo de avaliação e o processo de escolha pelos professores com vistas a esse material ser negociado pelo MEC e disponibilizado aos professores e alunos em todo o território nacional, ou seja, sobrava muito pouco tempo para que o professor pudesse avaliar de forma calma e precisa o material que iria utilizar.

Uma das principais recomendações para resolver essa questão era que o MEC descentralizasse o processo de avaliação utilizando-se das universidades a fim de facilitar a sua realização e com isso também estimulasse a pesquisa nessas instituições sobre a temática em questão. Sugeriu também estudos para aprimoramento dos processos de inscrição, triagem, avaliação, escolha, aquisição e distribuição realizados pelo PNLD, inclusive, sem prejudicar o processo de avaliação e garantindo os tempos necessários para cada etapa.

Evidentemente que várias outras medidas em relação a essas dimensões constitutivas foram sugeridas no documento, e aqui se relacionou algumas das que podem ser consideradas mais relevantes e talvez de maior impacto no sentido de garantir naquele momento o que era considerado pelo Grupo de Trabalho e pelos participantes das discussões relacionadas aos livros didáticos, mais eficaz para o aprimoramento e para um melhor funcionamento do PNLD. O objetivo conclusivo do documento foi a recomendação

ao MEC da necessidade de elaboração de uma política pública mais ampla e articulada do livro didático baseada em 05 grandes metas citadas a seguir:

- (i) a articulação mais sistemática e cuidadosa do PNLD com o conjunto das outras políticas do MEC para o ensino fundamental, particularmente ao PNBE e às ações para melhoria da formação de professores e para o fortalecimento da profissão docente;
- (ii) a progressiva ampliação da concepção de livro didático do PNLD, de modo a permitir que este se diversifique e se enriqueça e que o trabalho pedagógico aumente sua qualidade com a utilização de livros não propositadamente destinados ao uso em sala de aula;
- (iii) a definição mais clara das relações do Estado com o setor editorial e dos impactos que se deseja exercer sobre o setor, por meio do PNLD;
- (iv) a articulação entre o resultado das avaliações realizadas pelo PNLD e a escolha por parte dos professores, visando à elevação dos padrões de qualidade do livro didático;
- (v) o amplo engajamento do conjunto de setores envolvidos na produção e utilização do livro escolar nas ações pela melhoria da qualidade desse livro, especialmente a opinião pública, a comunidade científica, as universidades, as secretarias estaduais e municipais de educação e as escolas do ensino fundamental e seus docentes.⁵⁵

Seguiram-se a publicação do documento as avaliações dos livros didáticos realizadas pelo PNLD 2002 (Anos Finais do Ensino Fundamental), pelo PNLD 2004 (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), pelo PNLD 2005 (Anos Finais do Ensino Fundamental) e início do Programa Nacional dos Livros Didáticos do Ensino Médio – PNLEM (no qual foi feita a avaliação e distribuição dos livros de Português e Matemática para todos os anos e regiões do país – programa que foi se ampliando no decorrer dos anos seguintes até a completa universalização com o PNLEM 2009), pelo PNLD 2007 (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), pelo PNLD 2008 (Anos Finais do Ensino Fundamental), pelo PNLD 2010 (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), pelo PNLD 2011 (Anos Finais do Ensino Fundamental) e em 2012 ocorreu a unificação do PNLD e do PNLEM, sendo o segundo incorporado ao primeiro e passando a chamar-se somente PNLD.

Podemos observar uma análise das mudanças sugeridas pelo documento e colocadas em funcionamento nesses processos de avaliação subsequentes à publicação do artigo publicado no ano de 2011, de autoria da Profa. Margarida Maria Dias de Oliveira e

⁵⁵ BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002, p. 47.

intitulado **Múltiplas vozes na construção do PNLD**⁵⁶, em que a autora elenca uma série de alterações no programa tais como: 1 – Revisão do documento “Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos” e sua ampliação para um documento intitulado **Recomendações para uma Política Pública de Materiais Didáticos**; 2 – Mudanças nos guias do PNLD (com o intuito de facilitar e nortear melhor a escolha dos livros pelos professores, inclusive distinguindo melhor as obras aprovadas); 3 – Produção de um edital específico para dicionários (exigindo do mercado editorial novos modelos do material); 4 – Edital, seleção e compra dos materiais “novas tecnologias” (com o intuito de fazer com que a escola pensasse sua interação com as novas tecnologias e repensasse suas metodologias); 5 – Acervos complementares (com o intuito de atender à nova realidade do ensino fundamental de 9 anos); 6 – Programas no Canal Futura sobre livro didático (com o intuito de discutir com os professores sobre as avaliações e a forma de escolha do material); 7 – Encontros com técnicos do FNDE; 8 – Programa Nacional Biblioteca do Professor (material de apoio teórico-metodológico aos professores); 9 – Mudanças nos editais do PNLD (com o intuito de melhor definição do papel do Manual do Professor e uniformização dos critérios de avaliação); 10 – Criação do Memorial do PNLD; 11 – Coleção Explorando o Ensino (com texto de especialistas para contribuir com o trabalho do professor em sala de aula e o uso do livro didático); 12 – Seminários Regionais do PNLD, além de outras ações realizadas pelo Ministério e acompanhadas pela Comissão Técnica do PNLD, da qual a professora fazia parte.

A escolha dos livros pelos professores, a compra pelo governo federal e a disponibilização para os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental cumprem um papel importante de instrução e, especificamente, no que concerne ao ensino de História, sua função na formação da identidade dos jovens educandos brasileiros.

A produção e publicação dos Editais de “Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas” são decorrentes da busca por materiais com padrões mínimos de qualidade, que serão comprados pelo MEC/FNDE e disponibilizados aos professores e alunos das escolas públicas brasileiras.

⁵⁶ OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Múltiplas vozes na construção do PNLD. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio (Org.). **Perspectivas do Ensino de História**: ensino, cidadania e consciência histórica. Uberlândia: Edufu, 2011, 351-350.

Os editais aqui analisados foram elaborados para os processos de avaliação realizados pelo PNLD para os anos de 2004, 2007, 2010 e 2013 e se intitulam Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Seleção de Livros Didáticos e Dicionários da Língua Portuguesa a serem incluídos no “Guia de Livros Didáticos de 1ª a 4ª Séries – PNLD/2004”, Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a serem incluídas no “Guia de Livros Didáticos de 1ª A 4ª Série do PNLD/2007”, “Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas para o Programa Nacional Do Livro Didático – PNLD 2010” e “Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas para o Programa Nacional Do Livro Didático – PNLD 2013”, respectivamente. Como se pode notar pelos próprios títulos, todos os quatro editais dizem respeito ao processo de avaliação dos livros destinados ao Ensino Fundamental I.

Documentos oficiais, esses editais configuraram-se como o ponto de partida para a realização dos processos de avaliação, pois foi a partir dos seus lançamentos que as editoras puderam em um tempo preestabelecido⁵⁷ inscreverem as suas obras para a avaliação do PNLD e posterior escolha (pelos diretores e professores), compra e distribuição pelo MEC/FNDE aos interessados. Em termos gerais, os processos de avaliação iniciados com o lançamento dos editais podem ser resumidos no esquema gráfico a seguir:

⁵⁷ Os prazos estabelecidos para a inscrição dos livros didáticos pelos Titulares de Direito Autoral (autor ou editora) foram os seguintes: PNLD 2004 – 82 dias (entre Pré-inscrição, Inscrição/Entrega da Documentação e Entrega das Obras); PNLD 2007 – 105 dias (entre Pré-inscrição, Inscrição/Entrega da Documentação e Entrega das Obras); PNLD 2010 – 130 dias (entre Pré-inscrição, Inscrição/Entrega da Documentação e Entrega das Obras); e PNLD 2013 – 87 dias (entre Pré-inscrição, Inscrição/Entrega da Documentação e Entrega das Obras).

Gráfico 13 – Etapas do Processo de Avaliação

Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir dos Editais do PNLD publicados pelo MEC/FNDE.

Os Editais têm por função nortear a produção desses livros, indicando critérios pelos quais eles serão avaliados. Objetivam acima de tudo garantir um padrão de qualidade nos materiais a serem adquiridos e distribuídos pelo MEC aos professores e alunos da rede pública de ensino brasileira.

Os Editais não definem os conteúdos que devem estar presentes no livro didático, mas por indicar princípios e critérios de avaliação e exigir determinadas qualidades materiais, esses documentos terminam por colaborar na possibilidade de conformação de um tipo de livro, sobretudo, por suas determinações sobre o que se constitui em critérios eliminatórios, classificatórios e de preceitos éticos.

A estrutura dos quatro editais será apresentada a seguir, contando, posteriormente, com comentários sobre as permanências e as mudanças observadas de um

edital para o outro, na perspectiva de aperfeiçoamento do processo avaliativo dos livros didáticos no período determinado para análise.

Tabela 22 – Estruturação dos editais

Edital PNLD – 2004/Publicado em 2001:	Edital PNLD – 2007/Publicado em 2004:
<p>Parte Geral – comum a todas as áreas do conhecimento. Constando: 1 – Objeto 2 – Período – Pré-inscrição e Inscrição 3 – Procedimentos 4 – Inscrição: - Entrega da documentação - Local de entrega - Entrega das obras - Livros didáticos e manuais do professor - Exemplares caracterizados e descaracterizados 5 – Etapas do Processo de Seleção das Obras: - Triagem – Atualmente quem faz é o IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas - Pré-análise e Avaliação Pedagógica - Pré-análise - Avaliação Pedagógica – Norteada pelos Princípios e Critérios para Avaliação – Guia de Livros Didáticos - Escolha das Obras Didáticas 6 – Etapas do Processo de Aquisição e Distribuição 7 – Disposições Gerais ANEXO I - Especificações Técnicas Mínimas; ANEXO II - Triagem: Conceitos, Análise de Estrutura Editorial e Critérios de Exclusão; ANEXO III - Princípios e Critérios para Avaliação de Livros Didáticos e Dicionários da Língua Portuguesa; ANEXO IV - Declaração de Edição; ANEXO V - Declaração de Originalidade; ANEXO VI - Declaração de Revisão e Atualização da Obra; e ANEXO VII - Ficha de Correção da Obra.</p>	<p>Parte Geral – comum a todas as áreas do conhecimento. Constando: 1 – Objeto 2 – Prazos – Cadastramento dos Titulares de Direito Autoral, Pré-inscrição e Inscrição 3 – Caracterização das Obras 4 – Condições de Participação 5 – Procedimentos Cadastramento dos Titulares de Direito Autoral Pré-inscrição Inscrição: - Entrega da documentação - Local de entrega - Entrega das obras - Livros didáticos e manuais do professor - Exemplares caracterizados e descaracterizados 6 – Etapas do Processo de Seleção das Obras: - Triagem – Continua sem do feita pelo IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas - Pré-análise e Avaliação Pedagógica - Pré-análise - Avaliação Pedagógica – Norteada pelos Princípios e Critérios para Avaliação – Guia de Livros Didáticos - Escolha das Obras Didáticas 7 – Etapas do Processo de Aquisição e Distribuição 8 – Disposições Gerais a) Anexo I – Triagem b) Anexo II – Modelo de Declaração de Edição c) Anexo III – Modelo de Declaração de Originalidade d) Anexo IV – Modelo de Declaração de Inscrição em Primeira Avaliação e) Anexo V – Modelo de Declaração de Reinscrição f) Anexo VI – Modelo de Declaração de Revisão e Atualização da Obra g) Anexo VII – Modelo de Ficha de Correção da Obra h) Anexo VIII – Especificações Técnicas Mínimas para Produção das Obras i) Anexo IX - Princípios e Critérios para a Avaliação de Livros Didáticos de 1ª a 4ª Série – PNLD/2007</p>
<p>O Anexo III – contém as especificidades concernentes as áreas do conhecimento O Anexo III é assim composto: 1 – Livros Didáticos: - Introdução - Princípios Gerais Critérios Comuns: - Eliminatórios</p>	<p>O Anexo IX – contém as especificidades concernentes às áreas do conhecimento O Anexo IX é assim composto: 1 – Livros Didáticos: - Introdução Critérios Comuns: - Eliminatórios Correção dos conceitos e informações básicas</p>

- Classificatórios	Coerência e adequação metodológicas Preceitos éticos - Classificatórios
Edital PNLD – 2010/Publicado em 2007:	Edital PNLD – 2013/Publicado em 2010:
<p>Parte Geral – comum a todas as áreas do conhecimento. Constando:</p> <p>1 – Objeto</p> <p>2 – Prazos – Cadastramento dos Titulares de Direito Autoral, Pré-inscrição e Inscrição</p> <p>3 – Caracterização das Obras</p> <p>4 – Condições de Participação</p> <p>5 – Procedimentos</p> <p>Cadastramento dos Titulares de Direito Autoral</p> <p>Pré-inscrição</p> <p>Inscrição:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrega da documentação - Local de entrega - Entrega das obras - Livros didáticos e manuais do professor - Exemplares caracterizados e descaracterizados <p>5 – Etapas do Processo de Seleção das Obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Triagem – Continua sem do feita pelo IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas - Pré-análise e Avaliação Pedagógica - Pré-análise - Avaliação Pedagógica – Norteada pelos Princípios e Critérios para Avaliação – Guia de Livros Didáticos - Escolha das Obras Didáticas <p>6 – Etapas do Processo de Aquisição e Distribuição</p> <p>7 – Disposições Gerais</p> <p>a) Anexo I – Triagem</p> <p>b) Anexo II – Modelo de Declaração de Edição</p> <p>c) Anexo III – Modelo de Declaração de Originalidade</p> <p>d) Anexo IV – Modelo de Declaração de Inscrição em Primeira Avaliação</p> <p>e) Anexo V – Modelo de Declaração de Reinscrição</p> <p>f) Anexo VI – Modelo de Declaração de Revisão e Atualização da Obra</p> <p>g) Anexo VII – Modelo de Ficha de Correção da Obra</p> <p>h) Anexo VIII – Especificações Técnicas Mínimas para Produção das Obras</p> <p>i) Anexo IX - Princípios e Critérios para a Avaliação de Livros Destinados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – PNLD/2010</p>	<p>Parte Geral – comum a todas as áreas do conhecimento. Constando:</p> <p>1 – Objeto</p> <p>2 – Prazos – Cadastramento dos Titulares de Direito Autoral, Pré-inscrição e Inscrição</p> <p>3 – Caracterização das Obras</p> <p>4 – Condições de Participação</p> <p>5 – Procedimentos</p> <p>Cadastramento dos Titulares de Direito Autoral</p> <p>Pré-inscrição</p> <p>Inscrição:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrega da documentação - Local de entrega - Entrega das obras - Livros didáticos e manuais do professor - Exemplares caracterizados e descaracterizados <p>5 – Etapas do Processo de Seleção das Obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Triagem – Continua sem do feita pelo IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas - Pré-análise e Avaliação Pedagógica - Pré-análise - Avaliação Pedagógica – Norteada pelos Princípios e Critérios para Avaliação – Guia de Livros Didáticos - Escolha das Obras Didáticas <p>6 – Etapas do Processo de Aquisição e Distribuição</p> <p>7 - Acessibilidade</p> <p>8 – Processo de habilitação</p> <p>a) Anexo I – Estrutura editorial, triagem e critérios de exclusão na triagem</p> <p>b) Anexo II – Especificações técnicas para produção das obras didáticas</p> <p>c) Anexo III – Princípios e critérios para avaliação das obras didáticas</p> <p>d) Anexo IV – Modelo de Declaração de Edição Avaliação</p> <p>e) Anexo V – Modelo de Declaração de Originalidade</p> <p>f) Anexo VI – Modelo de Declaração de Primeira avaliação</p> <p>g) Anexo VII – Modelo de Declaração de Reinscrição</p> <p>h) Anexo VIII – Modelo de Revisão e Atualização da Obra</p> <p>i) Anexo IX – Modelo de Ficha de Avaliação da Obra</p> <p>j) Anexo X – Documentos necessários ao processo de Habilitação</p> <p>k) Anexo XI – Modelo de Declaração de Titularidade de Direito Patrimonial</p> <p>l) Anexo XII – Modelo de Formulário de Habilitação</p>
<p>O Anexo IX – contém as especificidades concernentes às áreas do conhecimento</p> <p>O Anexo IX é assim composto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução <p>Critérios Eliminatórios Comuns a Todas as Áreas:</p> <p>Correção dos conceitos e informações básicas</p>	<p>O Anexo III – contém as especificidades concernentes às áreas do conhecimento</p> <p>O Anexo III é assim composto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Princípios gerais <p>Critérios de Avaliação</p> <p>- Critérios Eliminatórios Comuns a Todas as Áreas:</p>

Coerência e adequação teórico-metodológicas Respeito às especificidades do manual do professor Observância aos preceitos legais e jurídicos no que diz respeito aos Preceitos éticos e de cidadania Estrutura editorial e aspectos gráficos-editoriais adequados aos fins a que se propõem as obras	Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados Correção e atualização dos conceitos, informações e procedimentos Observância das características e finalidades específicas do manual do professor Adequação da estrutura editorial e do projeto gráficos
--	--

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir dos Editais do PNLD publicados pelo MEC/FNDE.

Em termos de permanência, algumas normas de grande importância para compreender o papel desempenhado por esses documentos no deslanchar dos processos de avaliação são relacionados a seguir.

Todos os quatro Editais analisados nesta pesquisa e que apresentam as suas estruturações, conforme Tabela 22, iniciaram com a definição do objetivo para o qual foram lançados, os prazos para serem realizadas as inscrições, ficando estes divididos em Pré-inscrição, Inscrição e Entrega de Documentação e das Obras, bem como as características gerais que deveriam ter as obras a serem inscritas para avaliação em cada processo, tais como: formato, tamanho, gramatura do papel, tipo de papel usado na capa e no miolo, formatação da lombada, e, no caso dos livros inscritos para o processo de avaliação a aceitação de acabamento espiralado. Além destas, e também é possível elencar algumas prescrições como: a) a obrigatoriedade de ser entregue o livro didático em conjunto com o Manual do Professor; b) a entrega de livros didáticos concluídos, constando todos os textos em sua forma e paginação finais, na perspectiva de que o livro que seria avaliado era o que seria comprado após a escolha; c) inscrição de coleções completas, com exceção dos livros regionais de História e Geografia; d) inscrição de livros não consumíveis, com exceção para os livros de 1ª série do ensino fundamental, dos livros de alfabetização (PNLD 2004 e 2007), dos livros de Letramento e Alfabetização Linguística e Alfabetização Matemática para os 1º e 2º anos iniciais do ensino fundamental (PNLD 2010) e dos livros de Letramento e Alfabetização Linguística e Alfabetização Matemática para os 1º, 2º e 3º anos iniciais do ensino fundamental (PNLD 2013).

Os Editais também definiam quem seria o responsável, entre o Ministério da Educação, FNDE, Equipe de Avaliação, Titulares de Direitos Autorais, Diretores e Professores, por cada etapa do processo de avaliação, aquisição e distribuição dos livros didáticos, bem como medidas que deveriam ser tomadas em cada etapa para sanar possíveis problemas nos LDs que estivessem em desacordo com o estabelecido no edital. Como exemplo de tais medidas, há a possibilidade de exclusão de obras no momento da triagem pelo fato não estarem de acordo com as normas técnicas, sendo algumas citadas a seguir: livros consumíveis de 2ª a 4ª séries (PNLD 2004 e 2007) ou livros consumíveis do 3º ao 5º anos (PNLD 2010 e 2013); livros suplementares; livros sem Manual do Professor; livros apresentados como descaracterizados, mas que no miolo apresentam alguma forma ou possibilidade de caracterização e identificação do Titular do Direito Autoral, entre outras.

Em termos de mudanças, que tinham por objetivo levar ao aprimoramento dos processos de avaliação, é possível observar do Edital PNLD 2007 para o Edital PNLD 2004 o destaque dado ao Manual do Professor como necessário para contribuir com a formação do professor (principalmente os generalistas), formação esta já detectada como insuficiente e precária. Outra novidade apresentada nesse Edital foi a institucionalização via documento oficial de proibições a determinadas práticas que vinham sendo observadas ao longo dos processos de avaliação, escolha e aquisição dos livros didáticos. Essas práticas, na sua maioria empreendidas pelas editoras com o intuito de aumento de suas vendas, recebiam proibições que consistiam em: 1 – Oferecimento de algum tipo de vantagem (monetária, bem material etc.) para que tivessem alguns dos seus livros aprovados escolhido; 2 – Simular ou imitar o Guia do Livro Didático para levar à escolha do(s) seu(s) livro(s) aprovado(s); 3 – Não poderiam usar senha ou formulário relacionado à escolha que fosse de uso exclusivo da escola; e 4 – No momento de divulgação (em qualquer meio ou forma), apresentar livros diferentes do que tenha sido aprovado e publicado no Guia. O Edital PNLD 2007 também trazia a definição explícita da estrutura do Guia e das formas como ele estaria disponível para consulta pelos professores e diretores das escolas.

Na comparação entre o Edital PNLD 2010 em relação ao Edital do PNLD 2007, teremos a ocorrência de umas das principais mudanças que iria interferir não somente na publicação do edital desencadeador do processo de avaliação, aquisição e

distribuição dos livros didáticos, mas uma mudança que afetaria o próprio sistema educacional brasileiro e que veio a intervir diretamente na produção de livros didáticos no Brasil. Essa alteração consistiu na institucionalização do Ensino Fundamental dos Nove Anos com a estrutura da primeira fase do Ensino Fundamental passando das 1ª a 4ª Séries para os atuais 1º ao 5º Anos Iniciais do Ensino Fundamental, conforme a Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, que, além de ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola bem como sua quantidade, também tornava a matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade e instituiu a necessidade de recenseamento dos educandos e estabelecia como limite o ano de 2010 para que os Municípios, os Estados e o Distrito Federal implementassem a obrigatoriedade dessa nova estrutura funcional⁵⁸. Outra mudança que causou um impacto no mercado editorial brasileiro e em sua relação com o PNLD foi a exigência (constante neste edital) da entrega da cópia de diplomação e/ou titulação acadêmica do autor da obra inscrita para avaliação. Exigência que acarretou polêmicas noticiadas em alguns órgãos da imprensa nacional⁵⁹.

Em referência ao Edital PNLD 2013, quando da sua comparação com o Edital PNLD 2010, foi possível observar mudanças como a inclusão do Item 7 DA ACESSIBILIDADE na estrutura do edital. Esse item versava sobre as questões relacionadas à acessibilidade às obras didáticas no formato digital Mecdaisy⁶⁰ (cujo objetivo era o de gerar livros digitais falados, com sua reprodução em áudio, gravado ou sintetizado), pelos professores e alunos com deficiência visual. Para o formato Mecdaisy deveriam ser convertidos os livros do 4º e do 5º ano de todos os componentes curriculares e também os livros de História Regional e Geografia Regional. A quantidade convertida seria fornecida a partir dos dados do censo escolar. O não atendimento desse item levaria à aplicação de multa. No caso dos componentes curriculares Letramento e Alfabetização e

⁵⁸ É importante salientar que essa mudança levou não somente à necessidade de se rever a prática de sala de aula, como também a própria proposta de produção de livros didáticos, já que consistia na inclusão de um público diferenciado do anterior, principalmente quando levamos em consideração as especificidades das crianças passarem a entrar na escola obrigatoriamente a partir dos 06 (seis) anos de idade.

⁵⁹ Revista Época – EDIÇÃO Nº 490 – 05/10/2007 – **O mistério do professor Schmidt**. O autor do polêmico livro de História que vendeu 10 milhões de cópias sumiu. Ele foi barrado pelo Ministério da Educação por não mostrar diploma. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG79463-6014-490,00-O+MISTERIO+DO+PROFESSOR+SCHIMIDT.html>. O Globo - 19/09/2007 - **Livro didático reprovado pelo MEC continua sendo usado em salas de aula do Brasil**. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/livro-didatico-reprovado-pelo-mec-continua-sendo-usado-em-salas-de-aula-do-brasil-4153370>. Revista de História - 26/9/2007 – **Historiadores criticam livro usado em escolas** – Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/livro-didatico>

⁶⁰ Formato digital Mecdaisy. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/mecdaisy/>> Acesso em: 28 set. 2015.

Alfabetização Matemática de 1º ao 3º anos e História, Geografia e Ciência de 2º e 3º anos os Titulares de Direitos Autorais, deveriam em até 30 dias após a publicação do *Guia* encaminhar ao FNDE os arquivos em DOCX e PDF para serem convertidos em Braille pelo MEC.

No que diz respeito à etapa relacionada à Avaliação Pedagógica baseada nos Princípios e Critérios para Avaliação de Livros Didáticos e Dicionários da Língua Portuguesa (Anexo III – PNLD 2004), nos Princípios e Critérios para a Avaliação de Livros Didáticos de 1ª a 4ª Série (Anexo IX – PNLD 2007), nos Princípios e Critérios para a Avaliação de Livros Destinados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Anexo IX – PNLD 2010) e nos Princípios e critérios para avaliação das obras didáticas (Anexo III – PNLD 2013), podemos observar a definição dos chamados Critérios Comuns a todas as disciplinas ou áreas de conhecimentos a serem observados no processo de avaliação pelos pareceristas e divididos em Eliminatórios e Classificatórios.

Os Critérios Comuns Eliminatórios definidos foram três e, segundo o texto dos editais, representavam um padrão consensual mínimo de qualidade para o ensino escolar. São eles: 1 – Correção dos conceitos e informações básicas (as obras didáticas não poderiam apresentar/utilizar conceitos e informações fundamentais das disciplinas científicas em que se baseavam de forma errada ou equivocada que levasse os alunos a aprender incorretamente determinado conceito, noção ou procedimento); 2 – Coerência e adequação metodológicas (as obras didáticas deveriam ter coerência teórico-metodológica entre o que propunham e o que praticavam, bem como articulação pedagógica entre os volumes da coleção, além de ter estratégias que facilitassem o desenvolvimento do pensamento crítico, autônomo e com amplos níveis de abstração e generalização; e 3 – Contribuição para a construção da cidadania (as obras não poderiam de forma alguma apresentar qualquer tipo de preconceito ou discriminação, fazer doutrinação religiosa ou propaganda de marcas, produtos ou serviços comerciais). Informavam também que se isso ocorresse em um único volume de uma coleção toda coleção seria excluída.

No que concerne aos Critérios Comuns Classificatórios, podemos verificar pela análise dos referidos editais a adoção/definição, ao menos consensualmente, de três deles, descritos a seguir: 1 – Estrutura editorial (em uma análise mais acurada devem cumprir exigências que constam no próprio edital a exemplo da cor usada na

impressão, além de se observar os aspectos editoriais como sumário, entre outros); 2 – Os aspectos visuais (os aspectos gerais sobre as ilustrações e as formas de sua utilização, a legibilidade dos textos decorrentes das formas e tamanhos das letras, a qualidade da impressão evitando-se a perda de legibilidade no verso das páginas, os créditos das ilustrações, entre outros aspectos a serem observados); 3 – Livro do professor (esse critério lembra ao parecerista que o livro ou Manual do Professor não pode ser uma cópia do livro do aluno com as atividades resolvidas, precisa ir além, precisa ter orientações sobre leituras, sugestões de outras atividades, colaborar na formação do professor – sugerindo leituras e orientações teóricas, discutindo avaliação de aprendizagem e a utilização correta do livro em sala de aula).

Evidentemente que a definição de Critérios de Avaliação (de exclusão ou classificatórios) cujo objetivo foi constituir um ponto de partida ou base comum para a realização do processo de avaliação, tem por principal preocupação também a melhoria da qualidade do ensino, quando esses critérios são adotados como mínimos de qualidade para a aquisição dos livros didáticos pelo Ministério da Educação. Isso se torna mais perceptível ainda quando ratificado nos textos dos editais as conclusões acerca do papel a ser desempenhado por esses materiais, muito semelhantes às do documento “Resolução Para Uma Política de Livros Didáticos”, publicado em 2001, mesmo ano da publicação do Edital do PNLD 2004, conclusões/constatações de que o livro didático havia deixado de ser um auxiliar importante (importante, porém ainda um auxiliar) ao desenvolvimento do trabalho em sala de aula e foi alçado à condição de principal material, quando não único, usado por professores e alunos, capaz inclusive de ser não somente aquele que estabelece o roteiro de trabalho, como também aquele capaz de definir o currículo a ser ensinado.

Essas constatações também foram elencadas no Edital PNLD 2007, no qual ainda era marcante a preocupação com o fato de o livro didático ter se tornado basicamente, em muitos casos o único material usado em sala de aula por professores e alunos, inclusive sendo definidor de estratégias de atuação e do próprio currículo adotado. Cada vez mais ficava patente para o PNLD que esse material deveria desempenhar um papel de auxiliar e de apontar caminhos, e não simplesmente se tornar o caminho, afinal:

Esses caminhos não são únicos, posto que o universo de referências não pode se esgotar no restrito espaço da sala de aula ou do livro didático,

mas atuam como uma orientação importante, até mesmo para que o professor busque, de forma autônoma, outras fontes e experiências para complementar seu trabalho em sala de aula.⁶¹

Apostava-se, mais enfaticamente, que o Edital PNLD 2004, principalmente no aperfeiçoamento do processo de avaliação como forma para se tentar interferir/contribuir no processo de melhoria de qualidade do ensino de uma forma geral. Considerava-se que

Ao longo de quase uma década, o processo de avaliação dos livros didáticos vem sendo aprimorado. Esse aprimoramento é decorrente da experiência acumulada em avaliações anteriores, da melhoria da qualidade dos livros apresentados em cada edição do Programa e, também, produto do debate e da pesquisa que vêm ocorrendo, principalmente no meio acadêmico, a partir de 1995. Assim como se busca um aprimoramento constante do processo, espera-se em contrapartida, livros didáticos cada vez mais próximos das demandas sociais e coerentes com as práticas educativas autônomas dos professores. Entende-se que é preciso considerar os avanços obtidos pelas áreas do conhecimento, bem como os avanços das teorias pedagógicas, sem com isso perder de vista o compromisso fundamental com o conhecimento socialmente produzido e historicamente acumulado, pois é função social da escola estabelecer o diálogo com estes diferentes contextos.⁶²

Em paralelo à tentativa de influenciar a melhoria da qualidade da educação, o Edital PNLD 2007 também colocava em evidência o reforço à construção de uma sociedade cidadã na observância aos preceitos legais e jurídicos que garantissem isso, a exemplo da própria Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, a LDB, as Diretrizes Nacionais do Ensino Fundamental, Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação, a Lei 10.639/2003, entre outras. Foi criado, inclusive, um novo Critério de Qualificação que versava sobre a construção dessa sociedade, na expectativa, conforme transcrição do próprio edital, de que o livro didático: 1) Promovesse positivamente a imagem da mulher, inclusive considerando sua participação em diferentes trabalhos e profissões além dos espaços de poder; 2) Abordasse a temática de gênero, a não violência contra a mulher, buscando uma sociedade não sexista, mas sim justa e igualitária; 3) Promovesse a imagem da mulher através da linguagem escrita dos livros didáticos,

⁶¹ BRASIL. Edital PNLD 2007. Brasília: MEC/FNDE, 2004. p.32. (ANEXO IX).

⁶² BRASIL, 2004, p. 33.

fortalecendo sua visibilidade; 4) Promovesse afirmativamente a imagem dos afrodescendentes e das atuais etnias indígenas brasileiras, inclusive considerando sua participação em diferentes trabalhos e profissões além dos espaços de poder; 5) Promovesse afirmativamente a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, garantindo visibilidade às suas tradições, valores, formas de organização e saberes; e 6) Abordasse temas como relações étnico-raciais, preconceito, discriminação racial e sua violência buscando uma sociedade antirracista, justa e igualitária.

O Edital PNLD 2010, como já citado anteriormente, trazia na sua composição a adequação ao Ensino Fundamental de nove anos que, além do aumento do número de alunos matriculados nas escolas brasileiras, possibilitaria a permanência dos educandos por mais tempo em sala de aula, garantindo assim um contato mais cedo com a cultura letrada, melhorando o seu desempenho em relação à alfabetização e ao letramento. Para pôr em prática essa modificação, seria fundamental a readequação da escola para receber esse novo aluno. Uma readequação em vários de seus aspectos e entre esses o material didático. Nesse sentido foi sugerida e colocada em prática via edital a adoção do livro único para o 1º Ano e de dois volumes para o 2º Ano, com a finalidade de respeitar os ritmos de aprendizagem dos educandos nessas respectivas fases, levando em consideração as idades esperadas para os alunos que cursam estas séries. Outra questão importante era a necessidade dos livros estarem em consonância com os documentos publicados pelo MEC e denominados Orientações para a Inclusão da Criança de 6 Anos de Idade e o Ensino Fundamental de 9 Anos: Orientações Gerais, que tinham por função normatizar essa mudança.

Ainda na perspectiva de interferir garantindo o aperfeiçoamento do programa, bem como a produção de livros didáticos de qualidade, o Edital PNLD 2010 trazia outra novidade: a utilização no processo de avaliação somente de Critérios Eliminatórios, ou seja, aqueles Critérios anteriormente tidos ou considerados como Classificatórios passavam a essa nova condição, transformando-se efetivamente em número de 05 (cinco)⁶³. Em conformidade com a construção, mantendo-se esta como uma das grandes preocupações do Programa, de uma sociedade cidadã, tolerante, igualitária e

⁶³ 1 – Desenvolvimento e correção dos conceitos e das informações básicas; 2 – Coerência e adequação metodológicas; 3 – Respeito às especificidades do manual do professor; 4 – Preceitos éticos e de construção da cidadania; e, 5 – Projeto editorial e gráfico adequados à situação de ensino-aprendizagem. Conforme se pode ver em: BRASIL. Edital PNLD 2010. Brasília: MEC/FNDE, 2007. (ANEXO IX).

democrática, preservaram-se os preceitos já apresentados no Edital PNLD 2007, que buscavam nortear o cumprimento desses objetivos.

O Edital PNLD 2013, no que tange aos Princípios e Critérios para a Avaliação de Obras Didáticas (Anexo III), e em relação aos outros três editais, esse parece ser o organizado de forma mais sucinta. Há, em um primeiro momento a sensação de uma perda de continuidade das exigências apresentadas anteriormente, porém, com uma leitura mais detalhada, o que se apresenta é uma espécie de limite de exigências, de aprimoramento e aperfeiçoamento dos editais ao longo dos mais de 15 anos de existência do Programa. Para além desse modelo de livro didático (já cristalizado e o que se faz presente no momento da avaliação), somente seria possível alterações no formato e conteúdo se o PNLD se colocasse a tarefa de prescrever uma espécie de Livro Ideal.

Uma mudança verificada em relação ao Edital PNLD 2007 foi a ampliação do período de letramento e alfabetização – de dois anos iniciais para a sua conclusão, para o seu fechamento no terceiro ano –, acarretando alterações necessárias a serem feitas no livro didático. Os livros deveriam contribuir para o desenvolvimento de diversas formas de expressão, não somente na língua pátria como também na literatura, na música e em outras formas de arte, além, é claro, no aprendizado das outras áreas do conhecimento relacionadas ao ensino. Além disso, deveriam estar atentos no seu processo de complexização para garantir a continuidade da aprendizagem, evitando os prejuízos que a repetência poderia causar ao ensino fundamental.

Continua presente a preocupação com a construção da cidadania, mantendo-se no texto do edital o conjunto de medidas elaboradas e apresentadas nos editais de 2007 e 2010. Em termos de critérios de avaliação, assim como o Edital PNLD 2010, na versão 2013, foram utilizados somente Critérios Eliminatórios, elencados a seguir conforme o próprio edital:

- (1) respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental;
- (2) observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
- (3) coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
- (4) correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;

- (5) observância das características e finalidades específicas do manual do professor e adequação do livro do aluno à proposta pedagógica nele apresentada;
- (6) adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra⁶⁴.

Quanto à área do conhecimento específico, ou seja, a área de História, o Edital PNLD 2007, manteve o texto relacionado aos objetivos do ensino fundamental que nortearam o ensino de História, conforme apresentados no Edital PNLD 2004 e explicitados a seguir:

O ensino de História para os primeiros anos de escolaridade pauta-se primordialmente pelos objetivos do ensino fundamental que são, em última análise, os esforços para propiciar a todos os alunos a formação básica necessária para o exercício da cidadania, auxiliando-os a se tornarem conscientes de seu papel na sociedade. Nesse sentido, aos conteúdos históricos apresentados e desenvolvidos deverão se somar às estratégias adequadas que auxiliem a criar condições de aprendizagem para o desenvolvimento da capacidade de compreender a trama social que caracteriza a sociedade em que vivemos.⁶⁵

Mantiveram também o objetivo central da História:

Que é a compreensão dos diferentes processos e sujeitos históricos, das relações que se estabelecem entre os grupos humanos, nos diferentes tempos e espaços, sempre a partir de uma efetiva dimensão de contemporaneidade. A História é um processo de compreensão humana das diferentes e múltiplas possibilidades existentes na sociedade, a partir da experiência do presente. O livro de História, portanto, deve possibilitar ao aluno a compreensão ativa da realidade, que é condição para o desenvolvimento e a formação da cidadania.⁶⁶

Outra questão importante observada nos editais é o papel do livro didático como facilitador da aprendizagem histórica:

O livro didático, como um dos instrumentos utilizados na prática escolar, não pode ser a exposição fria e mecânica de conhecimentos adquiridos e transmitidos. Tendo por objetivo desvendar a experiência dos homens no tempo, em sociedade, e empreender a compreensão ativa da realidade social, a História quer ser um elemento de tomada de consciência para as

⁶⁴ BRASIL. Edital PNLD 2013. Brasília: MEC/FNDE, 2010, p. 28. (ANEXO III).

⁶⁵ BRASIL. Edital PNLD 2007. Brasília: MEC/FNDE, 2004, p. 45. (ANEXO IX).

⁶⁶ BRASIL. 2004, p. 45. (ANEXO IX).

pessoas que a ela se achegam. Assim, o texto deve ser capaz de envolver o aluno, considerado como sujeito que tem consciência de estar, a seu modo, fazendo História.⁶⁷

É importante ressaltar também a preocupação com a qualidade do ensino, que ganha uma importância central quando se pensa o ensino de História, os próprios objetivos da História e o papel a ser desempenhado (em conjunto com os pertencentes às outras áreas do conhecimento) pelo livro didático de História face às mudanças que devem ser implementadas para se conseguir esse objetivo. Outra intenção verificada é a adequação do livro didático de História aos objetivos do Ensino Fundamental e que os conhecimentos científicos aí disponibilizados não podem de forma alguma se opor aos conhecimentos advindos do saber escolar ou de parte integrante do currículo escolar.

A leitura comparativa entre os editais, podemos observar ora permanências, ora algumas mudanças/ampliações significativas (inclusive se tomarmos a produção desses documentos dentro de uma linha de aperfeiçoamento do processo avaliativo) nos documentos. Nesse sentido os Editais do PNLD 2004 e 2007 quando comparados apresentam para a área específica a mesma estruturação, contando com Critérios Eliminatórios e Classificatórios. Nos chamados Critérios Eliminatórios, o Edital PNLD 2007 mantém basicamente os mesmos procedimentos do Edital PNLD 2004, em que se buscava garantir a não existência dos principais erros conceituais mais comuns, a saber: o Anacronismo, o Voluntarismo e o Nominalismo, ou seja, buscava garantir a Correção dos Conceitos e das Informações Básicas.

Ainda em relação aos Critérios Eliminatórios, os editais afirmavam que o bom livro didático de História seria aquele que fosse coerente e adequado metodologicamente e que essa proposta metodológica deveria estar bem explicitada e, caso isso não ocorresse, a obra deveria ser prontamente excluída no processo de avaliação, garantindo-se assim a Coerência e Adequação Metodológica. O terceiro critério adotado é o de Contribuição para a Construção da Cidadania (denominação no Edital PNLD 2004), ocorrendo uma mudança do termo para *Preceitos Éticos* (denominação no Edital PNLD 2007), em que se mantinham todos os critérios adotados⁶⁸, ocorrendo a inclusão de mais

⁶⁷ BRASIL. 2004, p. 45. (ANEXO IX).

⁶⁸a) Não veicular, nos textos e nas ilustrações, *preconceitos* que levem a *discriminações* de qualquer tipo (origem, etnia, gênero, religião, idade ou quaisquer outras formas de discriminação); b) Não ser instrumento

um item além dos outros quatro existentes, sendo este novo o *despertar para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, na construção da cidadania*.⁶⁹

Na observação dos chamados Critérios de Qualificação, apesar da consciência (expressa nos textos dos dois editais) da existência de livros em diferentes patamares de qualidade, ou seja, da existência de livros bons e medianos, procurou-se garantir que a classificação dos livros incorporassem as mais recentes atualizações/renovações historiográficas, que problematizassem o passado, que partissem ou se utilizassem da realidade dos alunos e levassem em conta a sua capacidade cognitiva (estimulando-a ao máximo), que em seus textos, atividades, imagens, não apresentassem estereótipos, não reduzindo a narrativa histórica somente a heróis ou datas e fatos exclusivamente, que procurasse evitar as simplificações explicativas ou que identificasse/vinculasse a história a uma “verdade absoluta”, que se propusesse a trabalhar com as fontes e que levasse em consideração a sua pluralidade e que fosse capaz de introduzir os alunos na metodologia da História, além de um Manual de Professor que colaborasse não só com o trabalho em sala de aula, mas que também ajudasse na formação do professor. Livros com esses preceitos seriam livros com as melhores classificações, conforme a citação a seguir:

O livro didático não poderá incorporar *estereótipos* como a identificação exclusiva da História a alguns *heróis* ou a utilização de *caricaturas*, de períodos ou de personagens, o que é extremamente nocivo ao ensino de História. Também não pode reduzir a História à identificação exclusiva a *datas e fatos*. É imperioso que evite *simplificações explicativas* seja de cunho valorativo, processual, comparativo, ou teórico conceitual. Em vista da própria historicidade do conhecimento, e sua constante atualização, não é possível a identificação da história narrada a uma verdade absoluta.⁷⁰

O Edital PNLD 2007, além de manter basicamente todo o texto, incorpora nessa discussão a não restrição (em relação à identificação) à memória individual

de *propaganda ou doutrinação religiosa*; c) *Despertar para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, na construção da cidadania*; d) *Estimular o convívio social e o reconhecimento da diferença*, abordando a diversidade da experiência humana e a pluralidade social, com respeito e interesse; Conforme BRASIL. Edital PNLD 2007. Brasília: MEC/FNDE, 2004, p. 51. (ANEXO IX).

⁶⁹ BRASIL, 2004, p. 51. (ANEXO IX).

⁷⁰ BRASIL. Edital PNLD 2004. Brasília: MEC/FNDE, 2001, p. 44. (ANEXO III).

ou de grupos, fato que pode prejudicar o ensino de História. Reconhece mesmo que não sendo possível reduzir a identificação da História exclusivamente aos fatos e datas, essas referências (temporais e espaciais) são de extrema importância para que os alunos se localizem em relação a sua e a outras sociedades. Outra questão importante levantada nesse ponto é que, em contrapartida, a possibilidade de identificação da história narrada como uma “verdade absoluta” seja a busca ou substituição por um “relativismo total” com desvalorização da construção dos conhecimentos, inclusive de cunho científico, como se o saber se equiparasse a uma verdade individual, se constituiria em um problema também.

A preocupação com o Manual do Professor é outra questão importante. Se o Edital PNLD 2004 já trazia a proposição de que

É importante que o Manual do Professor não seja apenas mera reprodução do livro do aluno, com resoluções de exercícios. O Manual cumprirá melhor sua função se oferecer: orientação teórica, informações adicionais, bibliografia diversificada, sugestões de leituras e de outros recursos que contribuam para a formação e atualização do professor, além de orientação visando à articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento. Deve conter proposta e discussão sobre avaliação da aprendizagem e sugestões de atividades e de leituras para os alunos.⁷¹

O Edital de 2007 além de, em linhas gerais, manter as especificações do Edital de 2004 em relação ao Manual do Professor, insiste no fato de o autor deixar bastante clara sua opção teórica e metodológica (afinal de contas, quais ensinamentos e de que forma este autor gostaria de transmitir através do seu texto). Lembra o papel que o manual tem no desenvolvimento da leitura docente como parte constitutiva do seu trabalho e de sua formação continuada.

Diferentemente do Edital PNLD 2004, aparece nesse Edital uma preocupação explícita com a possibilidade de utilização (inclusive estimulando isso) por parte do professor do seu local de atuação (cidade, bairro, sítio) como fonte de recursos e materiais didáticos, bem como: a utilização de museus, arquivos, praças, meio ambiente, além da cultura material. O Patrimônio Cultural ganha relevância com forma de facilitar o aprendizado da História, principalmente no aspecto da sua materialidade e concretude que poderão contribuir para a simplificação, para o favorecimento da aquisição de

⁷¹ BRASIL, 2001, p. 45. (ANEXO III).

conhecimento por parte do educando e seja colocada em prática de forma efetiva a ideia de se partir da realidade dos alunos para dar maior significado ao ensino da História.

Outra preocupação do Edital de 2007 e não presente no Edital de 2004 (apesar da existência e da aprovação de dezesseis obras naquele momento) é quanto ao chamado livro regional, cuja referência é feita da seguinte maneira:

Os livros regionais, destinados ao ensino de História, em seus recortes locais (municipal ou estadual), devem garantir os mesmos critérios acima relacionados. No estudo das suas especificidades de recorte histórico-geográfico, não devem apresentar regionalismos, ou seja, visões estereotipadas da diversidade brasileira, seja por meio do texto ou imagens utilizadas. (Cf. Edital 2007, p.45)

Em relação ao Edital PNLD 2010, após leitura e análise, pôde-se observar que foram mantidas em correspondência aos editais anteriores as discussões relacionadas ao objetivo central da História, a busca pelo ensino de qualidade, o papel a ser desempenhado pelo livro didático de História, a sua adequação aos objetivos do Ensino Fundamental, entre outras. Uma mudança significativa (e isso também foi observado na leitura do Edital PNLD 2013) é que, a exemplo dos princípios e critérios comuns a todas as áreas do conhecimento utilizados para a avaliação dos livros destinados aos anos iniciais, na área de História (verificando-se o mesmo para as outras áreas), passava-se a adotar para a avaliação do material somente os chamados Critérios Eliminatórios citados a seguir:

- (i) Desenvolvimento e correção dos conceitos e informações básicas;
- (ii) Coerência e adequação teórico-metodológicas;
- (iii) Respeito às especificidades do manual do professor;
- (iv) Preceitos éticos e de construção da cidadania;
- (v) Projeto editorial e gráfico adequados à situações de ensino-aprendizagem.⁷²

No que diz respeito a esses Critérios Eliminatórios, é possível observar alguns pontos importantes (relacionados com o processo de aperfeiçoamento) em relação aos Editais do PNLD 2004 e 2007. O primeiro deles é o maior destaque dado ao Manual do Professor, trazendo uma definição bastante clara da importância assumida pelo educador frente ao trabalho possível de ser desenvolvido com sua utilização:

⁷² BRASIL. Edital PNLD 2010. Brasília: MEC/FNDE, 2007, p. 34. (ANEXO IX).

O manual do professor é um artefato vinculador de textos escritos e imagéticos sobre a experiência humana no tempo. No entanto, longe de ser uma repetição comentada da vulgata histórica que se quer veicular no livro didático, o manual do professor apresenta-se como um conjunto de orientações sobre o ofício do professor de história, ou seja, informa sobre a idéia de aprendizagem histórica do professor (como os professores lêem a realidade, como compreendem o passado, como concebem a ciência da história e o ensino de história), da natureza do conhecimento histórico professado no livro didático do aluno (definições, finalidades, conceitos fundamentais e princípios de investigação da ciência da história), das principais orientações das políticas públicas para o ensino de história (relevância desse componente curricular sugerido pela LDBN, PCN e descritores de competências do SAEB), de como os alunos compreendem o passado, dos conceitos fundamentais (conteúdos) a serem trabalhados, das estratégias e recursos didáticos necessários para a construção dos conceitos em história.⁷³

Para caracterizar mais ainda esse papel de extrema importância conferida ao Manual do Professor, além de evidentemente este ter ganhado um ponto específico no rol de Critérios Eliminatórios ou de Exclusão das obras didáticas ou ter recebido uma definição mais elaborada sobre o que é e qual o seu papel, também foi concentrada nesse item específico toda uma gama de observações que anteriormente estavam dispersas por todo o corpo documental dos editais ou simplesmente não existiam, como: “ser elaborado preferencialmente pelo autor do livro, ou, pelo menos, com a sua colaboração”⁷⁴ ou “incentivar a outras leituras que possam ser feitas tanto pelos alunos quanto pelos professores”⁷⁵.

Em segundo lugar, e também relacionado ao processo de aperfeiçoamento do processo de avaliação dos livros didáticos, está a temática do livro didático regional. Assim como o Manual do Professor nesse edital, este material também ganhou uma definição mais elaborada:

Os livros, assim denominados, regionais são impressos que registram a experiência de grupos que se identificam por fronteiras espaciais e sócio-culturais, seja na dimensão de uma cidade, um estado ou uma região do Brasil e que são utilizados em situação didática no ensino de história.⁷⁶

⁷³ BRASIL, 2007, p. 38. (ANEXO IX).

⁷⁴ BRASIL, 2007, p. 38. (ANEXO IX).

⁷⁵ BRASIL, 2007, p. 39. (ANEXO IX).

⁷⁶ BRASIL, 2007, p. 41. (ANEXO IX).

Além dessa definição, o edital trazia uma relação dos equívocos que um bom livro regional de História não deveria incorrer quando da sua escrita/produção e que deveriam ser observados no momento da avaliação pelos pareceristas. São eles:

- Deixar de explicitar os conceitos de local e/ou região empregado na obra;
- Interpretar a realidade regional de forma estereotipada, classificando identidades locais como superiores ou inferiores, veiculando regionalismos xenófobos, estimulando o conflito entre formações sociais que tiveram trajetórias marcadamente diferenciadas;
- Abordar a experiência regional isoladamente, sem levar em conta as suas inter-relações com processos históricos em macroescala, na longa duração, ocorridos para além das fronteiras regionais;
- Abordar a experiência local, apenas, como repetição abreviada de processos históricos em macroescala, ocorridos para além das fronteiras regionais;
- Abordar a experiência local, apenas, em seus traços pitorescos e anedóticos, assemelhando o livro didático a um roteiro para a visita turística.⁷⁷

Em relação à relevância da utilização do Patrimônio Cultural como aliado, como colaborador, como facilitador do aprendizado do ensino de História, o Edital PNLD 2010 traz algumas questões importantes de serem mencionadas. A primeira delas dentro do primeiro Critério Eliminatório está relacionada com a contribuição do livro didático na construção e desenvolvimento de determinados conceitos como: *história, tempo, espaço, sujeito histórico, fonte histórica, evidência, causa, fato, acontecimento, interpretação, memória, patrimônio, preservação, identidade, cultura, natureza, sociedade, relações sociais, poder e trabalho*⁷⁸. Pela primeira vez um edital elencava entre os principais conceitos históricos os conceitos de memória, patrimônio, preservação e de identidade denotando a importância que eles adquiriram frente aos demais. Conceitos dotados de uma historicidade e, portanto, com a possibilidade de contribuir quando apresentados de forma explícita no livro didático para que os alunos trabalhem com as

⁷⁷ BRASIL, 2007, p. 41. (ANEXO IX).

⁷⁸ BRASIL, 2007, p. 35, grifo nosso. (ANEXO IX).

noções de *ordenação, sequência, simultaneidade, semelhança, diferença, diversidade, unicidade, ritmos de tempo, continuidade, mudança, contradição*⁷⁹.

A segunda questão a ser observada é no item específico sobre o Manual do Professor. A preocupação com o uso do Patrimônio Cultural ganha um tópico particular (mesmo que se tenha aproveitado o mesmo texto utilizado para essa questão no Edital PNLD 2007), evidenciando a importância da existência da discussão sobre o tema para o Programa e de como se esperava ser incentivada no Manual, salientando que deveria:

[...] incentivar o professor a olhar o seu local de atuação (cidade, bairro, sítio) como fonte histórica e como recurso e material didático através do estudo de meio (visitas de estudo a museus, arquivos, centros culturais, memoriais) bem como a percepção e compreensão do espaço construído e vivido pelos cidadãos como praças, meio-ambiente, paisagens, além de toda cultura material aí envolvida (jornais, roupas, objetos etc.).⁸⁰

Por fim, apresentava no item “Livros Regionais” e dentro do que estes deveriam conter, para colaborar com o trabalho do professor e poder facilitar a relação ensino-aprendizagem, *informações sobre a existência e sugestões para a utilização dos lugares de memória dos repositórios de fontes sobre a experiência local/regional*⁸¹.

Em relação ao Edital PNLD 2013, no que tange à área específica de conhecimento, puderam-se observar alterações ou reformulações no texto que compõe o edital, demarcando as diferenças ocorridas na produção do conhecimento em História. De ciência responsável pelo resgate dos fatos à ciência como representação desses fatos, através da organização, crítica e interpretação das fontes como ressalta o texto. A necessidade de se compreender a diferença entre a História como conhecimento e a História como vivência cotidiana, bem como proporcionar a pensar historicamente para que os alunos sejam capazes de intervir na sociedade em que vivem de forma autônoma, crítica, participativa, digna e responsável⁸².

No que tange aos Critérios Eliminatórios (como já citado anteriormente), em vez dos 05 (cinco) usados e adotados, e conseqüentemente os seus subitens, no Edital

⁷⁹ BRASIL, 2007, p. 35. (ANEXO IX).

⁸⁰ BRASIL, 2007, p. 39. (ANEXO IX).

⁸¹ BRASIL, 2007, p. 41, grifo nosso. (ANEXO IX).

⁸² BRASIL. Edital PNLD 2013. Brasília: MEC/FNDE, 2011, p. 42. (ANEXO III).

PNLD 2010, foi formulada uma lista composta por um total de 13 (treze) itens gerais que deveriam ser observados no momento do processo de análise da obra didática. Essa nova forma de apresentação dos Critérios Eliminatórios corrobora com nossa afirmação sobre o processo de aperfeiçoamento não só do edital, como também do próprio processo de avaliação em que se buscou a simplificação na sua produção pelo fato do mesmo já ser conhecido a fundo por todos os seus participantes. Ainda em relação aos Critérios, observou-se a redução do número dos erros conceituais mais comuns em História de 03 (três) para 02 (dois) com a retirada do Nominalismo, mantendo-se os erros denominados Anacronismo e Voluntarismo.

Na perspectiva acerca do uso do Patrimônio Cultural como agente facilitador da relação ensino-aprendizagem, constata-se o mesmo processo de simplificação visando o aperfeiçoamento do texto do edital e em consequência a isso o aperfeiçoamento do processo de avaliação dos livros didáticos, já que o Manual do Professor deveria orientar o docente na possibilidade de *considerar o seu local de atuação como fonte histórica e como recurso didático através do estudo de meio, bem como a percepção e compreensão do espaço construído e vivido pelos cidadãos, além de toda a cultura material e imaterial aí envolvida*⁸³.

Nesse ponto há a impressão que após mais de dez anos de publicação de editais, mais de quinze anos de processos de avaliação, inclusive compreendendo mais de quinze processos avaliativos de livros destinados ao Ensino Fundamental I e II e ao Ensino Médio, números que correspondem a um conjunto bastante significativo e expressivo de experiência acumulada nessa área, a Comissão Técnica em conjunto com a COGEAM obtiveram ao máximo o que se poderia denominar de melhoramento, aperfeiçoamento ou otimização do processo avaliativo até aquele momento.

Qualquer coisa, além disso, teria que ser pensada na relação com outras políticas públicas como as de currículo, por exemplo, para definir não só os conteúdos, mas natureza, função, diversidade dos livros didáticos. Ou, ainda, a construção de políticas que induzam novas produções, como por exemplo, incentivar as universidades públicas – como lócus privilegiado de pesquisas no Brasil – confeccionarem novas propostas de materiais didáticos, diferenciados dos resultados das ações restritivas do mercado.

⁸³ BRASIL, 2011, p. 44. (ANEXO III).

CAPÍTULO III – E o patrimônio no livro didático de História?

3.1 – Por qual motivo se deve ter patrimônio no livro didático de História

No último capítulo deste trabalho de doutoramento, e antes de proceder à análise do material selecionado como fonte de pesquisa, se faz necessária a realização de dois movimentos. O primeiro deles consiste em recordar algumas das temáticas abordadas nos dois primeiros capítulos constituintes desta tese. No **Capítulo I – Iniciando uma jornada: reflexões sobre patrimônio**, foram abordadas questões referentes ao patrimônio cultural, como sua conceituação e a ampliação dessa mesma conceituação ao longo das décadas, a política de preservação desse patrimônio desenvolvida ora pela Federação ora por entes federativos, a pesquisa acadêmica desenvolvida nos últimos 20 anos em relação a essa temática (configurando-se em trabalhos de pós-graduação, apresentação de trabalhos em eventos científicos e publicação de artigos em periódicos), entre outras. No capítulo II – **Sobre Livros Didáticos de História e Editais**, foram abordadas questões referentes ao livro didático e mais especificamente ao livro didático de História, como sua conceituação, a necessidade de inclusão sobre formas de uso na formação dos professores (generalistas ou formados em História), a pesquisa acadêmica desenvolvida nos últimos 20 anos em relação a essa temática, bem como o papel desempenhado pelo PNLD na avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos no Brasil a partir da publicação dos Editais entre outras.

O segundo movimento consiste, a partir dos referenciais teóricos e da pesquisa empírica, na possibilidade de entrecruzamento dessas duas temáticas abordadas nos dois capítulos iniciais: patrimônio cultural *versus* livro didático de História. Intentaremos realizar essa tarefa buscando responder a alguns questionamentos que se fazem necessários no início da escrita desse terceiro capítulo.

Um primeiro questionamento diz respeito à importância ou não da discussão sobre o patrimônio, se deve estar presente no livro didático de História, significando isso sua conceituação de forma correta e ampla, proposição de atividades que estimulem sua compreensão, uso de imagens para seu reconhecimento, formas de uso para facilitar a relação ensino-aprendizagem não somente da disciplina História como das outras disciplinas presentes no currículo escolar. Categoricamente e baseando-se em uma experiência de trabalho com essa temática, acumulada nos últimos 15 anos, a única resposta possível e plausível é sim. No objetivo de convencer os educadores sobre a importância dessa temática, argumentam-se os motivos pelos quais essa discussão deve estar presente no livro didático de História.

Para tanto, deve-se iniciar argumentando e demonstrando o caráter eminentemente educativo que o patrimônio tem ou que sua utilização pode possibilitar. Esse caráter educativo tem sua inteligibilidade e a sua materialização no caráter de documento histórico (assim como uma série de outros artefatos, tais como a fotografia, o jornal, a música, o filme, entre muitos outros que em documentos podem se constituir) que o patrimônio pode assumir quando usado para demonstrar as relações de permanências e de mudanças ou de semelhanças e diferenças entre sociedades localizadas em tempos diversos/diferentes, bem como em múltiplos espaços, quanto à forma de pensar, de agir, de produção de um saber, de uma forma de se construir, de uma forma de se habitar, de uma forma de se alimentar, de se vestir etc.

Observe-se um patrimônio material, arquitetônico para ser mais específico – um casarão –, preservado na atualidade e que foi construído no final do século XIX, por exemplo. Tem-se aí demarcada uma forma de construir, tem-se também o dimensionamento espacial (tamanho, quantidade e disposição dos cômodos, entre outros detalhes), evidencia-se uma suntuosidade na construção, acompanhada, por vezes, de um rebuscamento de formas, muito diferente das formas de construir encontradas atualmente e essas características já poderiam suscitar uma série de questionamentos feitos pelos professores e pelos alunos na realização do ato de ensinar-aprender. Questões como: Quem foi responsável por esta construção? Todas as construções eram assim? Por que somente essa construção está preservada? Quem morava nessa construção? Quem pagou para se fazer essa construção? Quanto custou? Qual atividade econômica desempenhada pelo proprietário possibilitou a construção?

Todos desempenhavam a mesma atividade? Todos tinham condições de ter uma construção assim? É a construção de alguém abastado/rico? Como era a moradia das pessoas menos abastadas? Quem trabalhava nessa construção? Uma série de questionamentos que podem ir desvelando uma série de informações importantes relacionadas à economia, à cultura, a aspectos sociais de grupos passados e comparados com os grupos atuais.

Pode-se observar também um patrimônio imaterial, preservação oficial mais recente, como o Ofício das Baianas de Acarajé, e em sua apresentação e inserção na relação de ensino-aprendizagem podemos abordá-lo não somente como uma prática alimentícia, que iniciada ainda no período colonial – trazida da África – pelas chamadas escravas de ganho, mantém-se até os dias atuais. Lembrando que não ficou restrita ao espaço geográfico baiano, desenvolveu-se por quase todo território nacional, e que constitui-se também como prática religiosa – afinal, o acarajé, originalmente, é uma oferenda aos deuses de matriz africana – e econômica de sobrevivência – afinal as negras libertas após o processo de fim da escravidão necessitavam trabalhar para garantir seu sustento e de familiares –, ou seja, é uma prática cultural. Incorporada como produção de subjetividades no cotidiano não somente das mães e filhas de santo, mas também daqueles que se utilizam da prática como forma de vida, surgem questionamentos: Como se produz o acarajé? Por que o acarajé é uma oferenda aos deuses? Hoje se vende acarajé em vários lugares, mas como era antigamente? Por que as pessoas que vendem acarajé geralmente se vestem de branco? O que é ser mãe ou filha de santo? O que é uma religiosidade de matriz africana? Por que eram as escravas quem vendiam acarajé? O que era ser escravo? Qual a diferença entre a minha religião e a religião de matriz africana?

Uma série de questionamentos que podem, inclusive, nos capacitar e nos tornar uma sociedade mais tolerante, nos fazer mais capazes de aceitar e compreender as diferenças, bem como de ver, de rever e de poder fazer história, histórias plurais, múltiplas, com perspectivas diferentes da chamada história oficial.

Bem, essa concepção questionadora que o trabalho com o patrimônio pode suscitar, como tem sido afirmado nesta pesquisa, nos faz relacionar essa forma de agir com o que o filósofo alemão Walter Benjamin afirmava em suas *Teses* “sobre o

Conceito de História”¹, mais precisamente na Tese VII, da necessidade de escovar a História a contrapelo. Para esse autor, o historiador materialista deveria ser capaz de escrever combinando o materialismo histórico apoiado na ajuda da teologia judaica, a História a partir da perspectiva dos vencidos. Deveria ser capaz de contrapor a história dos vencedores ou desvelar dessas as múltiplas histórias não contadas, não contempladas, não visíveis na versão oficial, afinal:

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “tal como ele propriamente foi”. Significa apoderar-se de uma lembrança, tal como ela lampeja num instante de perigo. Importa ao materialismo histórico capturar uma imagem do passado como ela inesperadamente se coloca para o sujeito histórico no instante do perigo. O perigo ameaça tanto o conteúdo dado da tradição quanto os seus destinatários. Para ambos o perigo é único e o mesmo: deixar-se transformar em instrumento da classe dominante. [...] O dom de atear ao passado a centelha da esperança pertence somente àquele historiador que está perpassado pela convicção de que também os mortos não estarão seguros diante do inimigo, se ele for vitorioso. E esse inimigo não tem cessado de vencer.²

Como podemos pensar isso em termos de utilização do patrimônio? Vejamos, temos ainda hoje uma concepção que credita ao patrimônio a característica de ser algo pertencente aos vencedores, àqueles que em meio às disputas de classe constituíram-se como os únicos aptos a escrever a história. Que esse patrimônio se constituiria em testemunhos que se mantêm do passado no presente, que permanecem, que representam parcelas/partes e não toda a sociedade, *todo aquele que, até hoje, obteve a vitória, marcha junto no cortejo de triunfo que conduz os dominantes de hoje (a marcharem) por cima dos que, hoje, jazem por terra. A presa, como sempre de costume, é conduzida no cortejo triunfante. Chamam-na bens culturais*³, são herdados, são transmitidos, mas também são escolhas feitas por essas parcelas, a partir da sua noção e concepção de cultura, na maioria das vezes impostas, ou, quando negociadas, o são em situações entre os sujeitos da negociação, sujeitos que na maioria das vezes se

¹ Aqui estamos utilizando para consulta e citações das teses sobre o Conceito de História o livro de Michael Löwy intitulado *Walter Benjamin: aviso de incêndio – uma leitura das teses “sobre o conceito de História”*, publicado em 2005 pela Boitempo Editorial, da cidade de São Paulo. Nessa obra o professor Michael Löwy além de apresentar as teses tece uma série de comentários sobre elas.

² LÖWY. 2005, p. 65.

³ LÖWY. 2005, p. 70.

encontram em posições bastante diferenciadas e desiguais. Situação, inclusive, que leva a uma não identificação de muitos com aquilo que foi preservado.

O papel que caberia ao professor no momento em que se utiliza do patrimônio como documento do passado presente, que permanece no futuro, torna-se semelhante ao papel do historiador materialista, que é o de ressignificar no presente, através do ato de rememoração, não no sentido nostálgico de retorno a um passado perdido ou restauração no presente daquilo que passou ou se perdeu, mas através da sua inversão valorativa poder encontrar as histórias que não foram escritas/contadas, mas poderiam ter sido, assim garantindo a segurança dos mortos. Constitui-se também no papel de não se transformar em agente, servindo como instrumento para classe dominante, perpetuando valores e informações ou se identificando e caminhando juntamente ao cortejo triunfante, mas subvertendo a ordem, estar sempre pronto para fazer a pergunta: Quem realmente construiu esse patrimônio? Afinal,

Sua existência não se deve somente ao esforço dos grandes gênios, seus criadores, mas, também, à corveia sem nome de seus contemporâneos. Nunca há um documento da cultura que não seja, ao mesmo tempo, um documento da barbárie. E, assim como ele não está livre da barbárie, também não o está o processo de sua transmissão, transmissão na qual ele passou de um vencedor a outro.⁴

Nesse sentido é sempre bom lembrar que em muitos aspectos esses bens culturais preservados dizem respeito sim aos documentos da cultura aos quais em contrapartida corresponderiam aos documentos de barbárie. É preciso buscar nesse patrimônio uma contra-história dos excluídos. Buscar as histórias que não foram contadas por terem sido caladas. Barbárie não somente pelos patrimônios/monumentos esquecidos ou destruídos ao longo da história, mas barbárie também pelos silêncios presentes nesses documentos de cultura. Para além dessa relação é necessário que se veja tanto o patrimônio material/tangível quanto o patrimônio imaterial/intangível, como memória dos grupos que se reconhecem nesse patrimônio. A constituição desses e de novos patrimônios devem ser vistos como experiências coletivas de modos de construir/de fazeres/de saberes de grupos não homogêneos, singulares, diversos,

⁴ LÖWY. 2005, p.70.

múltiplos, plurais e diferentes, garantindo-se a inscrição e inserção de novos patrimônios, produzindo-se novas valorações e proporcionando novos usos.

Outro argumento que pode ser disponibilizado na lista dos motivos pelos quais a temática do patrimônio deve estar presente nos livros didáticos de História é a da possibilidade de encantamento/embreagamento que o patrimônio pode causar às crianças e aos adolescentes no ato de aprender. Uma visita a um patrimônio arquitetônico preservado que tenha sido construído no século XIX, uma visita a um museu histórico, com suas exposições guiadas e objetos dispersos aos olhares diversos e curiosos, o assistir a uma apresentação de um grupo de reisado ou de maracatu, com suas danças e encenações cultivadas e cultuadas há décadas ou até mesmo há séculos é como poder adentrar em uma máquina do tempo e se transportar ao passado e reconhecer práticas de saber e fazer realizadas nos tempos das nossas avós e avôs ou até mesmo antes deles, na tentativa de conhecer outras histórias, outras formas de sociabilidade, outras formas de saber e fazer, de se vestir, de se alimentar, inclusive comparando com o que temos hoje, entendendo as semelhanças, diferenças, mudanças e manutenções nas formas de viver e se expressar. No caso específico das crianças com idade entre 7 e 10 anos, que estejam cursando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o aprendizado via patrimônio cultural e especificamente o chamado patrimônio cultural material pode ser o ponto de partida para despertar o interesse pelo novo, por aquilo que aguça a curiosidade, por aquilo que pode ser descoberto.

Decorrente do argumento anterior tem-se também a defesa da presença da temática pela possibilidade do patrimônio vir a tornar-se um facilitador da aprendizagem da História. Assim como o caráter eminentemente educativo que a temática do patrimônio assume, também se transforma em um facilitador por podermos considerar este como algo que permanece do passado, que pode demonstrar como as pessoas viviam, como trabalhavam, como se alimentavam, como se vestiam, como se divertiam, o que assistiam, o que liam, como construía, como moravam, que transporte usavam, ou seja, tem-se exemplos reais de como era a vida e dessa maneira quais as comparações que podem ser feitas para melhor entendimento das atuais sociedades e de sociedades passadas. Isso implica também conhecer como essas sociedades resolviam os problemas que surgiam no dia a dia de cada uma,

possibilitando assim que sejamos capazes de resolver problemas de mesma espécie quando surgirem para as sociedades do presente.

Ainda é possível argumentar que essa discussão esteja presente no livro didático, não somente no de História, mas também no de Geografia, no de Língua Portuguesa, bem como em outros que fazem parte do currículo pela possibilidade de trabalhar interdisciplinarmente com o tema. A temática do patrimônio facilita o trabalho interdisciplinar pela amplitude que este tem. É possível não só compreender o que se manteve ou o que mudou em relação aos aspectos históricos, como também compreender as mudanças nas paisagens vivenciadas e praticadas⁵ pelos seres humanos, bem como as formas de medir, de contar, na matemática, consubstanciando-se tudo isso em textos em língua materna, buscando-se constituir narrativas explicativas e que colaborem para o aprendizado significativo de futuras gerações, com a formação de sujeitos críticos que exerçam suas cidadanias de forma plena.

Por fim elencamos um último argumento para defender a presença da discussão da temática do patrimônio no livro didático de História. Argumento que consiste na possibilidade que o patrimônio tem de proporcionar identidade aos grupos sociais. Apesar da já discutida multiplicidade de identidades as quais os sujeitos estariam atrelados, oriundas dos processos de fragmentação do ser social em decorrência da globalização e da chamada pós-modernidade, o homem no século XXI ainda tem carências de orientação⁶ baseadas em compartilhamentos de experiências para continuar se locomovendo e sobrevivendo no mundo atual. Experiências vividas, passadas ou presentes, trazidas ou compartilhadas por intermédio dos objetos, das práticas, dos fazeres, dos saberes, portanto dos patrimônios, garantindo pertencimento, garantindo o sentido de fazer parte enquanto membro de uma coletividade, de uma comunidade, de um grupo social, de poder dividir memórias comuns, inclusive garantindo a continuidade e a preservação, despertando o olhar e o sentido de políticas preservacionistas, oficiais ou não, desses mesmos patrimônios.

⁵ Aqui estamos entendendo na perspectiva de “Em suma, o espaço é um lugar praticado” conforme CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. I. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p 202.

⁶ Estamos trabalhando com esse conceito como dito por Rüsen: A partir dessa carência é possível constituir a ciência da história, ou seja, torná-la inteligível como resposta a uma questão, como solução de um problema, como satisfação (intelectual) de uma carência (de orientação). RÜSEN, Jörn. **Razão histórica. Teoria da história**: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, p.30.

Elencados essa série de argumentos que defendem a presença da temática do patrimônio cultural no livro didático de História, se faz necessário passar a discutir alguns exemplos ou propostas de projeto, atividades, constantes de livros didáticos ou não.

O patrimônio cultural passou a ser algo explorado por alguns educadores seja na educação formal ou não formal. Evidentemente que essa não é uma prática tão nova, tendo seus percursos na realização dos chamados estudos de meio, atividades em que eram empreendidas visitas a determinados locais como museus, centro históricos, sítios arqueológicos, entre outros, com a finalidade de se conhecer sobre sociedades passadas que viveram em outros tempos, bem como, também, no ensino da História Local, sendo esse o primeiro contato com o entorno e realidade dos educandos. Alguns educadores mesmo sem reconhecerem isso em sua prática ou sem denominar essas atividades dessa maneira estavam realizando o que atualmente conhecemos como Educação Patrimonial, Alfabetização Patrimonial ou Educação para o Patrimônio.

Por outro lado, intensificaram-se também em instituições de educação não formal, como museus, centros culturais, memoriais, os serviços educativos com a utilização de exposições com vistas a aproximar os públicos visitantes dos acervos pertencentes a essas instituições, bem como a partir dessas atividades ser possível a produção de massa crítica e capacidade inquisidora para que os grupos sociais pudessem questionar e resolver os problemas ocorridos em sociedade.

Essas três práticas podem ser entendidas como similares, pois contêm basicamente as mesmas características e fundamentam-se na possibilidade de educação, do treinamento, de preparação dos sentidos (da visão, da audição, do olfato, do tato e inclusive do paladar) para a observação do patrimônio e para o seu desvelamento. Consiste através da ação prática, porém planejada, iniciada por uma reflexão teórica sobre a temática, no reconhecimento do patrimônio, tanto na sua vertente material/tangível quanto na sua vertente imaterial/intangível.

Tomemos como central o conceito de Educação Patrimonial que o IPHAN, em seu *Guia básico de educação patrimonial*, publicado em 1999, definiu como sendo

Um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.⁷

Essa definição é fruto de uma série de trabalhos e atividades com o intuito de desenvolver as sensibilidades dos visitantes, são realizados dentro das unidades pertencentes ao Instituto e em observância, também, de tantas outras experiências⁸ consumadas relacionadas à temática patrimonial.

Prática educativa não formal que pode ser aplicada com os diversos integrantes dos grupos sociais, sem fazer distinção em relação a questões étnica, as diferenças de sexo, a religião, as diferenças de classe social, as diferenças de idade etc., devendo-se, porém, ter o cuidado em decidir quais habilidades, conceitos e conhecimentos devem ser explorados e adquiridos pelos alunos e a forma como este trabalho deve se inserir ou dialogar com currículo escolar e no trabalho com as diversas disciplinas. Consiste em um processo de aprendizagem que vem facilitando o reconhecimento por várias camadas da sociedade das relações que devem ser mantidas com o patrimônio, seja ele protegido ou não.

Outra vantagem é que essa prática pode ser aplicada em qualquer evidência material do passado (ou mesmo do presente) ou manifestação da cultura, seja um como objeto unitário ou um na condição de conjunto de bens, um monumento preservado ou um sítio histórico ou arqueológico, um parque, uma paisagem natural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um modo de fazer etc.

⁷ HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**, Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999, p. 7.

⁸ São muitas as experiências hoje que já vivenciam os ganhos que a Educação Patrimonial pode oferecer. Projetos realizados por museus⁸, como o exemplo do próprio Museu Imperial, onde se iniciou essa atividade (conta com 03 projetos atualmente: Projeto “Dom Ratão”, Projeto “Um Sarau Imperial”, “Caixa das Descobertas”), Museu do Ipiranga (Museu Paulista da Universidade de São Paulo), o Museu Villa-Lobos (Miniconcertos Didáticos, Canto da Nossa Terra – Encontro de Corais – com o objetivo de educação musical), Museu Paraense Emílio Goeldi (capacitação de agentes patrimoniais), Museu do Ceará (Teatro no Museu – “Boneca Dorinha”, “Outras Historinhas”, oficinas de capacitação), além de uma série de Centros de Memória e Centros Culturais que também adotaram a prática com o objetivo de facilitar o contato das pessoas com o patrimônio cultural.

A educação dos sentidos constitui-se em outra grande questão que nos é colocada como possível quando realizamos práticas de educação patrimonial. As ações combinadas de observação, apropriação, registro e exploração dos bens patrimoniais nos leva obrigatoriamente à utilização do olhar, do ouvir, do sentir, do cheirar, e essas são faculdades que quando treinadas e aprimoradas podem nos ajudar em relação à avaliação crítica sobre aspectos do patrimônio.

Por fim, tem-se outro aspecto de extrema importância em relação à prática da Educação Patrimonial, que consiste na possibilidade dela poder vir a desenvolver um sentimento de pertencimento e de identidade nos membros das comunidades, principalmente as locais onde sejam realizadas essas atividades, condições alimentadas a partir das discussões em relação ao patrimônio (material ou imaterial), em relação à memória (individual ou coletiva) e em relação ao próprio ensino de história. Sentimentos que poderão fazer vê-los com outros olhos as antigas construções, as produções e as manifestações culturais singulares, retirando-lhes qualquer véu mistificador. Produções culturais que surgem das atividades cotidianas desses grupos e que não ficam nada a dever a supostas produções culturais mais “elaboradas”, ajudando a preservar a memória social e o direito a ela. Esse aspecto pode ser um dos garantidores da construção de uma cidadania plena, que não se restrinja simplesmente à posse de documentos ou ao ato singular de participar de eleições. Mas que façam com que esses grupos possam, com as próprias mãos, guiar seus destinos enquanto cidadãos comprometidos com o seu passado.

Se esse foi o movimento inicial realizado pelos praticantes da Educação Patrimonial, implementando-a nas instituições educacionais não formais, o que tem se verificado atualmente é uma assimilação e utilização maior dessas práticas, sendo utilizadas em sala de aula e como ponte para desenvolver as sensibilidades dos alunos por meio da educação formal, dentro das escolas. Além disso, essas práticas tornaram-se objetos de estudo em cursos de formação de professores para que estes possam utilizar esse método em momentos futuros de sua carreira profissional.

Para se exemplificar alguns desses novos usos do método da Educação Patrimonial em sala de aula e como elemento facilitador da relação ensino-aprendizagem, tem-se aqui algumas dessas experiências: 1 – **Educação Patrimonial**

através das Oficinas de Arte, desenvolvido por Maria Cristina Pastore – Bolsista PIBID da Universidade Federal de Rio Grande em um subprojeto de Artes Visuais; 2 – **Educação Patrimonial e memória: projeto de integração regional da Quarta Colônia**, desenvolvido por Elaine Binotto Fagan que é Licenciada em Filosofia e História pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)/RS, vem desenvolvendo pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Patrimônio Cultural, Mestrado Profissional, pela mesma Universidade e é professora da Escola Estadual de Educação Básica João XXIII de São João do Polêsine – RS; 3 – **Conhecer para pertencer: o patrimônio cultural como caminho para uma maior percepção da História para 2º série do Primeiro Ciclo**, desenvolvido como projeto de pesquisa pelos alunos do 4º. Ano do Curso de História da FHDSS/UNESP/Franca, Cleber Sberni JR. e Flávio Henrique Simão Saraiva, com orientação da Professora Doutora Vânia de Fátima Martino do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Política Internacional da FHDSS/UNESP/Franca; 4 – **Educação Patrimonial e a interdisciplinaridade em sala de aula: um estudo de caso**, desenvolvido pelo professor André Luis Ramos Soares do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação da UFSM e pelo professor Sergio Célio Klamt do Departamento de Matemática da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC); 5 – **Educação Patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural**, desenvolvido por Allana Pessanha de Moraes aluna do curso de Ciência da Educação da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro como projeto de pesquisa, além de uma série de outros trabalhos desenvolvidos pelo país.

Nesse sentido acreditamos ser importante mapear nos livros didáticos de História a presença, enquanto conteúdo, da temática do patrimônio cultural e identificar também de que forma o tema tem aparecido nas obras didáticas para serem usados pelos professores na relação ensino-aprendizagem.

Como afirmado no Capítulo I, a definição de Patrimônio Cultural, elaborada em diálogo com a bibliografia especializada, para a realização dessa pesquisa e a escrita deste trabalho consiste em

Um bem ou conjunto de bens de caráter material ou imaterial (um objeto, um monumento edificado, uma festa, uma dança, uma

tradição, uma comida etc.) protegido oficialmente por algum órgão governamental ou não, que proporcione a identificação de um indivíduo ou grupos de indivíduos, gerando um sentimento de pertencimento destes a uma determinada coletividade.

Para a realização da exploração das fontes (análise documental), procuramos identificar nos documentos as frequências dos aparecimentos de uma série de termos relacionados ao conceito de patrimônio abrangendo as seguintes terminologias: **Patrimônio Cultural; Patrimônio Histórico; Patrimônio Arquitetônico; Patrimônio Material; Patrimônio Imaterial; Patrimônio Tangível; Patrimônio Intangível; Patrimônio Arqueológico; Educação Patrimonial; Educação dos Sentidos; Educação para o Patrimônio; Alfabetização Patrimonial; Cultura; Cultura Material; Museu; Ações Educativas em Museus; Memórias; Centros Culturais; Lugares de Memória; Memória; Tradições; Folclore; Manifestações Culturais relacionadas ao Patrimônio Cultural; Arquivos.**

Os livros didáticos de História escolhidos para serem utilizados como fontes a serem analisadas neste trabalho foram selecionados pelo critério de permanência nos PNLDs 2004, 2007, 2010 e 2013, ou seja, aqueles que se mantiveram nas quatro avaliações como aprovados.

O critério de permanência se constitui como uma variável mínima para a análise por nos dar condição de estarmos tratando com a mesma obra, escrita pelos mesmos autores e editados pela mesma editora (salvo o caso de quando ocorra aquisição de uma editora por outra, mas que mantenha a publicação das obras da editora adquirida).

Isso garante a padronização necessária para a análise e também a partir do que é sugerido nos editais: verificar avanços/retrocessos, alterações/manutenções, no material didático.

Conforme a tabela, nossa massa documental constituiu-se de um total de 64 livros didáticos já que cada coleção é composta por 04 volumes e analisamos 04 coleções de diferentes participantes/pertencentes de 04 avaliações/PNLD diferentes, apesar de subsequentes.

É importante informar que essas obras constituem um percentual de 25% das obras aprovadas no PNLD 2004 (num total de 16 coleções), 13,5% das obras aprovadas no PNLD 2007 (num total de 30 coleções), 12,5% das obras aprovadas no PNLD 2010 (num total de 32 coleções) e 11,5% das obras aprovadas no PNLD 2013 (num total de 35 coleções), garantindo-se assim valores bastante significativos como amostra para a realização da pesquisa.

3.2 – Os Guias do Livro Didático – o que são e para que servem

Como já dito anteriormente o livro didático constitui-se se não no mais importante material didático, em um dos mais importantes e, ainda, em muitos casos, o único usado como forma de mediador de conhecimento na relação professor-aluno ou ensino-aprendizagem.

Por se tratarem de livros didáticos aprovados no PNLD, se faz necessário antes de adentrar pelas obras didáticas utilizadas para a realização da pesquisa empírica apresentar um material importante utilizado pelos professores para a escolha do material a ser utilizado em sala de aula com os alunos. Trata-se dos Guias do Livro Didático, material que se constitui em coletâneas publicadas pelo MEC, em que são disponibilizadas para os professores, responsáveis pela escolha dos livros a serem adotados em determinada escola da qual ele é docente, as resenhas dos livros didáticos aprovados no processo de avaliação, realizados pelo Ministério em parceria com o FNDE e Universidades públicas, por cada área específica de conhecimento, bem como os livros regionais (História e Geografia), além dos critérios utilizados para a avaliação, entre outras informações fornecidas.

A Tabela a seguir apresenta a composição/estruturação dos Guias analisados neste trabalho de doutoramento.

Tabela 23 – Estruturação dos Guias do Livro Didático – PNLD 2004/2007/2010/2013.

PNLD 2004	PNLD 2007
INTRODUÇÃO:	INTRODUÇÃO:

<p>Para que este Guia A avaliação no PNLD Como funciona o processo de avaliação A avaliação: avanços e mudanças Como o Guia está organizado Para refletir antes da escolha A escolha: agora é com você professor Orientações para o preenchimento Princípios e critérios Princípios gerais Critérios comuns. ÁREAS E OBRAS APROVADAS HISTÓRIA</p>	<p>Critérios de avaliação Princípios pedagógicos – Princípios históricos – Projeto gráfico – Elementos para construção da consciência cidadã Coleções Livros Didáticos Regionais Cuidados que o professor deve ter no processo de escolha. FICHA DE AVALIAÇÃO RESENHAS DE HISTÓRIA RESENHAS DE HISTÓRIA REGIONAL</p>
PNLD 2010	PNLD 2013
<p>APRESENTAÇÃO A AVALIAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: A avaliação: mudanças importantes A área de História Resultados. RESENHAS: História – Organização Temporal: Livros Didáticos Regionais. História – Organização Espacial: Coleções. História – Organização Temática: Coleções. Livros Didáticos Regionais História – Organização Especial: Coleções. Livros Didáticos Regionais FICHA DE AVALIAÇÃO Coleções Livros Didáticos Regionais REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</p>	<p>APRESENTAÇÃO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: UM HISTÓRICO: Avaliação: várias etapas, muitos sujeitos. Avaliação: princípios e critérios. GUIA 2013: COLEÇÕES E LIVROS REGIONAIS APROVADOS LIVRO DIDÁTICO REGIONAL APROVADO POR REGIÃO/ ESTADO Coleções: organização dos conteúdos Livros Didáticos Regionais: seleção dos conteúdos. LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: AVANÇOS E DESAFIOS: Renovação histórica e pedagógica O uso didático de <i>sites</i> nas obras avaliadas História e cultura da África e dos afrodescendentes e dos povos indígenas A questão regional. RESENHAS DE COLEÇÕES RESENHAS DE LIVROS DIDÁTICOS REGIONAIS FICHA DE AVALIAÇÃO REFERÊNCIAS</p>

Fonte: Tabela construída pelo autor a partir dos Guias dos Livros Didáticos PNLD 2004, 2007, 2010 e 2013 publicados pelo MEC.

O primeiro Guia a ser apresentado é o **Guia do Livro Didático do PNLD 2004**, que foi publicado pelo MEC no ano de 2002 para a escolha dos livros didáticos que entrariam em utilização no ano de 2004. O volume 3 foi dedicado aos componentes de História e Geografia. O membro da área de História na Comissão Técnica de Avaliação de Livros Didáticos para esse processo avaliativo foi o professor Holien Gonçalves Bezerra (professor aposentado da UFGO), cabendo a Coordenação Institucional à professora Maria Encarnação Beltrão Sposito (UNESP) e a Coordenação

de Área à professora Tânia Regina de Luca (UNESP). A equipe de pareceristas avaliadora dos livros didáticos de História foi composta por 18 membros distribuídos geograficamente da seguinte forma: 11 pareceristas da Região Sudeste; 03 pareceristas da Região Sul; 03 pareceristas da Região Centro-Oeste; e 01 parecerista que não foi possível identificar sua origem. Além dessa localização geográfica também foi possível identificar os níveis de atuação profissional de pelo menos 16 pareceristas distribuídos da seguinte forma: 15 pareceristas na condição de professores universitários e 01 parecerista na condição de professor do ensino básico, ficando 02 pareceristas sem identificação nesse item. Dentre as mudanças verificadas em relação às versões anteriores do PNLD foi o convênio firmado entre o MEC e universidades públicas para a realização do processo avaliativo. A Universidade encarregada por sediar o processo de avaliação foi a Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho – Campus de Assis.

O Guia é composto por uma INTRODUÇÃO na qual são explicitados e explorados os seguintes itens: Para que este Guia; A avaliação no PNLD; Como funciona o processo de avaliação; A avaliação: avanços e mudanças; Como o Guia está organizado; Para refletir antes da escolha; A escolha: agora é com você, professor; Orientações para o preenchimento; Princípios e critérios; Princípios gerais; Critérios comuns. Contém também o item ÁREAS (para esse volume, as áreas de História e Geografia) e o item OBRAS APROVADAS – tanto as coleções quanto os livros regionais, o Guia abre seu texto introdutório com o seguinte parágrafo:

Este Guia foi elaborado para você, professor. Com a sua experiência de sala de aula, você sabe bem que um material de apoio didático de qualidade faz grande diferença no processo de ensino-aprendizagem. O Ministério da Educação também tem consciência dessa importância — por isso o cuidado ao realizar a avaliação dos livros didáticos e dicionários apresentados para análise. O resultado traduz-se neste Guia que é a síntese de um criterioso processo de avaliação e assegura a qualidade da escolha das obras que você e seus alunos irão usar.⁹

Esse pequeno trecho informa sobre a necessidade de se contar com material didático de qualidade e o papel que o MEC teria nesse processo, traduzido na

⁹ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2004: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2002, p.9.

forma de avaliação criteriosa que tenta garantir a qualidade aos livros que seriam escolhidos e usados por professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse item também foi apresentada a composição do Guia, constando da primeira parte os princípios, os critérios gerais e específicos das áreas, juntamente com as fichas detalhadas utilizadas pelos especialistas no processo de avaliação dos livros e a segunda parte contendo as resenhas das obras (coleções e livros regionais), que foram aprovadas pelo PNLD 2004.

No texto introdutório no item **A avaliação no PNLD**, é apresentado o motivo pelo qual é realizado o processo avaliativo dos livros – a busca pela qualidade, afinal, *é ela que garante que professores e alunos possam trabalhar conteúdos com mais segurança, sem a veiculação de informações preconceituosas e discriminatórias em um instrumento de informação de tão grande alcance*¹⁰, e como essa busca se processa, como observa-se na citação a seguir:

Na execução deste PNLD 2004, uma equipe de avaliadores, coordenadores e especialistas das diversas áreas do conhecimento trabalharam para fazer chegar até você uma visão ampla do conteúdo e da abordagem dos livros didáticos avaliados e escolhidos. Para a realização do processo de avaliação, foram estabelecidos os procedimentos metodológicos, técnicos – princípios e critérios –, os procedimentos operacionais, bem como o cronograma de execução.¹¹

Na sequência do texto, observa-se a descrição dos avanços e das mudanças ocorridas em relação aos PNLDs anteriores destacando-se primeiramente a *decisão de que os livros não seriam mais avaliados por série, mas por coleção, para o conjunto das quatro séries*¹² com exceção dos livros de Alfabetização e dos Livros Regionais de História e Geografia. Outra mudança verificada no processo avaliativo foi a de que aqueles livros que tivessem sido excluídos no PNLD passado, se fossem inscritos novamente, seriam obrigados a apresentar uma revisão comprovada dos problemas encontrados anteriormente. Ainda no que se referia à parceria com as Universidades, o MEC buscava através delas impulsionar as pesquisas sobre a temática

¹⁰ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.10.

¹¹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.11.

¹² BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.12.

entendendo que contribuiriam *para o aperfeiçoamento, a socialização e a melhoria da eficácia do processo da análise de livros didáticos*¹³.

O processo avaliativo desenvolvido e que culminou com a publicação do Guia PNLD 2004 foi o primeiro realizado sob as observações e sugestões feitas pelo documento “Recomendações para uma política pública de livros didáticos”, que reorientou a política sobre livros didáticos a ser desenvolvida pelo MEC e pelos outros membros constituintes do processo de produção, avaliação, compra e distribuição dos livros didáticos.

Outra novidade apresentada era a divisão do Guia em 04 (quatro) volumes para facilitar a leitura e, portanto, a escolha dos livros. Além disso, foi feita uma identificação por cores, cabendo à História a cor marrom¹⁴ como forma de identificar mais facilmente a área e agilizar a escolha. Manteve-se a forma de classificação das obras com as seguintes categorias: RD – Recomendadas com Distinção; REC – Recomendadas; e RR – Recomendadas com Ressalvas, retirando-se das menções as identificações de três, duas e uma estrela, cujo objetivo era facilitar a identificação das obras mais qualificadas e bem avaliadas, identificação que muitas vezes terminou por substituir a leitura e análise das resenhas dos livros componentes do Guia.

O texto introdutório também apresenta a estrutura das resenhas componentes do Guia compostas por quatro seções descritas a seguir: 1 – Por quê? Contendo a justificativa da menção dada à obra na avaliação; 2 – A coleção/A obra – contendo a descrição da estrutura da coleção ou do livro regional e o conteúdo de cada volume; 3 – A análise – contendo a análise mais detalhada da obra, elencando as qualidades e os limites de cada obra; e, 4 – Em sala de aula – contendo instruções de como o professor pode utilizar a obra. Destacam-se ainda as preocupações e questionamentos que o professor deve fazer no momento de escolha levando-se em consideração o projeto político-pedagógico da escola, a possibilidade de se trabalhar interdisciplinarmente, entre outras questões importantes.

¹³ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.12.

¹⁴ As demais cores utilizadas para as áreas foram: Língua Portuguesa/Alfabetização – vermelho; Matemática – azul; Ciências – roxo; Geografia – verde; Dicionários – amarelo. BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.13.

Por fim, são apresentados os princípios e critérios comuns estabelecidos que nortearam o processo avaliativo (critérios que constavam dos Editais publicados) divididos em Critérios Eliminatórios (A – Correção dos conceitos e informações básicas; B – Correção e pertinência metodológicas; e, C – Contribuição para a construção da cidadania)¹⁵ e Classificatórios (A – Estrutura editorial; B – Aspectos Visuais; e C – Manual do Professor).

O texto referente ao espaço destinado às resenhas dos livros aprovados na área de História inicia-se lembrando aos professores sobre o fim da presença no currículo da disciplina Estudos Sociais e, como havia sido informado no PNLD 2002, que seria substituída pelas disciplinas de História e Geografia e isso conforme a orientação dos especialistas seria a garantia de que *se resguardassem as especificidades de seus respectivos corpos conceituais também no ensino e na elaboração dos livros didáticos*.¹⁶ Apresenta também o objetivo da avaliação e o papel importante a ser desempenhado pelo professor na escola do material a ser usado em sala de aula.

Relaciona, para esclarecimento do professor as principais preocupações que orientaram o processo de avaliação, apresentando os resultados da avaliação, bem como chamando a atenção para os cuidados que o professor deverá ter na escolha e uso do livro didático e por fim apresenta a ficha de avaliação usada/preenchida pelos pareceristas para a conformação das resenhas das coleções e dos livros regionais aprovados no processo avaliativo.

As principais preocupações elencadas no Guia consistiam em: 1 – Se a metodologia pela qual a obra havia sido planejada/criada estava *adequada às finalidades do processo de ensino-aprendizagem e às diferentes características dos alunos e do projeto pedagógico da escola*¹⁷; 2 – Se o material avaliado estava em concordância com as *metodologias próprias da disciplina História*¹⁸, procurando-se

¹⁵ Em virtude do processo de aprimoramento da avaliação dos livros didáticos foram acrescentados mais cinco critérios comuns eliminatórios listados a seguir: inscrição de uma única versão ou variante de uma obra; ausência de erros de impressão e de revisão; adequada reformulação pedagógica de obras anteriormente excluídas; articulação pedagógica dos volumes que integram uma coleção didática; não serão incluídas no Guia de Livros Didáticos de 1a a 4a Séries, as coleções que tiverem um ou mais volumes excluídos no processo de avaliação.

¹⁶BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.33.

¹⁷BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.34.

¹⁸BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.34.

observar se o conhecimento histórico na obra era produzido a partir das regras e princípios da ciência histórica; 3 – Se o material contribuía para a construção da cidadania, a partir de preceitos éticos que buscassem o *respeito às diferenças, à prática participativa, ao convívio social, à consciência crítica, à tolerância e à liberdade*¹⁹; 4 – Se o Manual auxiliava o trabalho docente e contribuía para a sua formação; e, 5 – Se os aspectos editoriais contribuía para uma boa prática pedagógica.

Conforme se pode observar no Guia do PNLD 2004, o número de obras inscritas para esse processo avaliativo teve um total de 24 coleções seriadas e uma coleção por ciclo²⁰, com o resultado da avaliação²¹ configurando-se da seguinte maneira: 16 coleções aprovadas – sendo 04 Coleções Recomendadas e 12 Coleções Recomendadas com Ressalvas – e 09 Coleções Não recomendadas. No texto segue-se uma série de comentários gerais sobre as coleções, bem como sobre os livros didáticos regionais avaliados.

O segundo Guia a ser apresentado é o **Guia do Livro Didático do PNLD 2007**, que foi publicado pelo MEC no ano de 2006 para a escolha dos livros didáticos que entrariam em utilização no ano de 2007. Ocorreu o desmembramento e foi publicado um volume específico para o componente de História, assim como de Geografia²². Ocorreram algumas mudanças na composição da Comissão Técnica de Avaliação de Livros Didáticos, sendo indicada como a representante da área de História para esse processo avaliativo a professora Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN), cabendo a Coordenação Institucional ao professor Raimundo Nonato Araújo da Rocha (UFRN) e a Coordenação de Área à professora Maria Inês Sucupira Stamatto (UFRN). A equipe de pareceristas responsáveis pela avaliação dos livros didáticos de História foi composta por 34 membros, sendo a distribuição geográfica da seguinte forma: 19 pareceristas da Região Nordeste; 09 pareceristas da Região Sudeste; 04 pareceristas da

¹⁹BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2004; 2002, p.35.

²⁰ Coleção Seriada é o formato como as coleções de livros se apresentam atualmente, para serem utilizadas por ano nos Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio. Coleção por Ciclo foi uma proposta surgida nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, que sugeria a produção dos livros por ciclo escolar, podendo o mesmo volume ser usado pelos dois anos correspondentes ao ciclo.

²¹ Faz-se necessário lembrar que nessa versão do PNLD ainda se trabalhava com as categorias de avaliação: Recomendada com Distinção, Recomendada, Recomendada com Ressalvas e Não Recomendadas ou Excluídas.

²² Essa medida já havia sido iniciada com o PNLD 2005 referente à avaliação dos livros didáticos do Ensino Fundamental II.

Região Sul; 01 pareceristas da Região Centro-Oeste; e 01 parecerista da Região Norte. Quanto à identificação dos níveis de atuação profissional, os 34 pareceristas estavam distribuídos da seguinte forma: 27 pareceristas na condição de professores universitários e 07 parecerista na condição de professor do ensino básico.

Dentre as mudanças verificadas em relação à versão anterior – PNL D 2004, pode-se observar o deslocamento espacial da Coordenação Geral responsável pelo processo avaliativo, do Sudeste para o Nordeste, implicando inclusive na troca da Universidade responsável por sediar o processo, deixando de ser a UNESP/Assis, que havia se mantido como encarregada do PNL D 2005 – processo de avaliação e seleção de obras didáticas adequadas aos alunos de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental –, e passando a ser a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

A composição estrutural do Guia 2007 configurou-se da seguinte forma: INTRODUÇÃO, em que se constatou a existência dos seguintes subitens: Critérios de avaliação (constando nesse item os princípios norteadores para subsidiar as análises e escolhas dos livros didáticos listados a seguir: 1 – Princípios pedagógicos; 2 – Princípios históricos; 3 – Projeto gráfico; e, 4 – Elementos para construção da consciência cidadã); Coleções; Livros Didáticos Regionais; Cuidados que o professor deve ter no processo de escolha; Seguindo-se os itens FICHA DE AVALIAÇÃO, RESENHAS DE HISTÓRIA e RESENHAS DE HISTÓRIA REGIONAL.

No texto da INTRODUÇÃO, foi ressaltado o papel das pesquisas sobre o livro didático e a sua importância, assim como o próprio aperfeiçoamento dos processos avaliativos. Destacaram-se também as potencialidades que o livro didático de História teria e o papel das resenhas trazendo as limitações e as potencialidades do material avaliado. No texto do subitem Critérios de avaliação, foi informado o que havia sido levado em consideração para a formação da nova equipe de pareceristas e entre esses a diversidade espacial, buscando-se integrar a equipe com pessoas das 05 regiões do país e com atuação profissional nas capitais e em cidades de médio e grande porte, além de se encontrarem em diversos níveis de carreira (graduados, especialistas, mestres, doutores e pós-doutores) com a intenção de que isso garantisse abordagens pautadas na pluralidade de realidades sociais, econômicas e culturais. Nesse subitem também foram elencados os princípios pedagógicos, os princípios históricos, as

especificações observadas no projeto gráfico, bem como a observância com conceitos como tolerância, liberdade e democracia considerados elementos de extrema importância para construção da consciência cidadã.

Para o PNLD 2007 foram inscritas 31 coleções, tendo sido aprovadas um total de 30 coleções, sendo uma excluída “por não atender, de modo satisfatório, a um ou mais critérios eliminatórios estabelecidos neste edital”²³. Todas as obras inscritas se inseriram na condição de coleções seriadas. Uma mudança significativa em relação ao Guia do PNLD 2004 foi o abandono da categorização classificativa dos livros em obras Recomendadas com Distinção, Recomendadas, Recomendadas com Ressalvas e Não Recomendadas ou Excluídas, passando a constar somente as obras Aprovadas.

Como se encontra explicado no texto, foi adotado por caráter meramente didático o agrupamento dos itens de avaliação em: Princípios da História – constando os itens correspondentes à área de História; Princípios da Pedagogia – constando os itens relacionados ao ensino-aprendizagem; e por fim, o que foi denominado de Princípios Gerais – constando aqueles itens referentes à obra como um todo, dentre estas a preocupação com a cidadania, o Manual do Professor e o conjunto gráfico.

O terceiro Guia a ser apresentado é o Guia do Livro Didático do PNLD 2010, que foi publicado pelo MEC no ano de 2009 para a escolha dos livros didáticos que entrariam em utilização no ano de 2010. A publicação contou como havia ocorrido no PNLD 2007 com a edição de um volume individual para o componente de História. A professora Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN) foi mantida como a representante da área de História na Comissão Técnica de Avaliação de Livros Didáticos, bem como a manutenção do professor Raimundo Nonato Araújo da Rocha (UFRN) na Coordenação Institucional e a professora Maria Inês Sucupira Stamatto (UFRN) na Coordenação de Área, compondo-se assim a coordenação geral responsável pelo processo avaliativo. Ocorreu também uma ampliação no número de membros da equipe de pareceristas responsáveis pela avaliação dos livros didáticos de História, aumentando de 34 para 44 membros, contando com a seguinte distribuição geográfica:

²³BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2007: História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, p.14.

23 pareceristas da Região Nordeste; 08 pareceristas da Região Sudeste; 08 pareceristas da Região Sul; 02 pareceristas da Região Centro-Oeste; e 03 pareceristas da Região Norte. Quanto à identificação dos níveis de atuação profissional, os 44 pareceristas estavam distribuídos da seguinte forma: 32 pareceristas na condição de professores universitários e 12 pareceristas na condição de professor do ensino básico. Assim como o PNLD 2007 no PNLD 2010, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte se manteve como a responsável por sediar a avaliação.

Em uma leitura pormenorizada do documento, nota-se, para além das mudanças verificadas na sua estrutura, a preocupação com a alteração da Lei 9394/1996 – LDB, pela Lei 10639/2003 e pela Lei 11645/2008, que versavam sobre a obrigatoriedade da História e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena como conteúdo escolar e, portanto, necessárias de serem abordadas nos livros didáticos de História. Outra questão importante observada é a discussão acerca dos novos olhares sobre o papel da história regional, sua articulação com a discussão sobre o local e a formação de identidades. Seguindo o esforço para o aperfeiçoamento do processo avaliativo, observa-se também a importância dada ao Manual do Professor como articulador dos diversos debates necessários à formação do professor em exercício de carreira.

Em relação à utilização dos conceitos e da importância da narrativa histórica, as discussões apreendidas na leitura do Guia é a da busca pela superação da ideia de que a História é uma verdade incontestável, algo feito por poucos, que se resume a datas e fatos (mesmo entendendo esses como primordiais para o seu entendimento), contribuindo ainda para a apreensão das diversas naturezas das fontes e da sua pluralidade como se pode observar nas citações a seguir:

Nesse sentido, exigiu-se das obras apresentadas no presente Guia o desenvolvimento de estratégias cujas problematizações provoquem um redirecionamento na concepção que comumente as pessoas alimentam da História, superando o paradigma da narrativa histórica como a verdade absoluta sobre o passado, para concebê-la enquanto *uma* das verdades sobre ela.²⁴

²⁴ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009, p.13.

Ou ainda:

A renovação historiográfica pela qual a área de História tem passado vem considerando a importância de fontes de diversas naturezas e a pluralidade dessas na coleta das informações e na elaboração da produção do conhecimento histórico pela academia, e também na construção do conhecimento histórico do aluno para possibilitar que ele aprenda a pensar historicamente.²⁵

Nessa linha de explicitação, o texto do Guia ainda aponta no sentido de se evitar o que ficou convencionado como práticas prejudiciais ao Ensino de História listadas a seguir: manutenção de mitos; relativismo²⁶; o tratamento inadequado do conceito de sujeito histórico; incompatibilidade entre a proposta de ensino-aprendizagem apresentada pelo manual e a efetivada no livro do aluno; voluntarismo; uso equivocado da historiografia; e o anacronismo.

Em termos da equipe de avaliadores mais uma vez foram ressaltados os critérios que levaram à escolha realizada: 1 – Fossem formados em História e também fossem pesquisadores sobre livro didático e/ou ensino de História; 2 – Estivessem vinculados ao ensino fundamental, na condição de professor e/ou responsáveis pela formação de professores; 3 – Especialistas em histórias regionais/estaduais (obras específicas); 4 – Atendessem à diversidade de instituições (federais, estaduais, confessionais, da comunidade) de ensino; e, Fossem representativos de todas as regiões do país, tanto de capitais quanto de cidades médias, como pode-se verificar na citação a seguir:

Assim, é importante ressaltar que a equipe que fez parte da avaliação do PNLD 2010 (ensino fundamental) foi formada por profissionais na área de História de todo o país, em diferentes graus de especialização (graduados, mestres, doutores e pós-doutores), provenientes de instituições de todas as regiões do país e de 22 estados diferentes da federação (Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do

²⁵ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.13

²⁶ Conforme explicitado no texto do Guia seria a “apresentação de relatos individuais de vida, como portadores de verdades inquestionáveis”. BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.14

Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Tocantins), além do Distrito Federal.²⁷

Em termos de quantidade de coleções inscritas para a avaliação realizada pelo PNLD 2010, teve-se um total de 43 coleções, todas elas em formato seriado, participando do processo de avaliação pedagógica 40 coleções²⁸, tendo sido aprovadas um total de 32 coleções. Em se tratando da grande modificação observada na educação brasileira, consistindo essas na obrigatoriedade da História e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena como conteúdo escolar, o texto do Guia elenca uma série de problemas encontrados na incorporação da temática pelos livros didáticos de História avaliados naquele momento conforme a citação a seguir:

Constataram-se também, em vários níveis, problemas para a inclusão de conteúdos referentes à *História* e às *Culturas Afro-brasileira e Indígena*, tais como a ocorrência de tratamento não-histórico na abordagem dos direitos fundamentais da pessoa humana, o que dificulta a percepção do significado das lutas pela instituição e reconhecimento de direitos desses grupos; a *naturalização* da escravidão e a participação dos negros identificada exclusivamente a essa instituição; a manifestação de preconceitos pela ausência de elementos que permitam a identificação e a compreensão histórica de situações de conflitos, de desigualdades, de dominação e de movimentos de lutas e resistência; ou, ainda, da desconsideração da heterogeneidade em ambos os grupos – indígenas e afrodescendentes - aparecendo enquanto povos únicos, não tendo suas diversidades étnico-culturais reconhecidas.²⁹

Um aspecto interessante que se pode observar no texto sobre as resenhas desse Guia é a explicitação da forma utilizada para a classificação das obras. Essa forma de classificação havia sido iniciada na avaliação de 2007, porém agora no Guia do PNLD 2010 foi apresentada de forma bem mais detalhada. As resenhas dos livros são apresentadas por blocos/grupos, tomando como referência para tanto a organização dos conteúdos apresentados no Plano da Obra e, para tal tarefa, conforme informa o texto do Guia, foi feita a seguinte pergunta: *qual é o elemento central ou fio*

²⁷ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.15

²⁸ Tendo sido 03 coleções excluídas no início do processo avaliativo ainda no IPT por problemas de ordens técnicas.

²⁹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.16.

*condutor que organiza a obra?*³⁰. Ação que possibilitou as formas de organização relacionadas a seguir: **Temporal** – aquela que organiza os conteúdos históricos em capítulos ou unidades cronológicas ou em ordem cronológica; **Espacial** – aquela que organiza a apresentação dos conteúdos históricos conforme a ordenação espacial, *a partir da criança, família, escola, bairro, município/cidade, campo/cidade, estado, país*³¹; **Temática** – aquela que organiza os conteúdos históricos a partir de um eixo temático ou tema; **Especial** – aquela que organiza os conteúdos históricos por meio de personagens fictícios (uma professora, um grupo de crianças etc.) ou de uma história ficcional.

Outra novidade é a realização de uma tipologia das coleções analisadas no processo avaliativo 2010 e que para tanto foram levados em conta dois aspectos importantes: o primeiro consistindo no modo como a obra avaliada aborda as experiências humanas e em segundo na maneira de tratar didaticamente os conteúdos. Nesse sentido e levando-se em conta o primeiro aspecto citado, as obras podem ser agrupadas em quatro tipos: **Político-social** – o foco são os fatos político-administrativos; **Socioeconômico** – o foco são os processos socioeconômicos para a explicitação/explicação histórica; **Socioidentitário** – o foco são os sujeitos históricos não presentes anteriormente nas narrativas históricas, abordando-se *questões, como identidade e alteridade cultural, relações de poder, resistência, conscientização e cultura de classe*³²; **Cultural-cotidiano** – história feita no cotidiano por diferentes sujeitos individuais ou coletivos, *trabalha-se principalmente com categorias, como diferenças e semelhanças, representações e práticas culturais, imaginário, memória, patrimônio, cultura material, cotidiano*.³³ Em se tratando da maneira de como tratar didaticamente os conteúdos, as obras podem ser agrupadas nos seguintes grupos: **Transmissão do Conteúdo** – ênfase na recuperação e memorização de informações; **Formação Reflexiva** – ênfase na reflexão crítica e a conscientização política; **Construção Ativa** – ênfase na participação ativa do aluno, a autonomia do professor, valorizando a criatividade e a variedade de procedimentos didáticos; **Estratégia**

³⁰ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.18.

³¹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.19.

³² BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.21.

³³ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.21.

Específica – proposta didática particular que pode tomar empréstimos de diversas teorias pedagógicas.

Por fim, o quarto e último Guia a ser apresentado é o **Guia do Livro Didático do PNLD 2013**, que foi publicado pelo MEC no ano de 2012 para a escolha dos livros didáticos que entrariam em utilização no ano de 2013. Manteve-se a edição de um volume individual para o componente de História. A equipe coordenadora da avaliação contou novamente com a presença da professora Maria Inês Sucupira Stamatto (UFRN) na Coordenação de Área, alterando-se a Coordenação Institucional, que ficou a cargo do professor Haroldo Loguercio Carvalho (UFRN), sendo a supervisão realizada mais uma vez pela professora Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN), na condição de representante da área de História na Comissão Técnica de Avaliação de Livros Didáticos. O número de membros da equipe de pareceristas responsáveis pela avaliação dos livros didáticos de História sofreu uma redução, diminuindo dos anteriores 44 membros para o número de 38, sendo a distribuição geográfica a relacionada a seguir: 18 pareceristas da Região Nordeste; 08 pareceristas da Região Sudeste; 11 pareceristas da Região Sul; 01 parecerista da Região Centro-Oeste; não havendo a participação de nenhum parecerista da Região Norte. Quanto à identificação dos níveis de atuação profissional, os 38 pareceristas estavam distribuídos da seguinte forma: 32 pareceristas na condição de professores universitários e 06 pareceristas na condição de professor do ensino básico, configurando-se uma redução de 50% desse nível. A Universidade Federal do Rio Grande do Norte se manteve como a responsável por sediar o processo avaliativo.

Após o texto de apresentação do Guia tem-se um breve histórico sobre a avaliação de livros didáticos no Brasil, inclusive com a exposição em formato de tabela constando os anos e os principais acontecimentos ocorridos em relação aos processos avaliativos, na busca não somente de informar acerca dessa história, mas também de se mostrar no que se avançou ou se pode avançar. Destaca-se também o padrão de qualidade imposto aos livros didáticos no Brasil decorrente dos diversos processos avaliativos já realizados pelo MEC, bem como a necessidade de atualização constante a qual as obras didáticas tiveram que incorporar em sua produção em decorrência das avaliações. Em sequência é apresentado um gráfico constando os

principais responsáveis e qual papel desempenhado por cada um no processo de avaliação.

Em seguida são apresentados os princípios e critérios comuns a todas as áreas e especificamente para a área de História, usados para realização do processo avaliativo. Além desses princípios e critérios, também foi ressaltado aos leitores/professores que, as obras não poderiam conter problemas como anacronismo e voluntarismo. Também se fez menção aos critérios eliminatórios levados em consideração para a avaliação do Manual do Professor.

Para o processo avaliativo de 2013 foram inscritas e avaliadas um total de 37 coleções. Após avaliação pelos pareceristas, foram excluídas 02 coleções, permanecendo um total de 35 coleções conforme o Guia PLND 2013, que, conforme demonstra o Guia, foram divididas em três grandes grupos em relação à organização do seu conteúdo. O primeiro grupo tem por base para sua proposta teórico-metodológica os princípios adotados nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos casos dos livros do 2º e 3º utilizam-se da escolha de temas para introduzir a discussão sobre conceitos históricos. Nos casos dos livros de 4º e 5º, há duas possibilidades: uma primeira composta pelos livros que adotam a opção pelo eixo temático e nesse caso se utiliza para tal tarefa o tema História das organizações populacionais e uma segunda composta pelos livros que adotam *o estudo da História do Brasil com a periodização clássica: colônia, império e república, entremeada, às vezes, por aportes culturais*³⁴. O segundo grupo adota o estudo da História do Brasil utilizando-se do *recorte socioeconômico clássico na historiografia brasileira, por meio dos produtos que geraram riqueza na América Portuguesa e no Brasil: pau-brasil, açúcar, ouro, café e industrialização*³⁵. Por fim, um terceiro grupo utiliza-se de temáticas mais específicas como as relacionadas à infância ou a conceitos da área de História como trabalho, cultura, memória e sociedade, bem como *a aspectos referentes à História do Brasil, aos povos indígenas e afrodescendentes, à família, às cidades, entre outros, ao tratar os temas selecionados*³⁶.

³⁴ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2013: História – Séries/Anos Iniciais** do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p18-19.

³⁵ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.19.

³⁶ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.19.

Por fim o texto do Guia traz um último ponto denominado de **Livro Didático de História: avanços e desafios** em que a equipe organizadora e gestora do processo avaliativo produz uma reflexão acerca das novas perspectivas para a produção de livros didáticos no Brasil, destacando-se quatro pontos fundamentais para isso, sendo eles: 1 – a renovação histórica e pedagógica; 2 – o uso didático de sites nas obras avaliadas; 3 – a História e a cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas; e, 4 – a questão regional³⁷.

Quanto à questão da renovação historiográfica e pedagógica, o texto aponta os inúmeros avanços já apresentados e incorporados aos livros didáticos pelos autores e editores como: a diversidade documental e seu tratamento como fonte para escrita da História; o recorrer ao passado como forma de exemplificação para resolver questões do presente; a necessidade de discussão dos conceitos históricos como tempo, espaço, fonte e sujeito histórico; o reconhecimento do papel do professor na relação de ensino e aprendizagem; a valorização do reconhecimento dos conhecimentos prévios e o papel do aluno na relação ensino-aprendizagem, entre outros aspectos. Porém também elenca o que é preciso avançar para a melhoria da qualidade da obra didática como: uma melhor articulação entre a história vivida e a história ciência para se desmistificar o caráter da história como obra de poucos e iluminados; obras que mesmo citando bibliografias atuais não realizam uma discussão mais aprofundada, *figurando, muitas vezes, apenas como um rol de indicações que carece de precisão e de maiores explicações*³⁸; outra questão é o descompasso verificado entre os volumes das coleções, pois enquanto geralmente os dois primeiros volumes têm uma preocupação em serem mais criativos na abordagem e apresentação dos conteúdos históricos às crianças, por vezes ou na maioria delas os últimos volumes terminam por adotar *uma perspectiva linear e factual, prescindindo de abordagens mais contextualizadas e problematizadas da História da nação, restringindo-se, algumas vezes, a apresentar um repositório de datas, fatos e personagens*³⁹.

Quanto à questão acerca do uso didático de sites nas obras avaliadas, ressalta-se no texto que mesmo com as dificuldades para a utilização da internet em

³⁷ Por não ser temática deste trabalho de doutoramento será realizada somente uma explicitação dos três primeiros aspectos.

³⁸ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.21.

³⁹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.21.

muitas salas de aula, os livros didáticos, ao citarem links, páginas da internet, sites, blogs, podem estar contribuindo para dinamizar o trabalho em sala de aula e servir de facilitador para o ensino da História desde que se tenha um maior cuidado com essas indicações no tocante à escrita dos próprios endereços eletrônicos, que se verifiquem sites com boa interatividade e propicie subsídios para que os alunos e professores possam desenvolver as atividades. Outro aspecto importante é a procura por sites institucionais ou pertencentes à ONGs, indicando uma maior preocupação com o que é oferecido. O texto ainda é enfático na questão das indicações puras e simples dos endereços sem um aprofundamento na discussão do papel que esse pode vir a assumir quando se trata de solicitar uma consulta aos sites.

Por fim, no tocante ao terceiro aspecto – a História e a cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas, o texto indica que por conta de se tratar de legislação específica ocorreu a incorporação dessas temáticas no livro didático de forma menos restrita e específica a exemplo dos temas clássicos como o da escravidão, *na qual os papéis desempenhados por africanos e afrodescendentes no Brasil são trabalhados para além da condição de escravizados*⁴⁰. Observaram-se também avanços quanto à questão da utilização de imagens principalmente por deslocarem o papel do negro para além da condição do ser escravo. Por outro lado, ainda é possível se ver em muitas obras uma forma tradicional do tratamento a essas questões ou a não discussão de outras, como a questão do preconceito, ou ainda, mesmo que tratando da contribuição indígena, ainda a faça hierarquizando ou tratando em menos relevância que a contribuição branca ou negra.

Na sequência à exposição dos Guias lidos e examinados nesta pesquisa de doutoramento, temos a apresentação das obras usadas como fonte para a produção dos dados colhidos e que foram analisados para a compreensão e a comprovação ou não da presença do conceito de Patrimônio Cultural nos livros didáticos utilizados na primeira fase do Ensino Fundamental das escolas brasileiras, conforme tabela a seguir:

⁴⁰ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.24.

3.3 – Apresentando as fontes: as coleções escolhidas para a pesquisa

Tabela 24 – Livros Escolhidos e seus títulos por PNLD

PNLD 2004	PNLD 2007	PNLD 2010	PNLD 2013	Autores	Editora
História Tantas Histórias	História Tantas Histórias	História Tantas Histórias	História Tantas Histórias	Ana Luísa Lins	Editora FTD
História, Interagindo e Percebendo o Mundo.	História, Interagindo com a História.	Novo Interagindo com a História	Novo Interagindo com a História	Roseni R. C. Nascimento/Rosiane de Camargo/Lilian Sourient	Editora do Brasil
História, Imagens e Textos.	História, Imagens e Textos.	História, Imagens e Textos.	História, Imagens e Textos.	Carla Maria Junho Anastasia/Eduardo França Paiva	Editora Dimensão
Horizontes – História com Reflexão	Horizontes – História com Reflexão	Horizontes – História com Reflexão	Horizontes – História com Reflexão	Marilú Favarian Marin/Marlene Ordoñez/Júlio Ricardo Q. dos Santos	Editora IBEP

Fonte: Tabela montada pelo autor a partir dos Guias dos Livros Didáticos PNLD 2004, 2007, 2010 e 2013 publicados pelo MEC.

A primeira coleção a ser apresentada é a Coleção **História Tantas Histórias**, publicada pela **Editora FTD**⁴¹, que tem como autora a professora **Ana Luísa Lins**. A autora tem graduação em Língua e Literatura Portuguesa (ano de 2004) e em Língua e Literatura Francesa (ano de 2007) ambas pela PUC-SP. Possui também Pós-graduação *lato sensu* em História e Geografia (ano de 2007) pela mesma Universidade. É professora da Rede Particular de Ensino do Estado de São Paulo, além de ser Assessora Editorial na produção de livros didáticos na área de Ciências Humanas e Coordenadora Editorial de coleções de obras didáticas para o Ensino Fundamental da FTD.

A Coleção História Tantas Histórias é composta por quatro volumes. Nos Guias do Livro Didático dos PNLD 2004 e 2007, o primeiro volume é destinado à 1ª Série, contando cada um 104 e 128 páginas respectivamente, o segundo volume destinado à 2ª Série, contando com 88 e 127 páginas cada, o terceiro volume destinado à 3ª Série, contando cada um com 120 e 144 páginas respectivamente e o quarto volume

⁴¹ Componente do Grupo Marista, conta hoje com 09 filiais e um dos maiores parques gráficos da América Latina. Editora centenária, fundada em 1909, tem sua sede localizada em Guarulhos – SP e publica livros didáticos (em todas as áreas), paradidáticos e de literatura. Conforme consta em seu site, sua missão é: “Transformar nossa sociedade por meio de soluções educacionais conectadas com o futuro, que garantam preparo e prazer no ensino e aprendizagem de crianças e jovens, propiciando um diferencial na vida das pessoas com nossa presença significativa”. Disponível em: <<http://www.ftd.com.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

destinado à 4ª Série, contando com 128 e 144 páginas cada. Com a mudança ocorrida em 2010 (prevista no Plano Decenal de 2004) e a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos com a incorporação das crianças de 06 anos de faixa etária, a divisão dos volumes, tanto para o Guia PNLD 2010 quanto para o Guia PNLD 2013, passou a ser a seguinte: o primeiro volume destinado ao 2º ano, contando ambos com as mesmas 112 páginas, o segundo volume destinado ao 3º ano, contando com 127 e 128 páginas respectivamente, o terceiro volume destinado ao 4º ano, contando com 143 e 144 páginas cada e o quarto volume destinado ao 5º ano, contando também com 143 e 144 páginas, respectivamente.

No processo avaliativo, e como consta no Guia do PNLD 2004, a obra foi aprovada recebendo a menção Recomendada com Ressalva, pois apesar de a coleção articular bem as temáticas relacionadas à História e ao desenvolvimento da capacidade de aprender e de valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, além de usar diversos tipos de fontes, de propor atividades objetivas e de superar a abordagem linear, cronológica e de caráter enciclopédico da narrativa histórica, contando inclusive com um manual do professor que orienta de forma eficaz o bom desenvolvimento das atividades, recebeu essa menção devido ao fato de que

[...] em alguns momentos, percebe-se que a concepção de História é trabalhada como “colcha de retalhos”, o que pode proporcionar equívocos metodológicos. Nos volumes da 1ª e 2ª séries, por exemplo, o indivíduo ocupa lugar central na abordagem dos conteúdos, subtraindo-se a relação entre o individual e o social. Além disso, vários conceitos fundamentais à História não têm tratamento adequado, a historicidade das experiências sociais é pouco explorada e não se registra uma abordagem problematizadora da relação presente-passado. As metodologias de ensino-aprendizagem e da História não estão integralmente explicitadas no manual, que também oferece poucas indicações de leitura complementar.⁴²

No PNLD 2007, como é de conhecimento público, não se utilizou mais a indicação de menções referentes às avaliações dos livros didáticos e à Coleção que havia sido Recomendada com Ressalvas passou simplesmente a ser classificada como aprovada no Guia do PNLD 2007. Os pontos fortes ressaltados no processo

⁴² BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2004: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2002, p.34.

avaliativo foram a boa articulação entre o desenvolvimento dos conteúdos e os temas centrais para o ensino da História, inclusive utilizando-se de forma acertada dos conceitos de fato, sujeitos e tempo históricos; reconhece também que por meio de suas histórias de vida cada pessoa também faz história, que se mistura ou imbrica com a história de outras pessoas e assim constituem as histórias coletivas, não se identificando com uma concepção de história, que alega que esta é feita somente por poucos ou por heróis; aborda a temática da cidadania de forma atualizada, *envolvendo direitos de grupos sociais, etários e étnicos sobre educação, trabalho, acesso a terra, moradia e saúde, dentre outros*⁴³. Entre os pontos negativos destaca-se o fato de não existir discussão elaborada sobre avaliação, o fato de não existir glossário no Livro do Aluno e o Manual do Professor não ter sido elaborado pela própria autora, comprometendo em alguns aspectos as suas orientações.

Para o PNLD 2010 a Coleção **História Tantas Histórias** sofreu atualizações, conforme explicitaram sua autora e os editores no momento da inscrição no processo avaliativo. Na leitura do Guia, foram expostos, entre outros, alguns dos pontos positivos da obra como: a contribuição para o desenvolvimento dos conceitos da História, entre eles os de tempo, cultura, memória e trabalho; a coerência da proposta pedagógica; as questões referentes à cidadania, como a discussão sobre os direitos dos indígenas; no Manual do Professor é sugerido ao professor *explorar o seu local de atuação como fonte histórica e como recurso e material didático*⁴⁴, além de sugestão de textos teóricos e de textos contendo sugestões de como trabalhar com imagens. Entre o que se poderia considerar como pontos negativos ou problemáticos têm-se: as questões referentes aos afrodescendentes somente são tratadas em relação ao período da escravidão; questões referentes à mulher só aparecem eventualmente; alguns problemas no projeto gráfico-editorial como os *textos complementares, muitas vezes, confundem-se com o texto principal, pois não apresentam nenhum elemento que os faça se destacarem dele*⁴⁵.

⁴³BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2007: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, p.53.

⁴⁴BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009, p.204.

⁴⁵ BRASIL. GUIA do livro didático 2010, 2009, p.204.

Por fim, em relação ao PNLD 2013, o que se pode observar após a leitura do Guia é que entre os pontos positivos que garantiram a aprovação da coleção podem-se citar os seguintes: sua estruturação temporal e espacial parte do próximo ao aluno, escola e cidade, para discussões históricas mais amplas como as relacionadas à História do Brasil, por exemplo; boa articulação entre a proposta no Livro do Aluno e as orientações de trabalho sugeridas no Manual do Professor; a utilização de vários tipos de fontes para o ensino da História, incluindo obras de arte e a utilização do entorno da escola e a cidade para estudos de meio; em relação a avaliações passadas, a marcante presença *de textos complementares, sugestões de atividades e indicações de bibliografia, filmes e sites*⁴⁶; mesmo que as discussões sobre os afrodescendentes continuem na maioria dos exemplos restritos ao período escravista, aparecem como referência de tentativa de sua atualização a citação da *existência das comunidades quilombolas e do trabalho análogo ao escravo, além de algumas de suas manifestações culturais*⁴⁷. Em relação ao que se pode considerar de pontos negativos em relação à obra é que a *temática das relações de gênero e da participação das mulheres na história é tratada de forma breve, sobretudo ao enfocar épocas passadas*⁴⁸.

A segunda coleção a ser apresentada é **Interagindo e Percebendo o Mundo/História, Interagindo com a História/Novo Interagindo com a História**, publicada pela **Editora do Brasil**⁴⁹, cujos autores são as professoras **Roseni Rudek C. Nascimento, Rosiane de Camargo e Lilian Sourient**. A professora Roseni Rudek é Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Paraná – UFPR, atuando desde 1987 como professora do Ensino Fundamental, além de desenvolver projetos na área de Educação Geográfica para a Rede Particular de Ensino no Estado do Paraná. A professora Rosiane de Camargo é Licenciada em História pela UFPR, com estudos de Pós-graduação em História do Brasil, atuando como professora da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, sendo também professora do Ensino Fundamental e Médio da Rede

⁴⁶ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2013: História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, P.101.

⁴⁷ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.101.

⁴⁸ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.101.

⁴⁹ Fundada em 1943, tem sua sede na cidade de São Paulo e conta atualmente com 10 filiais além de distribuidores por todo território nacional. Assim como a FTD, tem publicações distribuídas por todos os níveis de ensino, incluindo o de formação de professores, além de literatura. Tem como missão ser a Editora de melhor conteúdo e maior presença na educação, conforme consta em seu site: <http://www.editoradobrasil.com.br/>. Acesso em: 22 nov. 2015.

Estadual, além de ter desenvolvido atividades na Rede Particular de Ensino. A professora Lilian Sourient é Licenciada e Bacharel em Ciências Sociais pela UFPR, atua como professora da Rede Municipal de Ensino desde 1982, no Ensino Fundamental, atuando também na condição de diretora, tendo trabalhado na Rede Particular de Ensino.

A Coleção Interagindo e Percebendo o Mundo/História, Interagindo com a História/Novo Interagindo com a História também é composta por quatro volumes, tendo a contabilização de páginas distribuídas da seguinte forma: no Guia do PNLD 2004 os livros das 1ª e 2ª Séries com 111 páginas respectivamente, o livro da 3ª Série com 112 páginas e o livro da 4ª Série com 80 páginas; no Guia do PNLD 2007, os livros das 1ª e 2ª Séries com 128 páginas cada um e os livros das 3ª e 4ª Séries com 144 páginas reciprocamente; no Guia do PNLD 2010, o livro do 2º Ano com 128 páginas, o livro do 3º ano com 112 páginas, o livro do 4º ano com 144 páginas, e o livro do 5º ano com 160 páginas; por fim, para o Guia do PNLD 2013 o livro do 2º ano com 152 páginas, o livro do 3º ano com 128 páginas, o livro do 4º ano com 184 páginas, e o livro do 5º ano com 192 páginas.

A Coleção Interagindo e Percebendo o Mundo⁵⁰, assim como a Coleção História Tantas Histórias, também recebeu a menção Recomendada com Ressalvas quando da avaliação realizada pelo PNLD 2004. No Guia do PNLD 2004, constam como pontos positivos alguns listados a seguir: a observância da experiência dos educandos no que se refere ao alcance e a obtenção do conhecimento; atividades significativas e variadas, buscando desenvolver as noções de diferença e semelhança para o aprendizado da tolerância; não se prende a uma concepção cronológica no discorrer da narrativa histórica; trabalha com diversos tipos de fontes; e, por fim, a atualidade das discussões e orientações do Manual do Professor. Em se tratando de pontos negativos ou limitações, se poderiam elencar as seguintes: a falta de explicitação das matrizes teóricas; não inclusão da produção historiográfica mais atual; desatualização da bibliografia utilizada e sugerida; não abordagem dos recentes períodos autoritários da História do Brasil, a exemplo do Estado Novo e da ditadura civil-militar, entre outras.

⁵⁰ Essa foi a denominação usada pelo detentor de direitos autorais da Coleção para a inscrição da obra no processo avaliativo de 2004.

A avaliação da obra no Guia do PNLD 2007 informa que a proposição do trabalho pedagógico da Coleção Interagindo com a História⁵¹ baseia-se em uma proposta sócio-histórica cuja finalidade seria a de *ampliar as capacidades dos alunos, desenvolvendo sua autonomia, compreensão da realidade e incentivando a participação e a corresponsabilidade*⁵². Aponta para um ensino da Ciência Histórica imbricada à discussão sobre a cidadania e para isso assume quatro princípios: primeiro a preocupação com a dignidade do ser humano; em segundo lugar a busca pela igualdade de direitos; em terceiro a participação pela construção; e em quarto, a corresponsabilidade com o destino da coletividade. Estimula o uso adequado de *documentos e fontes históricas, sejam textuais, iconográficas, orais, sonoras, monumentos, construções, paisagens, artefatos, objetos ou roupas*⁵³. No que diz respeito às limitações, são indicadas algumas como: falta de glossário em alguns volumes ou de referências bibliográficas em outros, o que pode comprometer ou fragilizar a obra, além de alguns problemas no Manual do Professor que se não levados em consideração podem dificultar a formação dos docentes.

Na avaliação de 2010 e como consta no Guia do PNLD 2010, a coleção teve mais uma vez sua denominação alterada passando a ser nomeada por Novo Interagindo com a História. Conforme o texto do Guia, a *organização dos conteúdos da coleção é espacial, pois parte do universo da criança, sua identidade e seu entorno, até chegar à História do Brasil*⁵⁴. Parte da família e da escola, perpassando pelo bairro e a cidade, tratando também dos primeiros habitantes, do processo de colonização, bem como das lutas de resistência e pela liberdade e a afirmação da identidade negra e dos afrodescendentes, finalizando as reflexões em relação à *sociedade colonial, o período imperial e, por fim, a República em seus principais períodos*⁵⁵. Mesmo sem apresentar grandes inovações, a obra trata de forma detalhada os *conceitos de tempo histórico, sujeito histórico, fato histórico, fonte histórica, abordando também questões relacionadas à memória, ao patrimônio, à identidade, à cultura, à sociedade, ao*

⁵¹ Nomenclatura adotada para o processo avaliativo de 2007.

⁵² BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2007: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, p.14.

⁵³ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2007; 2006, p.14.

⁵⁴ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009, p.138.

⁵⁵ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.138.

*trabalho e à cidadania*⁵⁶. Conta com textos bons, atuais e plurais. Busca a formação de valores éticos, inclusive problematizando questões como o trabalho infantil. Configurando-se, segundo a avaliação, como uma obra de ótima qualidade.

Para o processo avaliativo PNLD 2013, a denominação da obra foi mantida – Novo Interagindo com a História, assim como a proposta de articular os conhecimentos prévios dos alunos, as suas experiências sociais e os conteúdos de História. Mantém também o foco na formação de valores éticos, para a convivência pacífica desenvolvida através da tolerância e do reconhecimento dos direitos do outro. Conta com exercícios diversificados, utilizando-se de diversos recursos didáticos para o seu desenvolvimento. Trabalha de forma adequada os conteúdos sobre História da África e dos afrodescendentes e indígenas através de imagens e textos. Trabalha também de forma ampla o conceito de tempo *com atividades envolvendo duração, sucessão e simultaneidade, contribuindo para que o aluno se localize em relação a sua e a outras sociedades*⁵⁷.

A terceira coleção a ser apresentada é a **Coleção História, Imagens e Textos**, publicada pela **Editora Dimensão**⁵⁸, de autoria da professora **Carla Maria Junho Anastásia** e do professor **Eduardo França Paiva**. A professora Carla Maria Junho Anastásia cursou a Licenciatura em História na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, onde também cursou o Mestrado em Ciência Política. Além disso, é Doutora em Ciência Política – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ – 1990. Professora Titular de História do Brasil da UFMG tem entre suas obras publicadas os livros *Vassalos Rebeldes: violência coletiva nas Minas na primeira metade do século XVIII* (C/Arte – 1998) e *Inconfidência Mineira* (Ática – 1998), além de outros livros didáticos e paradidáticos de História, bem como ter publicado capítulos de livros e artigos em revistas do Brasil e do exterior. O professor Eduardo França Paiva é graduado em História e obteve no ano de 1993 o título de Mestrado em História pela

⁵⁶ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p.139.

⁵⁷ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2013: História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p.129.

⁵⁸ Com sede em Belo Horizonte – MG, a Editora Dimensão foi fundada em 1985 e *nasceu com uma clara vocação para a criação de livros para crianças e jovens*. Publicando inicialmente livros didáticos ampliou o seu catálogo que conta, hoje, com mais de 300 títulos entre didáticos, paradidáticos e livros de literatura, conforme consta no seu site: <<http://www.editoradimensao.com.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

mesma universidade. Em 1999 obteve o título de Doutor em História Social na Universidade de São Paulo – USP, além de ser Especialista em História Cultural pela – Escola de Artes e Estudos em Ciências Sociais – EHESS, em Paris. Assim como a professora Carla Anastásia é professor do Departamento de História da UFMG e tem entre as suas obras publicadas os livros *Escravos e libertos nas Minas Gerais do século XVIII – estratégias de resistência através de testamentos* (Annablume – 1995), *O ouro e as transformações na sociedade colonial* (Atual – 1998) e *Escravidão e universo cultural na Colônia – Minas Gerais 1716-1789* (Ed. UFMG – 2001), além de livros paradidáticos de História e de capítulos de livros e artigos em revistas especializadas.

Assim como as duas coleções anteriormente apresentadas, a Coleção História, Imagens e Textos também conta com quatro volumes apresentando a seguinte quantidade de páginas: no Guia PNLD 2004 o livro da 1ª Série com 120 páginas, o livro da 2ª série com 109 páginas e os livros 3ª e 4ª com 112 páginas cada; no Guia PNLD 2007, o livro da 1ª Série com 142 páginas, o livro da 2ª série com 111 páginas e os livros 3ª e 4ª com 119 páginas cada; nos Guias PNLD 2010 e 2013 os livros do 2º ano contam cada um com 96 páginas, os livros do 3º ano com 152 páginas cada e os livros do 5º ano com 127 páginas cada, ficando a exceção para os livros do 4º ano que apresentam 102 e 104 páginas respectivamente.

Na avaliação realizada no PNLD 2004, a Coleção História, Imagens e Textos, também foi Recomendada com Ressalvas. O livro didático, conforme os próprios atestam se filia à História Cultural. A avaliação destacou o fato de a proposta de organização dos conteúdos, bem como as atividades de aprendizagem, de privilegiar o debate, buscando o aprofundamento das questões via discussão, garantindo assim a sociabilidade dos alunos e o despertar para a pesquisa na construção de argumentos. As fontes históricas são abundantes, orais, textuais e iconográficas, sendo dada uma ênfase em demasia a essa última, inclusive pela quantidade e diversificação. Evidencia-se um bom trabalho em relação aos conceitos históricos de tempo, espaço e sujeito histórico.

Por outro lado e mesmo com a grande quantidade e diversificação das fontes iconográficas, um dos pontos negativos assinalados pelos pareceristas no momento da avaliação foi o fato de elas não serem utilizadas na construção do conhecimento histórico, não serem utilizadas como problematizadoras e capazes de

gerar conhecimento, inclusive verificando-se isso no Manual do Professor, que não instrui o professor de qual seria a melhor forma para trabalhá-las, fazendo com que o manual não se constitua em um instrumento efetivo de auxílio ao trabalho do docente. Ainda em relação ao Manual, pode-se verificar que este tem uma incipiente explicitação da metodologia de ensino-aprendizagem.

Contou também para a menção dada à obra o fato de o glossário não estar constante nela, contar com imprecisões nas definições apresentadas e também existir ao longo dos textos simplificações explicativas. Constatou-se a existência de erros de revisão e alguns descuidos nas citações, além de problemas com as legendas pelo fato de estarem incompletas ou imprecisas.

No processo avaliativo do PNLD 2007, a avaliação classificou a proposta metodológica da coleção como sociointeracionista, em que o aluno busca comparar o conhecimento adquirido com a sua experiência anterior, bem como compreende que é dentro da coletividade que ele constrói sua identidade levando sempre em conta a dimensão cultural e social dos grupos humanos dos quais ele faz parte. Parte-se do lugar em que esse aluno se encontra, buscando problematizar sua vida cotidiana e do seu grupo social de convívio. Procura incentivar uma postura que seja investigativa, autônoma e crítica, quando se trata do desenvolvimento de habilidades necessárias para o aprendizado da História e tem como fundamento básico a problematização dos conceitos e da relação ensino-aprendizagem.

Diferentemente da avaliação anterior, o parecer conferido à coleção ressalta a qualidade da obra e confere ao Manual do Professor um papel especial pela ótima articulação entre o que é proposto e as formas como essa proposta é desenvolvida, demonstrando uma coerência irrepreensível, com uma também ótima qualidade de informações e conceitos disponibilizados e trabalhados nela. Os exercícios e atividades complementam a boa conexão entre os conteúdos e as estratégias pedagógicas pensadas para toda a obra.

A concepção de História filia-se à História Cultural – sendo esta uma das mais importantes características da obra, sem a pretensão de uma busca por uma história que contenha uma verdade absoluta, com respostas prontas e acabadas, utilizando-se de forma exaustiva do trabalho com a iconografia e a cultura material

como fonte histórica. Outro aspecto que se pode observar na avaliação é quanto à mudança verificada e na melhoria da qualidade tanto do glossário que compõe a obra quanto a melhoria no processo de revisão, evitando-se assim os erros comumente encontrados na avaliação anterior.

Na sequência à avaliação PNLD 2007 ocorreu a avaliação PNLD 2010, e o parecer referente à coleção informa que este toma o presente como ponto de partida para se refletir sobre a História. Outro aspecto importante observado é o fato de a obra partir dos espaços de relações que ocorrem próximas aos alunos, significando primeiramente tratar de elementos como a infância, a família, a casa, partindo-se posteriormente para tratar da rua, do bairro, em seguida a cidade e por fim o Brasil. Mantém-se a forma de trabalho que propicie uma postura investigativa, autônoma e crítica, assim como o trabalho com uma série variada de fontes. Propicia também que os alunos construam o conhecimento e não se limitem à assimilação somente de informações canônicas, utilizando-se de criatividade. Mantém-se também as qualidades das atividades que ajudam na efetivação da proposta de trabalho e na interdisciplinaridade.

A ênfase na questão da cidadania também se sobressai mais uma vez, buscando-se inclusive trabalhar essa questão em relação às fontes utilizadas para a construção de uma sociedade sem preconceito, que não seja racista, seja mais justa e mais igualitária. O projeto gráfico-editorial é mais uma vez classificado como de boa qualidade por estimular a leitura e por ser de fácil compreensão e com textos variados.

Em termos de problemas, o parecer enfatiza que mesmo com uma bibliografia diversificada e apresentada por temas ou as indicações para o trabalho interdisciplinar no que tange

à explicitação dos pressupostos teórico-metodológicos da obra, dos conceitos específicos da história, do seu ensino para a formação das crianças e dos adolescentes e da contribuição com a formação continuada do docente, o Manual deixa a desejar, não promovendo avanços significativos destes conceitos/ discussões.⁵⁹

⁵⁹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2010; 2009, p. 131.

O glossário também apresenta problemas, mesmo possibilitando a ampliação do vocabulário dos alunos e existem também alguns problemas de revisão.

Por fim tem-se o processo avaliativo PNLD 2013 e a coleção recebeu dos pareceristas uma avaliação que se iniciou pela análise do Manual do Professor e um dos pontos positivos foi a questão da diversidade, do pluralismo na História e o papel que a História Cultural pode assumir nessa discussão, principalmente pela capacidade de singularizar e de coletivizar das percepções dos alunos. Destacam-se também os variados textos usados com finalidade de conscientizar os alunos sobre direitos e deveres e como construtores de sua própria história. Manteve-se a preocupação com a diversidade de fontes históricas, notadamente as imagens e como utilizá-las corretamente. Mais uma vez é ressaltada a necessidade de utilização do entorno por parte dos alunos para obtenção do conhecimento estimulado pelas *visitas a museus, bibliotecas, arquivos, câmara de vereadores e outros*⁶⁰.

Em relação à metodologia da História, a grande opção é pela História Cultural e a forma como os homens representam a relação passado-presente através dos hábitos, costumes, ritos e crenças, promovendo-se isso por *uma atenção particular à dinâmica da vida cotidiana, materializada em festas, objetos de arte, utensílios domésticos, roupas, adornos, testamentos, livros e artefatos culturais que portam informações sobre o passado*⁶¹. Busca-se, portanto, uma história plural, desconstruindo a ideia de história única e dotada de uma verdade absoluta. Em relação à proposta pedagógica, busca romper com a simples transmissão de conhecimentos levando a uma prática reflexiva sobre a construção do conhecimento histórico, com a relação ensino-aprendizagem baseada na construção dos conceitos e habilidades necessários a levar os alunos a pensarem historicamente e serem capazes de decodificar as informações, propiciada por *uma percepção mais eficaz do seu lugar no mundo e da sua relação com o outro, pois trata de elementos familiares ao universo infantil, como as crenças, os costumes, as formas de morar, de vestir e de brincar*⁶².

⁶⁰ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2013: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p.110.

⁶¹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.110.

⁶² BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.111.

No que diz respeito à questão da formação para cidadania, a coleção aposta em um ensino de História que estimule a formação do cidadão e que promova a educação e a cultura para os direitos humanos, onde todos estejam presentes na construção dos direitos correspondentes a cada um. A preocupação com a História indígena e com a História afro-brasileira é sugerida, principalmente através das indicações de leituras que possibilitam ao professor ampliar e se aprofundar nessa temática. Também é ressaltada a qualidade do projeto gráfico-editorial que comporta uma *organização coerente e funcional, condizível, portanto, com a proposta didático-pedagógica e com a faixa etária e o nível de escolaridade a que se destina*⁶³. Ressalta-se ainda a qualidade das ilustrações, da bibliografia, da indicação de leituras complementares e a formatação do sumário que facilita a localização das partes da obra.

A última coleção a ser apresentada é a **Coleção Horizontes – História com Reflexão**, publicada pela **Editora IBEP**⁶⁴, de autoria das professoras **Marilú Favarin Marin** e **Marlene Ordoñez** e do professor **Júlio Ricardo Q. dos Santos**. A professora Marilú Favarin Marin (falecida em agosto/2014) era graduada em História pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e obteve no ano de 1997 o título de Mestre em Educação pela mesma instituição. Em 2013 obteve o título de Doutora em Educação pela UFPR. Foi professora do Departamento de Administração Escolar do Centro de Educação da UFSM, além de ter atuado por mais de 16 anos como professora da rede pública de ensino. Foi autora de diversos livros didáticos. A professora Marlene Ordoñez é Licenciada em Ciências Sociais e Especialista em Orientação Educacional pela PUC-SP, professora da Rede Particular de Ensino e autora de diversos livros didáticos e paradidáticos. O professor Júlio Ricardo Q. dos Santos tem Graduação e Mestrado em História pela PUC-RS, obtidos nos anos de 1985 e 1991, respectivamente, e Doutorado em História pela USP, título obtido no ano de 1997.

⁶³ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.112.

⁶⁴ O Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – IBEP foi fundado em 1965 na cidade de São Paulo e os seus fundadores tinham por meta quando da fundação “renovar os livros didáticos distribuídos em escolas de todo o país produzindo obras que satisfizessem professores e alunos em sala de aula”. Em 1980 adquiriu a Companhia Editora Nacional fundada por Monteiro Lobato e com quem dividiu a liderança do mercado de livros didáticos por muito tempo tornando-se a maior e principal empresa a editar material didático no Brasil. É por isso que um dos seus objetivos é “proporcionar às crianças, aos jovens e adultos condições para que se sintam parte de uma comunidade de leitores é um compromisso de cidadania”, conforme: <www.ibep-nacional.com.br/> Acesso em: 22 nov. 2015.

Professor do Departamento de História da UFSM é também autor de diversos livros didáticos.

A Coleção Horizontes – História com Reflexão tem a contabilização de páginas distribuídas da seguinte forma: no Guia do PNLD 2004, o livro da 1ª Série conta com 192 páginas, o livro da 2ª Série conta com 144 páginas e os livros das 3ª e 4ª Séries com 160 páginas cada um; no Guia do PNLD 2007, o livro da 1ª Série conta com 192 páginas, o livro da 2ª Série conta com 159 páginas e os livros das 3ª e 4ª Séries com 160 páginas, à semelhança do PNLD anterior; no Guia do PNLD 2010, o livro do 2º ano com 104 páginas, o livro do 3º ano com 128 páginas, o livro do 4º ano com 120 páginas, e o livro da 5º ano com 128 páginas; por fim, para o Guia do PNLD 2013, o livro do 2º ano com 104 páginas, o livro do 3º ano com 144 páginas, o livro do 4º ano com 136 páginas, e o livro da 5º ano com 160 páginas.

Para a avaliação realizada pelo PNLD 2004, lembrando que a obra foi a única aprovada como Recomendada, o parecer afirma que a coleção tem sua proposta de ensino-aprendizagem amplamente apresentada e demonstra bastante coerência entre o que é proposto e o que é desenvolvido nela. O aprendizado do conhecimento deve ser obtido em uma ação conjunta entre professor e alunos, levando-se em consideração o presente para refletir sobre o passado. A obra se utiliza de eixos temáticos e parte da vivência dos alunos. A coleção busca desenvolver a criatividade, a abstração e generalização partindo-se de um grau menor de complexidade – discussão sobre a criança e a família, até atingir um maior grau de complexidade com a introdução e discussão dos conteúdos históricos propriamente ditos. Valoriza-se muito a utilização do cotidiano dos alunos para facilitar a transmissão dos conteúdos e existe uma preocupação grande na discussão de temas presentes na realidade brasileira como:

[...] a desigualdade social, o abandono de crianças, a exploração da mão de obra infantil, a falta de condições adequadas de vida em muitos bairros, a carência de moradia para a população, a exploração da mão de obra infantil, a concentração da propriedade da terra, a luta dos povos indígenas pela preservação de sua cultura, as razões pelas quais ocorrem os movimentos migratórios, a situação em que se encontram os meninos de rua e os inúmeros problemas urbanos.⁶⁵

⁶⁵ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2004: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2002, p.55.

As atividades são variadas, estimulando o desenvolvimento de habilidades e a apreensão dos conhecimentos. O processo histórico é pensado como resultado da ação dos homens e não de alguns homens. As mudanças e permanências são observadas a partir dos diversos ritmos temporais para a construção e assimilação da relação passado-presente. As fontes históricas e o trabalho com elas são de extrema importância para a construção do conhecimento histórico e para o desenvolvimento do ato de pensar historicamente. Garante-se relevância a um número variado delas, sem sua hierarquização.

A proposta de construção da cidadania se dá pelo debate sobre direitos e respeito ao meio ambiente, além do que é estimulada através da análise do processo histórico brasileiro o respeito à tolerância, à diversidade, ao convívio social e à liberdade. No Manual do Professor, encontram-se bem detalhadas orientações sobre a concepção de História e a proposta metodológica a ser desenvolvida pelo professor em conjunto com os alunos e a proposta gráfico-editorial é de boa qualidade e estimula a leitura.

No processo avaliativo PNLD 2007, a coleção mudou de denominação passando a se chamar somente História com reflexão e o parecer concedido e constante do Guia PNLD 2007 reafirma a coerência entre a proposta metodológica apresentada, tanto na área de História quanto na área pedagógica, inclusive acatando as inovações existentes nos últimos anos nessas duas disciplinas. Utiliza-se da organização por temas para a apresentação dos conteúdos a serem trabalhos com os alunos, buscando-se sua complexização a cada mudança de nível e de maturidade atingida pelos educandos, com os assuntos sendo *estruturados por temas e em espiral, ou seja, são sempre retomados, o que permite que se recuperem os objetos estudados, percebendo-se uma nítida ampliação na quantidade de informações*⁶⁶. Propicia o reconhecimento do papel exercido por todos como sujeito no processo histórico. Estimula o debate com a construção de argumentos através da leitura e produção de textos, encorajando o

⁶⁶ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2007**: História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, p.176-177.

convívio social e a tolerância. Esse estímulo ao debate também propicia a percepção dos alunos para citações contraditórias como,

[...] “crianças bem cuidadas” e “exploração do trabalho infantil”. Questiona a diversidade de tipos familiares e a existência de menores de rua; a abundância da alimentação e a fome materializada nos lixões; o aumento de favelas e a constituição de associação de moradores e o papel dos políticos.⁶⁷

As fontes históricas são diversas (iconográficas – fotografias, aquarelas, gravuras e pinturas; orais – relatos de membros da família e outros testemunhos; sonoros – músicas, com leitura da letra e escuta dos sons) e o trabalho sugerido garante o contato dos alunos com elas e o reconhecimento da sua importância para a construção do conhecimento histórico. O Manual do Professor é bem estruturado, claro, de fácil leitura e com diversas sugestões de como melhor desenvolver e integrar os conteúdos. No item **formação para a cidadania**, a imagem da mulher é promovida positivamente, apresentando histórias de vida em que a mulher aparece como sujeito histórico. Também é discutida a imagem de crianças e adolescentes, além das discussões promovidas acerca das questões étnicas envolvendo os povos indígenas e os afrodescendentes, reconhecendo inclusive o papel ativo de luta destes para o fim do regime de escravidão, entre outros eventos importantes. O projeto gráfico-editorial é bem elaborado e adequado ao grau de escolaridade, apresentando porém alguns problemas em relação a imagens por falta de informação ou de créditos de algumas delas.

Para o processo avaliativo referente ao PNLD 2010 e como se pode observar nas informações constantes do Guia do PNLD 2010 o texto do parecer informa aos leitores/professores que a obra apresentada elabora os conteúdos a partir de eixos temáticos. É ressaltada também a forte relação da obra com a renovação historiográfica e apresentados os conceitos de tempo e sujeito histórico de forma bem dinâmica. Utiliza-se da problematização para o tratamento e apresentação dos temas, buscando-se a constante reflexão sobre isso por parte dos alunos, no sentido de que eles desenvolvam o senso crítico e a capacidade de pensar historicamente, inclusive a observar e entender

⁶⁷ BRASIL. Guia do livro didático 2007, 2006, p.178.

o mundo como resultado da ação de todos os homens. Nesse sentido a *criança é levada a perceber que o conhecimento histórico faz parte da elaboração de saberes da sociedade e que aquela visão não é a única possível*⁶⁸.

Em se tratando da proposta pedagógica, privilegia a experiência e os conhecimentos anteriores do aluno para a construção coletiva do conhecimento histórico em sala de aula. O aluno também é muito estimulado a observar as mudanças e permanências, as semelhanças e diferenças entre períodos históricos para a melhor forma de conhecimento do processo histórico. As atividades e os exercícios são diversificados e voltados para colocar em prática a proposta pedagógica e facilitar a relação ensino-aprendizagem. O trabalho com diversos tipos de fontes também contribui para essa facilitação.

No tocante à formação para a cidadania, além dos preceitos observados na avaliação PNLD 2007, como as questões referentes à imagem da mulher, o papel desempenhado pelos índios e pelos afrodescendentes na construção da nação brasileira, observou-se também a questão dos direitos e deveres como algo construído ao longo do tempo. O Manual do Professor é condizente e explícita de forma clara a proposta teórico-metodológica adotada pelos autores, apresentando atividades variadas e explicadas detalhadamente. O projeto gráfico-editorial manteve a avaliação feita no processo anterior, evidenciando-se a qualidade da obra.

Por fim, a avaliação PNLD 2013 traz a informação que o tema Identidades é o organizador dos conteúdos a serem trabalhados com os alunos pelo professor. Apresenta também acerca do papel importante que o ensino de História tem na formação crítica dos educandos, sua função social e política. A História é vista como fruto das diversas práticas sociais e plurais e não do relevante papel de alguns. As atividades sugeridas estimulam o debate entre os alunos e a possibilidade de aprendizagem do conhecimento histórico de forma coletiva e compartilhada, além do

⁶⁸ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010: História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009, p.212.

que possibilitam a compreensão de conceitos pertinentes ao pensamento histórico, quais sejam, tempo, fonte, memória, verdade e sujeito histórico⁶⁹.

Em relação à proposta pedagógica, esta é considerada emancipatória, principalmente por estimular a autonomia, a criatividade e o aluno como responsável, em parceria com o professor, pela construção do seu próprio conhecimento. Mais uma vez é ressaltada a problematização dos temas como recurso pedagógico e a gradação do conhecimento para desenvolvimento da capacidade cognitiva. Lembra que como nas avaliações anteriores também agora é sublinhada a valorização da experiência prévia do aluno como ponto de partida para assimilação dos conteúdos. As imagens são o principal recurso para aprendizagem do conhecimento histórico, *mas também é possível encontrar outros tipos, como, por exemplo, biografias e memória, cultura material, mapas, cordel, músicas, relatos, manchetes de jornal e gráficos*⁷⁰.

A formação e a construção da cidadania se orientam pelo respeito ao outro, o respeito à diversidade cultural e pelo exercício da tolerância, inclusive a religiosa decorrente da abordagem às *crenças indígenas, africanas, cristãs e islâmicas*⁷¹. Discute os direitos da criança, dos idosos – como guardiões da memória e também contempla a legislação que faz referência à História e à cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas, ressaltando-se a contribuição dessas etnias para a formação cultural do brasileiro. O projeto gráfico mantém sua clareza e objetivo, mas também são verificados problemas quanto às legendas, informações e à qualidade final das imagens.

⁶⁹ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2013: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p.110.

⁷⁰ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.99.

⁷¹ BRASIL. GUIA de Livros Didáticos PNLD 2013; 2012, p.99.

4.4 – Livros Didáticos de História:

Após a apresentação dos livros didáticos de História utilizados como fonte para a investigação, adentra-se pela exposição e análise dessas obras como parte final deste trabalho de pesquisa para obtenção do grau de doutoramento.

Como afirmado no Capítulo I, a definição de Patrimônio Cultural, elaborada em diálogo com a bibliografia especializada, para a realização desta pesquisa e a escrita deste trabalho consiste em

Um bem ou conjunto de bens de caráter material ou imaterial (um objeto, um monumento edificado, uma festa, uma dança, uma tradição, uma comida etc.) protegido oficialmente por algum órgão governamental ou não, que proporcione a identificação de um indivíduo ou grupos de indivíduos, gerando um sentimento de pertencimento destes a uma determinada coletividade.

Para a realização da exploração das fontes (análise documental), procuramos identificar nos documentos as formas mais frequentes dos aparecimentos de uma série de termos que podem ser relacionados ao conceito de patrimônio abrangendo as seguintes terminologias: **Patrimônio Cultural; Patrimônio Histórico; Patrimônio Arquitetônico; Patrimônio Material; Patrimônio Imaterial; Patrimônio Tangível; Patrimônio Intangível; Patrimônio Arqueológico; Educação Patrimonial; Educação dos Sentidos; Educação para o Patrimônio; Alfabetização Patrimonial; Cultura; Cultura Material; Cultura Imaterial; Museu; Ações Educativas em Museus; Memórias; Centros Culturais; Lugares de Memória; Memória; Tradições; Folclore; Manifestações Culturais relacionadas ao Patrimônio Cultural; Arquivos.**

É importante informar que essas obras constituem um percentual de 25% das obras aprovadas no PNLD 2004 (num total de 16 coleções), 13,5% das obras aprovadas no PNLD 2007 (num total de 30 coleções), 12,5% das obras aprovadas no PNLD 2010 (num total de 32 coleções) e 11,5% das obras aprovadas no PNLD 2013 (num total de 35 coleções), garantindo-se assim valores bastante significativos como amostra para a realização da pesquisa.

Como já dito anteriormente, o livro didático constitui-se senão no mais importante material didático, em um dos mais importantes, e, ainda, em muitos casos, no único usado como mediador de conhecimento na relação professor-aluno ou ensino-aprendizagem, mesmo levando em consideração os avanços tecnológicos em que a rede mundial de computadores ganhou uma nova dimensão nessa relação (sendo bastante utilizada por parte dos alunos como local para efetuar pesquisas, seja para resolução de atividades ou para ampliação de conhecimentos), o livro didático tem, ainda hoje, um papel predominante e preponderante na formação da juventude brasileira.

Para a análise realizada nos livros didáticos de História escolhidos mediante os critérios assumidos e informados anteriormente, foi adotado como forma de obtenção/extração dos dados aqui apresentados os aparecimentos das terminologias usadas em relação ao patrimônio nos textos, nas imagens usadas e nas atividades sugeridas pelos autores das obras didáticas para serem desenvolvidas em sala de aula ou como tarefa extraclasse. Muito mais que uma quantificação pura e simples das vezes em que essas terminologias apareceram ou foram citadas, buscou-se discuti-las como possibilidades de utilização, porém lembrando sempre que essa decisão, a de utilizá-la ou não, como forma de facilitar a relação ensino-aprendizagem é de responsabilidade do professor, ou seja, um determinado conteúdo por fazer parte da obra didática não significa que será usado em sala de aula, cabendo ao professor definir se irá ou não explorá-lo junto aos seus alunos.

Outra questão a ser observada é que esse levantamento de dados e sua posterior análise não se configuram como processo de julgamento da maior ou menor qualidade das obras didáticas aqui tomadas como fonte de pesquisa, cabendo isso em primeiro lugar aos pareceristas, que durante o processo avaliativo atuam como prestadores de serviço contratados pelo MEC em decorrência do papel desempenhado por este na aquisição de distribuição desse material a professores e alunos e, em segundo lugar, porém não menos importante, muito pelo contrário, aos professores do Ensino Fundamental ministrantes das diversas disciplinas que compõem os currículos escolares das escolas públicas brasileiras e responsável pela escolha dos livros que serão usados na prática cotidiana de ensino em seus locais de atuação.

Optou-se também por apresentar algumas imagens recolhidas dos livros didáticos como forma de exemplificação e ilustração deste texto. A sequência da apresentação dos dados obtidos na análise segue a mesma adotada para a apresentação das obras didáticas constituindo-se na seguinte: Coleção 01 – História Tantas Histórias; Coleção 02 – Interagindo e Percebendo o Mundo; Coleção 03 – História, Imagens & Textos; e por fim a Coleção 04 – Horizontes – História com Reflexão.

3.4.1 – Coleção 01 – História Tantas Histórias:

Os primeiros dados e comentários apresentados são os extraídos da Coleção 01 – História Tantas Histórias, após a leitura dos seus 04 (quatro) volumes pertencentes inscritos nos PNLDs 2004, 2007, 2010 e 2013, respectivamente. Observa-se que a estrutura dos livros, ou seja, a forma como os conteúdos, textos, imagens e atividades são apresentados ao longo da obra didática pouco se diferem entre um processo avaliativo e outro sem se verificar grandes mudanças ou inovação¹. A análise desses dados indica que a temática sobre o patrimônio cultural está presente nessa obra didática, ora de forma mais contundente com a utilização do próprio termo *patrimônio cultural*, ora sendo utilizada uma das terminologias aqui adotadas para a obtenção desses dados. Observa-se também que a presença da temática está distribuída por toda a obra com uma ênfase maior nos livros do seu Volume 04.

Nos livros referentes ao Volume 01², e comparando-os nas quatro versões do PNLD aqui analisadas, pode-se observar que a temática aparece relacionada à cultura material e à cultura imaterial (mesmo não denominando dessa forma, ação de denominação que poderá ser realizada pelo professor), relacionada ao museu e à

¹ As alterações verificadas quando da leitura e análise das obras significaram mudanças ou reposicionamento de algum conteúdo na disposição sequencial do livro, atualização de uma imagem (fotografia ou desenho) para ilustrar um texto exposto pelo autor, alterações de imagens para a incorporação da temática da diversidade cultural ou para atender a questões como a História da África, dos Afro-brasileiros e da História Indígena, ou maior valorização das questões relacionadas à cidadania, concretizando-se isso com alterações no posicionamento de páginas.

² Estará se trabalhando aqui com essa nomenclatura para identificar os livros da 1ª Série para os PNLDs 2004 e 2007 e os livros do 2º Ano para os PNLDs 2010 e 2013 conforme a implantação do Ensino Fundamental de 09 Anos. O mesmo ocorrerá para os demais volumes dessa coleção, assim como para as outras coleções usadas como fonte de pesquisa deste trabalho.

possibilidade de visita, relacionada também à tradição, ao folclore e à cultura popular. Os textos, as imagens e as atividades na maioria dos casos são os mesmos, diferindo-se pela localização ao longo dos livros.

No que concerne à cultura material, pode-se observar textos, imagens e atividades elencando objetos usados cotidianamente em tempos pretéritos em sua função original e atualmente como peças preservadas e capazes de contar histórias sobre o passado e sobre o presente, inclusive explorados nas relações de ensino-aprendizado que se utilizem das mudanças e permanências, semelhanças e diferenças para a compreensão do fazer História. Tome-se para demonstrar isso a utilização do texto na página 63³, exemplificando o formato das casas e objetos de outrora usados nelas ou da utilização de alguns objetos como a xícara, a cuspeira e o urinol na atividade de pesquisa sugerida pelos autores para que os alunos tomem conhecimento do que eram e qual a sua utilização na página 64 do Manual do Professor, e o texto posterior, descrevendo esses objetos, existente na página 65, informando também quem os possuía e como eram utilizados, inclusive podendo-se levar ao questionamento da sua presença na vida das pessoas atualmente. Seguem imagens extraídas do livro didático:

10 Isto é ser “chique”!

A forma como eram construídas as casas antigamente, o estilo, o tamanho, o número de cômodos, os objetos e móveis que havia nelas eram diferentes da época atual.

As casas “eram, sim, aconchegantes, hospitaleiras, pois que na sala não faltava um sofá e a cadeira de balanço de vime ou de madeira, um porta-chapéus ou cabides, porque naquele tempo era comum o uso de chapéus para os homens e o paletó, que ao chegarem em casa, já dependuravam. Na sala de jantar, mesa com cadeiras de palha em volta, fruteiras, cristaleira com os copos. [...] Nas paredes, os quadros de Jesus e Maria e a Santa Ceia. Nos quartos, guarda-roupa, criado-mudo ou mesinha perto da cama, colchões de palha de milho, altos e fofos; lençóis e fronhas com bordados abertos; era o costume de todas as casas, mesmo as famílias mais humildes tinham seus móveis e roupas bem cuidados. Sob a cama, o inconfundível urinol escondido...”

Relato de Maria Zoraidé e Maria Zélia para o livro *Reminiscências – Pompéia – SP*, de Cláudia Polizio Gagliardi.

Que objetos citados no texto não são mais comuns nas casas hoje em dia, no lugar onde você mora? Quais deles, atualmente, são feitos com outros materiais? Troque idéias com a classe.



Para que serve?

Você já viu algum destes objetos? Sabe para que servem? Observe as fotos com atenção, imagine e escreva. Depois, confira com os colegas de classe as hipóteses levantadas.

Responda ao aluno:



Objetos de outros tempos

Se você vivesse no Rio de Janeiro, no ano de 1850, e fosse fazer uma visita a uma família rica, com certeza encontraria na casa os objetos das fotos. As pessoas ricas daquela época consideravam elegante tê-los em casa.

Era uma época em que as pessoas da alta sociedade faziam de tudo para imitar o modo de viver das pessoas de outro país: a França. Por isso tinham esses objetos em casa. E sabe para que eles serviam?

Os homens fumavam charuto. Entre uma tragada e outra, pegavam estas pequenas xícaras e cuspiam, “com toda a elegância”, dentro delas!

Na hora de tomar chá, nada melhor do que esta xícara para evitar que os homens molhassem seus bigodes!

Antes de dormir, ninguém ia para a cama sem antes colocar embaixo dela este lindo penico de prata!

Informações retiradas da revista *Ciência Hoje das Crianças*, nº 95, SBPC.

E então, você acertou?



Imagem 01 – Imagens recolhidas do livro didático **História Tantas Histórias** – 1ª Série – páginas 63, 64 e 65.

Fonte: LINS, 2001.

³ LINS, Ana Luísa. **História** – Tantas Histórias: 1ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2001. P. 63.

Anteriormente, na página 62, utilizando-se do recurso iconográfico do desenho/gravura, é apresentada uma oca indígena com uma série de objetos do cotidiano usados pelos índios, seguindo-se uma atividade em que é solicitado que os alunos descrevam esses objetos, pesquisem a forma de uso, os relacionem com objetos usados por elas, entre outras coisas. Na página 69 são disponibilizadas as imagens de uma faca, um garfo e uma colher e é solicitado como atividade que os alunos contem a história desses objetos. Por que foram inventados? Qual o material usado anteriormente para fazê-los e qual o usado hoje?

Em relação à cultura imaterial, pode-se observar a utilização no conteúdo denominado **Vai, vai, vai começar a brincadeira...**⁴, presente no volume 01 da Coleção apresentados no PNLD 2007, 2010 e 2013 em que é tratada a questão das brincadeiras e dos brinquedos que se modificam através dos tempos, sendo observado textualmente que *as brincadeiras, as cantigas de roda, as lendas, as músicas, as danças, a culinária de um lugar são conhecimentos que as pessoas transmitem oralmente uma para as outras*⁵, e, em consequência a isso, *esses conhecimentos, passados de uma geração para outra, permitem que os usos e costumes de um grupo de pessoas que vivem em um lugar sejam mantidos ao longo do tempo*⁶. Na página 79 é proposta uma atividade em que os alunos devem perguntar às pessoas mais velhas da família um jogo, uma comida, uma trovinha, uma superstição, uma lenda que eles aprenderam com as pessoas da família ou outras pessoas de seu convívio no tempo em que eram crianças.

No conteúdo nomeado como **Brincadeiras de diferentes povos**, onde são apresentados as brincadeiras e brinquedos entre os povos indígenas Karajá, Wayana e Apalaí, sugere-se ao professor que procure informações no Museu do Índio, inclusive indicando para aqueles que residem na cidade do Rio de Janeiro a realização de uma visita programada a essa instituição museológica, a fim de obter maiores informações e

⁴ Na obra didática inscrita pela editora para o PNLD 2004, esse conteúdo constava do livro 02 da coleção, vindo somente nos PNLDs 2007, 2010 e 2013 a fazer parte do livro 01.

⁵ LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias: 1ª Série – Manual do Professor**. São Paulo: FTD, 2005. P. 78.

⁶ LINS, 2005, p. 78.

conhecer o acervo. Para os alunos moradores das demais cidades brasileiras é indicado a busca por essas informações no site do Museu na internet.

No conteúdo **Nossa casa, nosso lar...**, cujo objetivo é discutir a questão das condições das moradias, é apresentada na página 91 uma imagem do antigo Palácio de Governo do Estado do Amazonas, hoje centro cultural, com a informação de que *as casas também contam histórias de outros tempos, guardam a memória de modos de viver de épocas passadas*⁷. Na página 92 é solicitada uma atividade em que os alunos devem procurar saber se existe na cidade em que elas moram construções do passado que conservaram seus usos anteriores ou não e que podem contribuir para se contar a história da cidade. Propõe também a realização de uma exposição sobre esses lugares, conforme as imagens a seguir.

Histórias de antigamente

As casas também contam histórias de outros tempos, guardam a memória de modos de viver de épocas passadas.



Manaus, 2003.

Essa casa que você vê na foto fica em Manaus, capital do estado do Amazonas. É um centro cultural e, em julho de 2003, também funcionava como sede do governo, isto é, o lugar onde o governador e outras pessoas trabalham.

Sabe quando ela foi construída? Entre os anos de 1900 e 1910. Quem mandou construir foi um comerciante alemão chamado Scholtz, para viver com sua esposa. A casa tem vinte e sete cômodos, todos muito bonitos, com móveis antigos e muito bem conservados. Ela continua, ainda hoje, praticamente da mesma maneira como era no passado.

91

O passado nas ruas

No lugar onde você mora, com certeza, existem casas ou outros tipos de construções (postes de iluminação, pontes, teatros, cadeias...) de épocas passadas.

Em algumas cidades, em muitas casas antigas que se conservaram, hoje funcionam órgãos do governo ou museus, por exemplo.

Procure descobrir, junto com os colegas de classe, construções do passado que podem ser encontradas no lugar onde vocês moram. Procurem saber para que eram usadas antigamente e para que são utilizadas hoje em dia.

Vocês podem encontrar essas informações em livros, jornais, revistas, na Internet. Se for possível, poderão fazer uma visita a essas casas.

A classe toda, junta, poderá fazer um cartaz, usando o que descobriu sobre o passado da cidade. Se encontrarem fotos antigas em jornais ou revistas, recortem para ilustrar o cartaz. Escrevam o texto com letras grandes e coloridas. O cartaz poderá ser exposto em algum lugar da escola, para que outras pessoas também possam fazer descobertas sobre o passado do lugar.



Cidade de São Paulo, 2001.

92

Imagem 02 – Imagens recolhidas do livro didático **História Tantas Histórias** – 1ª Série – páginas 91 e 92.

Fonte: LINS, 2005.

Em relação à tradição, ao folclore e à cultura popular, pode-se observar no livro apresentado ao PNLD 2004, na página 96, a sugestão ao professor que solicite dos alunos uma pesquisa sobre o folclore do lugar onde residem, ação que é

⁷ LINS, 2005, p. 78. É interessante se observar que o conteúdo se mantém com o mesmo texto e a mesma imagem nos livros 01 tanto da coleção apresentada para o PNLD 2010 quanto para a apresentada no PNLD 2013.

excluída dos livros apresentados nos PNLDs subsequentes e no Manual do Professor, em todos os processos avaliativos. Na página 29 sugere-se o trabalho com as noções de cultura popular, pensando-se a tradição como algo vivo no presente, podendo ser reelaborada e assumindo novos significados, além de se constituir em um processo seletivo do lembrar e do esquecer.

Observando-se os livros referentes ao Volume 02 da Coleção, a temática do patrimônio cultural surge na obra didática relacionada à cultura imaterial e ao museu, inclusive com sugestões de visitas a essas instituições. Quanto à cultura imaterial, menos explícita no livro inscrito no PNLD 2004, mas bem presente nos processos posteriores, aparece através da narrativa proposta pela autora relacionada aos modos de viver dos índios, dos negros, dos portugueses responsáveis pela colonização e dos imigrantes que para o Brasil vieram em busca de melhores oportunidades. Esse modo de viver comporta os costumes, formas de ver o mundo, formas de alimentação, inclusive com as influências na culinária, aspectos religiosos e de sociabilidade, incluindo-se aí as festas, brincadeiras, cantigas, provérbios etc., entre outras. Um claro exemplo disso é o conteúdo **Saudades da minha terra**, no qual é tratada a questão da imigração e da migração, observando-se na página 108⁸ a questão das tradições levadas por esses grupos que imigram ou migram para esses novos lugares de convivência que podem/são transmitidas às gerações futuras ou compartilhadas com os novos vizinhos que, por sua vez, também compartilham suas tradições. Na perspectiva de exemplificação tem-se também na página 111 uma imagem de uma dança típica do Japão feita por imigrantes japoneses que moram no bairro da Liberdade na cidade de São Paulo e na página 112 uma foto onde aparecem baianas fazendo/vendendo acarajé durante a festa de 450 anos da cidade paulistana.

No Manual do Professor, em decorrência do conteúdo **Retratos da Vida**, é sugerida na página 18 que caso exista algum museu na cidade seria interessante o professor ou professora marcar uma visita e explorá-lo com a turma. Na página 38 é sugerido, pela autora da obra, que o professor faça o agendamento de visitas a museus, casas de cultura ou centro de tradições dos povos que imigraram para o Brasil para que assim possam explorar juntamente com os alunos os costumes e tradições desses povos.

⁸ LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias: 3º Ano – Manual do Professor**. São Paulo: FTD, 2008. Pp. 108-112.

Nos livros do Volume 03 da coleção temática adotada para norteá-los, volta-se para o estudo da América Espanhola e Portuguesa e o assunto patrimônio aparece na perspectiva de mostrar a cultura material (objetos, vestimentas etc.), as tradições (lendas, músicas, danças, comidas típicas etc.) e as construções dos povos que formaram a América e o Brasil, apresentando, como exemplo na página 72⁹, imagens da cidade Inca de Machu Picchu e objetos produzidos por esse povo na página 73, assim como também, apresenta o Maracatu na página 104 como um dos exemplos das marcas que as culturas negras escravizadas deixaram na nossa sociedade, conforme imagens selecionadas.

No Manual do Professor, em decorrência do conteúdo **Fazer a América** (constante do Livro do Aluno), tópico que trata da imigração em massa de europeus para o Brasil é sugerida na página 48, a visita por parte dos alunos a museus de imigração, colônias de imigrantes, incluindo lugares na cidade com marcas da imigração, caso estes existam nos lugares em que os alunos moram.



Imagem 03 – Imagens recolhidas do livro didático **História Tantas Histórias** – 4º Ano – páginas 72, 73 e 104.

Fonte: LINS, 2011.

⁹ LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias: 4º Ano** – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2011. Pp. 74-75.

Por fim, a leitura e análise dos livros do Volume 04 da coleção. Pelo maior número de textos, imagens e atividades que são apresentados, bem como as sugestões feitas no Manual do Professor, esses são os livros em que se encontraram mais conteúdos que abordam a temática do patrimônio cultural como facilitador da relação ensino-aprendizagem. Nesses livros vai-se mais além, apresenta-se uma definição de Patrimônio Cultural como sendo *as construções, as músicas, as danças e tantas outras criações das pessoas, que passam de geração para geração*¹⁰. As terminologias aparecem ora relacionadas com as questões da cultura imaterial e das tradições como nos livros dos volumes anteriores, ora aparecem relacionadas à cultura material e principalmente aos aspectos arquitetônicos, às formas construtivas e às marcas físicas deixadas nas cidades elencadas nos livros.

Observe-se o conteúdo **As cidades dos deuses**, onde se apresenta a partir da página 40¹¹ imagens das cidades-monumentos de Chichen-Itzá (cidade Maia) e Teotihuacán (cidade Asteca) ambas no México e a cidade de Machu Picchu (cidade Inca) no Peru, bem como imagens de objetos (cultura material) deixados por essas sociedades. É apresentada também uma série de imagens de cidades como Cuzco, Cidade do México e La Paz com seus prédios antigos ladeados pelos mais modernos, mostrando as marcas deixadas pelo passado. Na página 50, mesmo não sendo trabalhada a ideia ou o conceito de patrimônio, é usado o termo monumento – monumento a Cristóvão Colombo em Cárdenas, Cuba, inclusive sendo solicitado aos alunos que façam como atividade uma analogia com uma imagem que aparece na página 51, um mural de Diego Rivera, para comparar relatos sobre a chegada dos espanhóis à América. Ocorre o mesmo na página 69, quando é solicitado aos estudantes que, a partir das imagens dos monumentos de Borba Gato e a imagem do monumento as Bandeiras (Victor Brecheret), ambos na cidade de São Paulo, discorram sobre os bandeirantes e os povos escravizados por estes.

¹⁰ LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias: 5º Ano – Manual do Professor**. São Paulo: FTD, 2011. P. 109.

¹¹ LINS, 2011, p. 40.

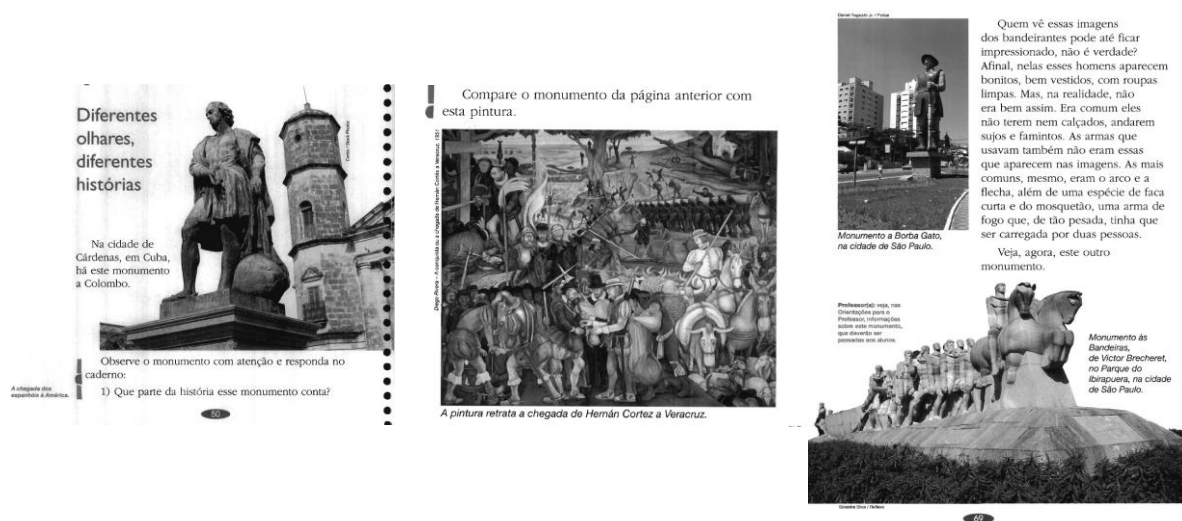


Imagem 04 – Imagens recolhidas do livro didático **História Tantas Histórias** – 5º Ano – páginas 50 e 69.

Fonte: LINS, 2011

Na sequência do texto, pode-se observar na página 93¹², no conteúdo **Cidades em diferentes tempos**, outro exemplo, quando a autora começa a discorrer sobre a cidade de Salvador (primeira capital) e apresenta uma imagem (fotografia) do Pelourinho, afirmando que é possível andar pela cidade e encontrar marcas do passado. Faz referência também ao processo de desocupação e ao início da restauração dos casarões, datada do ano de 1991. Construções que em tempos passados haviam se transformado em cortiços, no centro histórico e artístico de Salvador. Atividade semelhante ocorre na página 103 após a apresentação de imagens da cidade do Rio de Janeiro (segunda capital), tais como: Chafariz do Jardim Botânico, Arcos da Lapa, Teatro Municipal e a Favela da Rocinha. Ainda na página 109¹³, toma Brasília (terceira capital) e a sua construção como exemplos, além de transmitir a informação de que desde 1987 a capital é considerada pela UNESCO como Patrimônio Cultural da Humanidade, informando também que um dos motivos elencados para a concessão do título foi o fato de ter sido a primeira cidade construída para ser capital de um país. Informa também que na condição de Patrimônio Cultural a cidade não pode mais sofrer

¹² LINS, 2011, p. 87.

¹³ LINS, 2011, p. 109.

mudanças na sua arquitetura, no seu formato. Porém a cidade tem se modificado com o problema das invasões e construções de favelas. Da página 109 até a página 112 é solicitada uma atividade em que os alunos devem identificar as marcas do passado em sua cidade, inclusive sugerindo não só entrevistas com pessoas mais velhas para verificarem o que mudou, como também a confecção de um livro de memórias da cidade e a organização de uma exposição com fotos sobre esses lugares e suas marcas.

No Manual do Professor, é proposto em relação ao conteúdo **Uma trilha de destruição e morte**, que o professor ou a professora realizem uma discussão sobre as cidades destruídas e as que foram construídas pelos espanhóis no tempo da colonização. Sugere-se como atividade a comparação entre o “Monumento a Colombo” em Cárdenas, Cuba, e a imagem da pintura-mural feita por Diogo Rivera. Na sequência e ainda nesse tópico no Manual, sugere-se ao docente que a partir do texto do escritor Eduardo Galeano seja promovido um debate sobre a presença da memória dos povos americanos tanto nas construções como nos objetos confeccionados e manuseados feitos por esses povos. Propõe-se também que seja feita uma discussão com os alunos sobre a relação entre memória e história e sobre os lugares de memória (pessoas, registros escritos, monumentos, edifícios, objetos), levando-se em consideração que: 1 – as histórias eram transmitidas oralmente e, portanto a importância que as pessoas mais velhas tinham nessas culturas; 2 – que nem tudo fica guardado na memória, ou seja, existe o esquecimento; 3 – que o patrimônio histórico é um conjunto de bens culturais que guardam a memória de um grupo; e, 4 – se antes esse patrimônio remetia somente à chamada história oficial, hoje esse patrimônio cultural deve ser representativo das diferentes identidades dos diferentes grupos sociais.

Na página 27 e decorrente do conteúdo **O mundo de cabeça para baixo**, concomitante com as atividades da página 75 do Livro do Aluno, sugere-se ao professor que, em caso da existência de monumentos ou museus de arte em sua cidade, realize com seus alunos visitas programadas a esses lugares. Sugere-se também que sejam realizadas atividades de comparação entre monumentos e imagens de quadros/telas apresentadas no livro e que se repasse para os alunos alguns dos textos disponibilizados no próprio Manual, como os que tratam de artistas plásticos – Benedito Calixto de Jesus, Júlio Guerra e Victor Brecheret; de personagens da História do Brasil

– Domingos Jorge Velho; ou dos próprios monumentos – “Monumento às Bandeiras”, de autoria do escultor Victor Brecheret.

Por fim, nas páginas 35 e 36, em decorrência do conteúdo **Cidades em diferentes tempos**, encontra-se um texto – que, como sugerido anteriormente, também pode ser repassado para os alunos, sobre o Pelourinho em Salvador – BA, com o título: **Pelourinho – Um programa de restauração**. Nas páginas 37 e 38, é disponibilizado um texto sobre os Arcos da Lapa no Rio de Janeiro – RJ, cujo título é: “Monumento histórico – Arcos da Lapa, antigo Arcos da Carioca”. Nas páginas 38 e 39, existem textos sobre o Jardim Botânico, outro sobre os Arcos da Lapa e sobre o Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Se faz importante comentar que mesmo tendo sugerido um conceito sobre Patrimônio Cultural no Livro do Aluno e ter informado Brasília como Patrimônio da Humanidade no Manual do Professor não foi feita nenhuma sugestão de atividade ou fornecido algum texto complementar sobre o assunto.

9 Cidades em diferentes tempos

Cada cidade tem a sua história, não é verdade? E é uma história que diz muito do modo de viver de uma sociedade em diferentes momentos. E, como o modo de viver das sociedades vai mudando com o passar do tempo, as cidades também mudam.



Barro do Pelourinho, em Salvador, 1999.

O Rio de Janeiro hoje

Quem visita a cidade do Rio de Janeiro hoje pode encontrar, espalhadas em diferentes lugares, marcas do passado da cidade, desde quando se tornou capital, em 1763, e pelo seu porto era exportada a maior parte do ouro retirado da região das minas, ou do século XIX, quando era por esse porto que se exportava boa parte do café produzido no país. Quando chegou o século XX, a cidade abrigava grande número de indústrias, como acontecia também na cidade de São Paulo e em outras do país.

Professora! no caderno de Orientações para o Professor há textos com informações sobre os lugares ou construções mostrados nas fotos que poderão ser passados para os alunos antes da atividade da página 104. Peça-lhes que comparem esta imagem com a do capítulo 08.

Arcos da Lapa.



Chafiz Central do Jardim Botânico.

Escreva, no caderno, um pequeno texto contando, com as suas palavras, como aconteceu a divisão do espaço urbano de Brasília. No seu texto, expresse a sua opinião sobre a maneira como foi feita essa divisão.

Depois, reúna-se com o seu grupo. Leia o seu texto para os colegas. Discutam as diferentes opiniões sobre a divisão do espaço urbano em Brasília e também na cidade onde vocês moram.

Um retrato da sua cidade em diferentes tempos

Desde 1987, Brasília foi declarada Patrimônio Cultural da Humanidade, por ter sido a primeira cidade construída para servir de capital a um país.

O patrimônio cultural são as construções, as músicas, as danças, e tantas outras criações das pessoas, que passam de geração para geração.

Como Patrimônio Cultural, a cidade não pode mais sofrer mudanças na sua arquitetura, no seu formato. A capital, porém, continua sofrendo mudanças, mas de outros tipos, como você descobriu através da leitura dos textos.

A cidade de vocês, como as outras cidades, mudou e continua mudando com o passar do tempo.

Mas o que mudou na cidade? Foram as construções? Foi a maneira como o espaço foi dividido? Foram os grupos de pessoas que formam a sociedade?

Professora! este é o caderno de Orientações para o Professor, sugerimos para a realização das atividades propostas neste e nas páginas que se seguem.

Imagem 05 – Imagens recolhidas do livro didático **História Tantas Histórias** – 5º Ano – páginas 93, 103 e 109.

Fonte: LINS, 2011.

3.4.2 – Coleção 02 – Interagindo e percebendo o mundo:

Na sequência têm-se a apresentação dos dados extraídos, com alguns comentários a respeito, da Coleção 02 – História – Interagindo e Percebendo o Mundo. Assim como a Coleção 01, verificaram-se poucas diferenças na disposição dos conteúdos das obras. A análise efetuada também indica a presença da temática do **patrimônio cultural** nessa coleção, não em toda a coleção como na situação anterior, mas quando do seu aparecimento, sugere-se, inclusive, conceituação sobre ela. Nessa coleção também se verifica a utilização das terminologias adotadas para a leitura e análise, bem como o próprio termo conceituado.

Os primeiros volumes analisados foram os livros destinados aos alunos da 1ª Série – PNLD 2004 e 2007 ou 2º Anos – PNLD 2010 e 2013. A análise desse material mostra que as autoras não apresentam textos, imagens ou atividades que tomem a temática do patrimônio cultural – mesmo em relação específica às terminologias aqui adotadas como algo a ser explorado na facilitação da relação ensino-aprendizagem para as crianças nessa faixa etária. Uma das poucas exceções é quando em alguns momentos se refere nas obras a uma atividade chamada **Valorizando a Memória**, cuja explicação sobre a mesma constante no Manual do Professor alega que

É importante desenvolver noções e atitudes de respeito e valorização da memória histórica. Neste ícone são apresentadas atividades que trabalham com noções de permanências, mudança, estabelecendo comparação entre momentos históricos diferentes por meio do contato com fontes, como documentos históricos, relatos, fotos etc. Envolve atividades com história oral, como entrevistas, depoimentos e relatos de pessoas que vivenciaram outros momentos históricos.¹⁴

Corroborando a isso o fato de na página 06 do Manual do Professor as autoras se referirem ao ato de se produzir **bens culturais** sem especificar necessariamente o que seriam esses bens ou como seriam produzidos. Na página 10 aparece a seguinte afirmação: *o grande desafio da escola é superar a discriminação e valorizar a diversidade étnico-cultural que compõe o patrimônio sociocultural*

¹⁴ SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 2º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2008. P. 21.

brasileiro, valorizando a riqueza de cada grupo¹⁵. Mais uma vez cita-se patrimônio sem relacioná-lo a nenhum conteúdo disposto ao longo dos livros que compõem o Volume 01 da coleção.

A análise realizada nos livros do Volume 02 correspondentes aos da 2ª Série – PNLD 2004 e 2007 ou 3º Anos – PNLD 2010 e 2013 apontam que se a temática sobre o **patrimônio cultural** não foi explorada nos livros do Volume 01 da coleção, essa deficiência será corrigida a partir desse material em análise. Isso começa a ficar evidente com a leitura e análise, para se tomar como exemplo o livro do 3º Ano¹⁶ – Manual do Professor, apresentado no PNLD 2010. No conteúdo **Registrando a Nossa História**, na página 21, no Item **Fique por dentro**, as autoras informam que além dos documentos escritos, visuais, sonoros, audiovisuais, os relatos orais e a cultura material também são documentos históricos ou fontes históricas que podem colaborar e serem usadas para a escrita da História e que eles nem sempre foram produzidos com essa intenção, mas são importantes para os pesquisadores. Na página 23 e subsequentes, é apresentada uma série de imagens exemplificando as fontes em que aparecem diversos objetos e entre eles o patrimônio histórico edificado. Na página 24 é proposta uma atividade em que os alunos devem preencher com exemplos de documentos: Escrito/ Oral/ Visual/ Audiovisual/ Sonoro/ Cultura material.

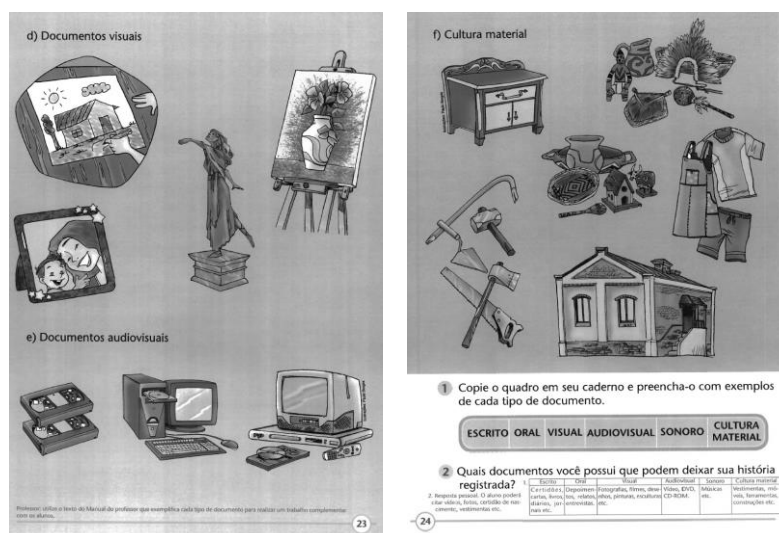


Imagem 06 – Imagens recolhidas do livro didático **Interagindo e percebendo o mundo** – 3º Ano – páginas 23 e 24.

Fonte: SOURIENT, 2008.

¹⁵ SOURIENT, 2008, p. 10.

¹⁶ SOURIENT, 2008, p. 21.

No conteúdo **Registrando a História**, na página 32, no Item **Interagindo com Textos**, as autoras, para introduzir a discussão sobre patrimônio cultural, apresentam um primeiro texto relacionado a um objeto guardado por uma família que se transformou em patrimônio familiar. O texto versa acerca de um camisolão utilizado e guardado pela família há mais de oitenta anos para vestir as crianças nas datas de realização dos respectivos batizados. O segundo texto inicia-se questionando se o primeiro troféu ganho por um time é patrimônio, se uma festa folclórica, se um campeonato que vem sendo jogado há muitos anos ou uma estátua comemorativa erguida na escola também são patrimônios. A finalidade dos questionamentos é fazer com que as crianças entendam que

Patrimônio é um bem importante para uma pessoa ou para um grupo de pessoas. É uma riqueza que nós recebemos de herança.

Ele conta a história da sociedade em que vivemos, eles nos traz recordações do passado e nos faz sentir unidos por um sentimento comum. Nós o recebemos e devemos tomar cuidado para protegê-lo porque, mais tarde, vamos entregá-lo a nossos descendentes. E ninguém vai querer receber um patrimônio destruído.

Os documentos e as lembranças da nossa História formam o patrimônio histórico e artístico nacional. Entre eles incluem-se documentos escritos e audiovisuais, casas, edifícios, praças, monumentos, obras de arte, espaços da cidade e outros locais de significação histórica e social para a nação. Podem estar protegidos nos arquivos, nas bibliotecas ou nos museus. Podem também estar expostos ao ar livre, como uma estátua, uma placa comemorativa ou restos de uma construção.¹⁷

Posteriormente, na página 36, como forma de apreensão do conteúdo abordado, é solicitada aos alunos uma atividade composta por algumas questões. Destacam-se três aqui. Na primeira delas os alunos devem explicar o significado de “patrimônio da família”. Na segunda os alunos devem elencar quais os elementos que fazem parte do patrimônio histórico e artístico de uma cidade, inclusive indicando-se que realizem um passeio pela cidade para se conhecer/reconhecer esse patrimônio e por fim, uma terceira questão, que deve ser respondida em dupla, em que os alunos da turma terão que elaborar uma explicação para o que viria a ser patrimônio histórico. Ainda na página 36, no item **Pesquisando**, é solicitada uma pesquisa em que os alunos devem

¹⁷ SOURIENT, 2008, p. 35.

descobrir quais construções fazem parte do patrimônio histórico e cultural da cidade onde eles moram, pois, como afirmam as autoras, *nas cidades encontramos construções que devem ser preservadas, pois fazem parte da sua história*¹⁸. Para a realização da atividade, sugere-se ao professor que solicite aos alunos uma visita ao Centro Histórico da cidade ou a um museu, se na cidade existir algum, recomendando, por fim, que o próprio professor organize uma visita com a turma a esses lugares.

Sequencialmente, temos a página 37 e o conteúdo **Fique por Dentro**, onde é apresentada, inclusive como forma de aproximação dos alunos, uma folha do diário de Aninha, em que a personagem, estudante e criança como eles, relata uma visita ao centro histórico da cidade, onde segundo ela *tem umas construções bem antigas, muito diferentes da minha casa*¹⁹, bem como ao museu e à Casa da Cultura, onde tirou fotos dos lugares e observou itens da cultura material. No item **Mãos a Obra**, na página 39, sugere-se que os alunos elaborem um livro de memórias da cidade, utilizando-se de fotografias antigas, recortes de jornal, entrevistas usadas como moradores antigos, fotografias tiradas no Centro Histórico ou de peças de museu, bibliotecas etc. Para completar a discussão sobre a temática, no item **Desenvolvendo Atitudes**, as autoras apresentam um pequeno texto tratando da obrigação da preservação do patrimônio, qual deve ser a atitude das pessoas frente aos bens preservados e caso o patrimônio histórico seja destruído quem serão os verdadeiros prejudicados, conforme imagens a seguir.

¹⁸ SOURIENT, 2008, p. 36.

¹⁹ SOURIENT, 2008, p. 37.

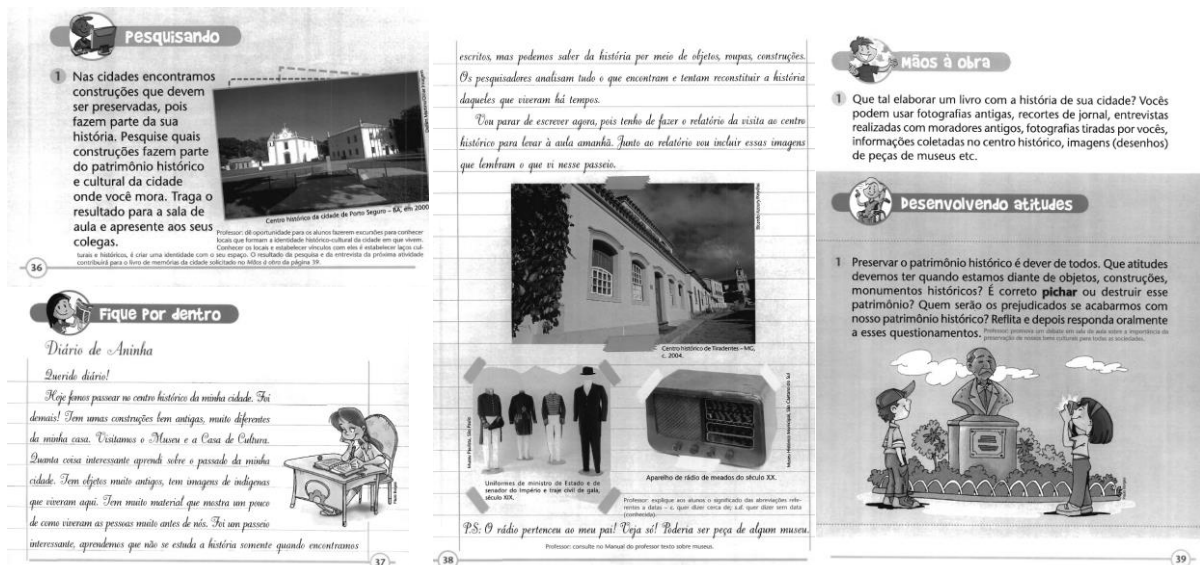


Imagem 07 – Imagens recolhidas do livro didático **Interagindo e percebendo o mundo** – 3º Ano – páginas 36, 37, 38 e 39.

Fonte: SOURIENT, 2008.

No conteúdo **Cidades de Ontem e de Hoje**, consta na página 68, no item Observando Detalhes, um questionário, inclusive perguntando se a cidade é uma cidade antiga e como podemos observar isso, acompanhado de uma imagem do Centro Histórico de Salvador – Pelourinho, ao final da página. Nas observações do que o professor deve trabalhar com os alunos, informa de forma errônea o que é o pelourinho e que o Centro Histórico foi declarado Patrimônio Cultural da Humanidade no ano de 1980. Na página 72, dando sequência à discussão iniciada nas páginas anteriores sobre a história da formação das cidades no Brasil, em que se havia tratado das cidades de Salvador e de São Paulo, são apresentadas duas imagens e um texto sobre a cidade do Rio de Janeiro, onde se pode ler que apesar de ter muitos museus, *infelizmente [...] não é feita somente de monumentos e paisagens bonitas. Tem muitos problemas de cidade grande*²⁰. Por fim, na página 95, é lembrada a necessidade de participação de todos, enquanto dever, para a preservação dos bens naturais, culturais, sociais e relações pessoais.

Em relação ao Manual do Professor, nos livros do Volume 02 da Coleção, as mudanças são claras e evidentes, inclusive comportando uma série de sugestões feitas pelas autoras do que significa e como se pode trabalhar com a temática

²⁰ SOURIENT, 2008, p. 73.

do patrimônio. Quando da definição dos conteúdos que seriam abordados nos livros e a proposta de trabalho apresentada pelas autoras, temos na página 28 que um dos objetivos da Unidade I – Viver e Conviver é reconhecer a importância da preservação do patrimônio histórico da cidade e sua valorização é um conteúdo a ser aprendido pelos alunos. O Patrimônio Histórico é um conteúdo conceitual cuja valorização pode estimular a mudança da atitude dos educandos inclusive gerando ações e atos de proteção e preservação junto às comunidades.

Tomem-se alguns exemplos: Na página 30, tem-se um texto intitulado “Documentos não inscritos na sala de aula”, que trata sobre Objetos em Museus Históricos, de autoria da Profa. Circe Bittencourt, apresentado pelas autoras para servir de sugestões de como proceder a visitas a museus e, acima de tudo: como *transformar os objetos de museus em fonte de conhecimento histórico?*²¹. Na página 32, tem-se outro texto cuja finalidade é sugerir ao professor organizar uma visita aos museus, intitulado “Por que visitar museus – Sugestões”. Na página 35, inicia-se um texto cujo título é: “Respeito a nossa História e ao nosso patrimônio”, seguido de atividade com questões a serem respondidas e debatidas em sala de aula. Na página 37, um dos objetivos da Unidade II – Convivendo e Construindo é identificar no patrimônio histórico uma fonte para a história da sociedade em que se está inserido, possibilitando aos alunos outras leituras sobre a cidade e também o estabelecimento de relações entre passado e presente na história das cidades e sociedades. Na página 46, há uma proposta de trabalho e pesquisa interdisciplinar intitulada “Espaço Urbano e Cidadania”, que tem como um dos objetivos a necessidade de preservação do patrimônio cultural urbano. Entre uma das leituras indicadas consta “Você sabe o que é o Patrimônio Histórico?”, indicando sites sobre a temática. Na bibliografia recomendada – no item sites –, consta o do IPHAN, o da Fundação Rui Barbosa, o do Memorial do Imigrante, o do Arquivo Nacional, o da Fundação Nacional Palmares, entre outros.

As informações obtidas após leitura e análise dos dados constantes dos livros dos Volumes 03 da Coleção apontam que nesse material a temática do patrimônio cultural também é bastante explorada pelas autoras no sentido de facilitar o trabalho dos professores na mediação da relação ensino-aprendizagem da História. As versões da

²¹ SOURIENT, 2008, p. 30.

obra apresentadas nos PNLD 2007 e 2010, por exemplo, iniciam logo no Capítulo I, cuja temática é **Registros da História**, apresentando um texto (poema) sobre o homem pré-histórico e uma imagem de uma pintura rupestre²². Nas sugestões feitas em letras azuis para as possíveis respostas dadas às questões colocadas aos alunos, a de que eles devem referenciar objetos, monumentos, quando listarem quais os sinais que deixaremos para as gerações futuras.

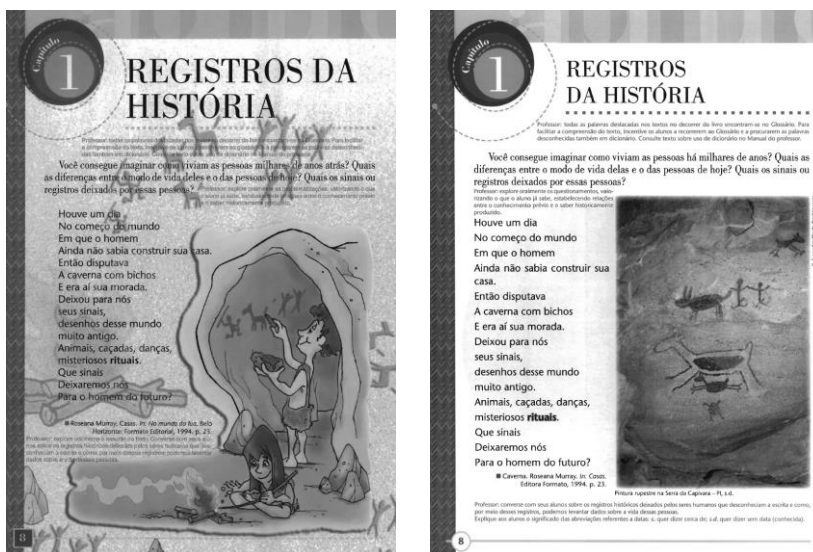


Imagem 08 – Imagens recolhidas do livro didático **Interagindo e percebendo o mundo** – 4ª Série e 4º Ano – páginas 08 e 08.

Fonte: SOURIENT, 2004, 2008.

Posteriormente, na página 09, utilizando-se do mesmo artifício adotado nos livros do Volume 02, é apresentada uma página do diário de Aninha, em que ela relata que o assunto da aula de História daquele dia havia sido sobre Arqueologia e o trabalho dos arqueólogos. Em letras azuis, é sugerido ao professor levar os alunos a um museu, semelhante ao que será feito pela turma de Aninha na próxima semana, um museu que tenha acervo arqueológico, bem como também a utilização de documentários sobre o tema e, para maior informação dos docentes, a leitura de textos

²² No livro de 2007, para exemplificação, foi utilizado um desenho de um homem pintando uma caverna e deixando suas marcas. No livro de 2010, foi usada uma imagem fotográfica tirada do Parque Nacional Serra da Capivara em São Raimundo Nonato – Piauí. Nos livros de 2004 e 2013, essa discussão aparece não no Capítulo I e sim no capítulo seguinte, sendo utilizada imagem de mesma procedência no livro de 2013 e em relação ao livro de 2004 soma-se a essa imagem a de uma fotografia retirada de uma pintura feita no Parque Nacional da Chapada dos Guimarães no Estado do Mato Grosso.

sobre Patrimônio Cultural constantes do Manual do Professor. Na página 10, nos itens **Pesquisando e Para saber um pouco mais** (livro 2007) e no item **Fique por dentro** (livros 2010 e 2013²³), para maior compreensão e apreensão dessa discussão, é sugerido aos alunos como atividade que realizem uma pesquisa sobre o que fazem os historiadores, arqueólogos e os paleoantropólogos para reconstruir o passado. No texto **Descobrimdo o passado**, é explicado para os alunos o que é cultura material, como o arqueólogo trabalha, o que é um sítio arqueológico. Na página 11, segue-se a discussão do texto e uma série de perguntas sobre ele, além de no item **Mão à obra**, ser ensinado aos estudantes como se preparar um fóssil, explicando do que se trata. Seguem-se na página 12 e na página 13 dois textos, um tratando dos sítios arqueológicos e outro dos sambaquis. Na página 14, no item **Trabalhando com mapas**, são apresentadas as localizações de sítios arqueológicos e sambaquis espalhados pelo território brasileiro e, por fim, na página 15, no item **Desenvolvendo atitudes**, para conhecimentos dos alunos, um texto tratando sobre as ameaças interpostas ao Sítio Arqueológico – Parque Nacional da Serra da Capivara, considerado um Patrimônio Cultural da Humanidade.

Copie e responda no caderno.

- 1 O que é cultura material e por que ela é importante?
- 2 Como podemos saber a respeito dos povos que viveram no território que hoje forma o Brasil antes da chegada dos portugueses?
- 3 O que é sítio arqueológico? (Lembre-se de consultar registros de antigas ocupações humanas).



Mãos à obra

- 1 Você sabe o que são fósseis? Procure no dicionário e responda oralmente.
- 2 Animais e vegetais fossilizados também auxiliam os pesquisadores a saber um pouco mais da vida na Terra em tempos muito antigos. Com a orientação do professor, vamos fazer uma experiência de fossilização? Para isso, prepare os materiais necessários e siga alguns passos.

Materiais:

- um pote plástico um pouco fundo (pode ser de margarina);
- argila (seca e molhada);
- ossinho de frango, espinha de peixe ou qualquer folha, graveto ou galho pequeno. Você escolhe o que vai querer fossilizar.

Procedimentos:

1. Coloque argila seca dentro do pote em quantidade suficiente para cobrir todo o fundo.
 2. Sobre a argila seca, coloque uma camada de argila molhada (cerca de 4 cm).
 3. Coloque o objeto que quer fossilizar sobre a argila molhada e espalhe um pouco de argila seca sobre o objeto (salpicar).
 4. Cubra com cerca de 4 cm de argila molhada e deixe secar por alguns dias.
 5. Quando você perceber que a argila da parte de cima está completamente seca, separe as partes com muito cuidado para não danificar, e o seu fóssil estará pronto.
 6. Observe atentamente o que ficou impresso na argila.
 7. Converse com os seus colegas e com o professor sobre o resultado da sua simulação de fossilização.
- A que conclusão chegou?

Espera-se que o aluno conclua que essa atividade visa mostrar como se formam os fósseis.

Copie e responda no caderno.

- 1 Você conhece ou já ouviu falar de algum sítio arqueológico em sua região? Responda pessoal.
- 2 Qual a importância da pesquisa e da preservação dos diferentes sítios arqueológicos? (penetral e a preservação são importantes, pois garantem a continuidade dos estudos sobre o passado, sobre as sociedades do passado).
- 3 O que são sambaquis? São acúmulo de restos de caracas e outros materiais, como ossos de animais e cascas de mariscos.
- 4 Observe atentamente o mapa de sítios arqueológicos no Brasil a seguir. Para melhor identificação, o mapa indica separadamente os sambaquis dos outros tipos de sítio arqueológico.
 - a) Onde se localizam os sambaquis? No região litorânea.
 - b) No seu estado existe algum sítio arqueológico? O que você sabe sobre esse assunto? Responda pessoal.



Fonte: José Kasten de A. Araújo, Atlas Histórico Médio, São Paulo, Atlas, 1998, p. 35.



Desenvolvendo atitudes

Sítio arqueológico brasileiro ameaçado

Os mais antigos vestígios da arte humana estão aqui. O Parque Nacional da Serra da Capivara é patrimônio cultural da humanidade. (...)

"Não existe nenhum lugar no mundo onde ocorra isto. É uma impressionante quantidade de figuras e, sobretudo, o mesmo tema sendo tratado com técnicas diferentes, demonstrando que durante muito tempo eles voltavam a pintar nestes mesmos sítios. Durante milhares de anos, estes sítios foram sendo cobertos por estas pinturas", explica Niède Guidon, presidente da Fundação Museu do Homem Americano.

(...) Desenhos do homem pré-histórico também são encontrados fora do parque, fora da proteção dos fiscais.

O crime são os vestígios do homem moderno, como um acampamento em pleno sítio arqueológico.

As imagens de depredação mais fortes são fotografias, do mesmo lado da rocha onde estão as figuras pré-históricas. E bem próximo, duas imagens, que lembram dois veados, começam a ser cobertas por uma poeira escura, uma espécie de fuligem, provocada pela queima de pneus.

(...) "O Brasil, ao pedir que esse fosse patrimônio mundial, fez uma solicitação à UNESCO e assumiu um compromisso. Temos muitas décadas de dedicação, de muitas vidas de todos os pesquisadores. Nos ajudem a salvar isto", pede Anne-Marie Pessis, diretora da Fundação Museu do Homem Americano.

Disponível em: <http://fantastico.globo.com/jornalismo/antastico/0,AA92127-4055-0-0-33023004-00.html>. Acesso em: jan. 2008.

- 1 Que atitudes devem ser tomadas para que patrimônios como o da Serra da Capivara sejam preservados? Registre suas conclusões no caderno.



Pinturas rupestres no Parque Nacional da Serra da Capivara - PI, S.D.

Imagem 09 – Imagens recolhidas do livro didático **Interagindo e percebendo o mundo** – 4º Ano – páginas 11, 14 e 15.

Fonte: SOURIENT, 2008.

Dando sequência, no conteúdo intitulado **Os primeiros habitantes do Brasil**, página 16, é apresentado um texto sobre Luzia, considerada pelos arqueólogos

²³ Para o livro de 2013 essa atividade aparece na página 22 e não na página 10 como nas versões anteriores.

brasileiros como sendo um dos primeiros seres humanos a habitar o nosso território, um achado arqueológico importante. Na página 17, encontra-se outro texto intitulado “Os Homens de Lagoa Santa (Belo Horizonte – MG)”, tratando sobre o grupamento humano do qual Luzia provavelmente fazia parte. Além desses dois textos é retomado mais um que discute o trabalho do arqueólogo, localizado nas páginas 18 e 19, inclusive com proposta de atividades.

Ao longo das páginas posteriores são apresentadas as contribuições das etnias formadoras do Brasil, inclusive algumas das suas contribuições culturais, no vocabulário, na culinária, nos costumes etc. Constitui-se também a narrativa sobre os imigrantes e a sua contribuição para a formação da cultura brasileira, tome-se como exemplo o item **Desenvolvendo atitudes**, na página 53, em que se tem a seguinte afirmação:

A cultura de um povo retrata suas ideias, crenças e a forma como esse povo se relaciona com a natureza. Preservar essa cultura é de fundamental importância para que possamos entender como viviam diversos povos e valorizar a diversidade cultural como riqueza das nações.²⁴

Na Unidade 03, no conteúdo **A Cultura do Povo Brasileiro**, situado na página 135, são apresentadas algumas imagens sobre a riqueza cultural brasileira, como o Artesanato Indígena, produzido em Macapá – AP, o trabalho das Rendeiras em Florianópolis – SC, o Bumba-meu-boi em São Luís – MA e a Festa do Divino em Pirenópolis – GO, e textos informando que essas riquezas, artesanato, brincadeiras, festas e danças, ou seja, as manifestações culturais são partes integrantes da cultura de diversas regiões, portanto, constituindo a cultura do povo brasileiro, repassadas de geração a geração, fazendo parte dos nossos costumes e tradições. Na página 139, no item **Mãos a obra**, inicia-se o enunciado de uma atividade com a seguinte afirmação: *todos os povos que formaram a população brasileira contribuíram com costumes e tradições que hoje fazem parte do dia a dia de todos nós e constituem a cultura brasileira*²⁵, para em seguida ser solicitado aos alunos que formem equipes para a realização de uma pesquisa em que sejam levantadas as manifestações culturais

²⁴ SOURIENT, 2008, p. 53.

²⁵ SOURIENT, 2008, p. 139.

brasileiras, incluindo-se aí, arquitetura, artesanato, alimentação entre outras e que esses trabalhos sejam expostos em uma feira denominada Feira da Brasilidade.

6 A CULTURA DO POVO BRASILEIRO

As imagens retratam um pouco da grande riqueza cultural que existe no nosso país. Você conhece alguma dessas festas e danças, ou desses artesanatos que aparecem nas imagens? Onde ocorrem?
As festas e danças, entre outras manifestações, fazem parte da cultura de uma região.

1 Reúnam-se em equipes. Cada equipe ficará responsável por trazer exemplos de elementos das manifestações culturais citadas na página anterior. Apresentem o resultado em sala de aula. Vocês podem juntar esses exemplos de tradição oral e registrá-los em um livro.

Valorizando a memória

A entrevista é um relato oral, portanto, uma fonte histórica que nos fornece dados para conhecimento da história local ou pessoal.

1 Entreviste uma pessoa com mais de 60 anos e pergunte sobre as manifestações culturais que ela conheceu ou viveu em sua região. Elabore um roteiro, incluindo as questões a seguir.

- Nome e idade do entrevistado.
- Local de nascimento.
- Quais as diferenças e semelhanças das manifestações culturais de hoje e de outro tempo?
- O que mudou?
- O que permaneceu?

Mãos à obra

Todos os povos que formaram a população brasileira contribuíram com costumes e tradições que hoje fazem parte do dia-a-dia de todos nós e constituem a cultura brasileira.

1 Dividam-se em equipes. Cada uma deverá pesquisar manifestações culturais no Brasil, incluindo o artesanato, a alimentação, o vocabulário, a arquitetura etc. Busquem informações em livros, jornais, revistas, documentos, fotos, imagens, relatos orais, enfim, utilizem todas as fontes disponíveis.

2 Organizem uma Feira da Brasilidade e exponham o resultado de sua pesquisa. Pode ser por meio de construção de maquetes, de cartazes, de poesias, de música e danças típicas.

Desenvolvendo atitudes

Cada povo, ao deixar sua terra de origem, leva consigo seus costumes e tradições. Assim foi com os imigrantes que trouxeram para o Brasil novos costumes que hoje fazem parte do nosso dia-a-dia. Assim também é com os migrantes que deixam sua região e levam consigo vários costumes.

O Brasil é um país que apresenta grande riqueza cultural, entendendo-se cultura como produção humana, conjunto de crenças, tradições e legado que uma determinada sociedade deixará às futuras gerações. É necessário que aprendamos a valorizar e reconhecer que a riqueza está na diversidade.

1 De que forma podemos colaborar para que não se percam as tradições e costumes de nosso povo? Escreva suas sugestões. Não se esqueça de colocá-las em prática.

Imagem 10 – Imagens recolhidas do livro didático **Interagindo e percebendo o mundo** – 4º Ano – páginas 135, 138 e 139.

Fonte: SOURIENT, 2008.

Na leitura do Manual do Professor, observou-se que existe uma série de referências ao trabalho com a temática do patrimônio cultural. Na página 17, consta no texto principal a importância de se trabalhar com documentos/fontes visuais e de que forma os professores podem usar pinturas e esculturas para colaborar na facilitação da relação ensino-aprendizagem. A página 19 contém um quadro com sugestões de como valorizar as memórias via História Oral. Na página 26, na Proposta de Trabalho apresentada pelas autoras, logo na Unidade 1, denominada Viajando pela história do Brasil, são colocados ao menos três objetivos relacionados ao patrimônio listados a seguir: 1 – Identificar, no patrimônio histórico, uma fonte para a história da sociedade onde está inserido; 2 – Reconhecer a importância da preservação do patrimônio histórico; e, 3 – Reconhecimento das contribuições da cultura indígena. Nas páginas 30 e 31 são reapresentados os textos “Documentos não escritos na sala de aula” e “Por que visitar museus”, sendo ainda acrescentados os textos “A primeira brasileira” e “Homem ocupou o Piauí a 58 mil anos”. Nas páginas 35 a 37, no item “Sugestão de textos e

atividades que poderão ser trabalhadas com os alunos”, encontra-se um texto denominado “Respeito à nossa História e ao nosso patrimônio”, discutindo questões relacionadas ao patrimônio seguido de algumas perguntas para facilitar a apreensão do assunto. Na página 40, tem-se um texto destacando a contribuição da cultura indígena. Segue-se como no volume anterior a indicação para pesquisa e entre estes os do IPHAN, da Fundação Rui Barbosa, do Memorial do Imigrante, do Arquivo Nacional, da Fundação Nacional Palmares, entre outros.

Para a finalização da Coleção 02 – História – Interagindo e Percebendo o Mundo, tem-se a leitura e análise dos livros do Volume 04 correspondentes aos livros da 4ª Série – PNLDs 2004 e 2007 e aos livros do 5º Ano – PNLDs 2010 e 2013. A leitura e a análise realizadas mostram que, mesmo em uma quantidade menor que nos livros do Volume 02 e nos do Volume 03, também nesses livros se encontra presente a temática do patrimônio cultural. Para exemplificar essa afirmação, tem-se na página 29, no item **Mãos à obra**, como nos livros do Volume 03, repete-se a afirmação de que *a cultura de um povo retrata suas ideias, suas crenças e a forma como se relaciona com outros povos e com a natureza*²⁶ e que para se ter conhecimento sobre outros povos e valorizar a diversidade cultural é necessária essa cultura; Na página 96, no item **Desenvolvendo Atitudes**, as autoras informam que *é muito importante para a história de uma pessoa, de uma cidade, de um país, a conservação dos seus bens históricos*²⁷. Informam também que *os museus são locais que guardam coleções de objetos da história, de arte etc. Ao visitá-los, vemos que ali está preservado muito do nosso passado*²⁸, levando-se à conclusão de que o respeito aos bens históricos constitui-se numa atitude que poderá fazer muita diferença no presente e no futuro das sociedades. Alegam também que por meio de documentos, objetos, imagens, monumentos, construções as gerações futuras poderão entender, estudar e conhecer o dia a dia dos que os antecederam. Segue-se uma série de perguntas como: Quais atitudes, as pessoas, devem ter ao visitar um museu? O que as pessoas podem fazer para preservar o patrimônio histórico? Quais atitudes devem ser tomadas quando as pessoas veem alguém danificando o patrimônio histórico do país?

²⁶ SOURIENT, 2008, p. 29.

²⁷ SOURIENT, 2008, p. 96.

²⁸ SOURIENT, 2008, p. 96.

3.4.3 – Coleção 03 – História, Imagens & Textos:

Posterior à leitura e análise da Coleção 02, tem-se a leitura e a análise da Coleção 03, intitulada História, Imagens & Textos. Entre as quatro coleções analisadas, a Coleção 03 é aquela em que os autores da obra assumem se utilizar do patrimônio cultural como meio para se garantir uma relação de ensino-aprendizagem mais eficaz, com melhor entendimento por parte dos alunos e, portanto, mais duradoura. Na leitura da obra, observou-se que a temática está presente nos livros dos quatro volumes, aparecendo com maior ênfase nos livros da 2ª e 3ª séries ou nos livros de 3º e 4º anos, conforme os respectivos PNLDs. Essa maior abordagem da temática do patrimônio cultural na obra pode ser em decorrência de um ou da junção de alguns fatores elencados a seguir: 1 – A abordagem de temas históricos a partir da temática ou utilizando-se do aporte teórico proposto pela História Cultural; 2 – A própria ampliação dos conceitos de fonte histórica proposta pela História Cultural, levando-se a utilização de diversos tipos de documentos, entre eles o patrimônio cultural, para a escrita da narrativa histórica; 3 – O uso dos temas do cotidiano para a aproximação dos conceitos históricos e a forma de compreender o mundo desenvolvido pelas crianças traduzidas nas formas de brincar, vestir, se alimentar, morar etc.; 4 – Pela própria ampliação das pesquisas acadêmicas relacionadas à temática do patrimônio cultural em conjunção ao fato dos autores da coleção serem professores universitários e levarem o tema a compor a produção didática escolar.

O livro da 1ª Série, aqui usado como exemplo²⁹ da presença da temática do patrimônio cultural na referida obra foi o livro apresentado compondo a coleção para o processo avaliativo do PNLD 2007. No item **A importância da História**³⁰, constante da página 09, os autores afirmam que *tudo que existem tem história*³¹, informando aos leitores que as histórias estão guardadas em vários lugares, tais como: *na memória das pessoas, nos objetos antigos, nas secretarias das escolas,*

²⁹ ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 1º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2004.

³⁰ Item constante no Volume 01 das coleções apresentadas nos processos avaliativos de 2004 e 2007, porém não retomada para os livros apresentados nos processos avaliativos dos anos de 2010 e 2013.

³¹ ANASTASIA, 2004, p.09.

nas casas, nas ruas, na natureza, nos arquivos e nos museus³², seguindo-se, na página 10, a apresentação de uma série de imagens para a exemplificação e ilustração das afirmações realizadas (documento antigo, bacia de barbear, urinol, pertencentes ao Museu da Inconfidência – Ouro Preto, além de um caldeirão e um pote em ferro e pedra sabão dos séculos XIX e XX). No item **Falando da sua história**, é sugerida uma atividade na qual seja feita pelo aluno uma entrevista com alguém mais velho da família sobre objetos antigos que eles usavam no passado e por qual motivo ou serventia eram utilizados.

Na página 25, dentro do item **As fontes históricas**, são elencadas entre as diversas fontes iconográficas os monumentos e as pinturas. Nas páginas 28 e 29 são tratadas as fontes orais e a sua importância para a transmissão das tradições dos grupos indígenas e das africanas e afro-brasileiras que se utilizavam da escrita para registro e guarda. Na página 36, no item **Na roda**, constam algumas questões, propostas pelos autores, que podem levar à discussão em sala de aula sobre a existência de coleções de diversos tipos pertencentes às escolas e aos museus. Como consequência é sugerida também a visita a algum museu que exista na cidade em que os alunos moram. Por fim, caso não haja existência desse tipo de instituição, os alunos são convidados a escrever uma carta endereçada à Prefeitura mostrando com argumentos a importância de se construir um museu na cidade.

3. Observe as imagens:



Caldeirão e pote, ferro e pedra-sabão, séculos XIX e XX.

Bacia de barbear, século XVIII, Museu da Inconfidência, Ouro Preto, Minas Gerais.

Documento antigo, século XIX, Museu da Inconfidência, Ouro Preto, Minas Gerais.

Urinol, século XVIII, Museu da Inconfidência, Ouro Preto, Minas Gerais.

4. Que histórias esses objetos podem guardar? Conte suas idéias para a turma.

Tudo o que acontecia no passado era registrado em lendas e tradições orais. Os caciques, os pais e xamãs, que eram pessoas importantes entre os índios, eram também os que guardavam essas tradições.



Família brasileira: índios e mestiços, século XXI.

Da mesma forma, muitas das tradições africanas e afro-brasileiras são conhecidas até hoje porque continuaram sendo transmitidas oralmente, de pais para filhos.



Família brasileira: negros, século XXI.

..... Na roda



1. Vocês sabiam que existem coleções de insetos e de plantas em museus e em escolas?
2. Na cidade em que vocês moram existe algum museu ou instituição de pesquisa que possui essas coleções? Que tal sugerirem ao professor ou professora uma visita a um desses locais?
3. Se, na cidade onde vocês moram, não existir um desses locais, que tal escrever algumas linhas sobre a importância de se criar pelo menos um deles? Talvez você e seus colegas possam escrever uma carta para ser enviada à prefeitura de sua cidade. O que vocês acham disso? Gostaram da idéia? Então, mãos à obra!

Imagem 10 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos** – 1º Série – páginas 10, 29 e 36.

Fonte: ANASTASIA, 2004

³² ANASTASIA, 2004, p.09.

No conteúdo **As casas na História**, apresentado a partir da página 78, os autores introduzem uma discussão acerca das diversas formas de morar dos diversos povos, em diferentes tempos, em diferentes lugares, em diversas regiões do mundo e da utilização de uma série bastante diversa de objetos no interior das casas, objetos pertencentes à categoria cultura material e como exemplificação para ilustrar apresenta a história de Bárbara Gomes de Abreu e Lima, alforriada, e que em 1735 escreveu seu testamento, relacionando uma série de objetos que lhe pertenciam e para quem seriam deixados.

No conteúdo **As casas e nossas maneiras de viver**, apresentado na página 98, os autores discutem sobre a importância de se preservar as velhas construções das cidades. Isso se faz necessário para que se possam conhecer as formas e as técnicas de construir dos nossos antepassados, bem como conhecer o aproveitamento dos espaços internos desses lugares realizados por estes. Na perspectiva de preservação do patrimônio cultural, informam sobre a existência no Brasil de órgãos governamentais responsáveis por declarar essas antigas construções como patrimônio, explicitando que quando isso ocorre, ou seja, após receberem essa denominação, essas construções não podem sofrer modificações sem autorização prévia do órgão ou serem derrubadas. Acontecendo o ato de preservação, não se estará preservando somente a construção, mas também a nossa memória histórica. Na página 99, relacionado ao item **Hora de estudar mais**, é questionado aos alunos se eles já visitaram alguma cidade antiga ou se já admiraram algumas das velhas construções brasileiras, apresentando em seguida algumas imagens antigas, como da cidade de Vila Rica (atual Ouro Preto) em MG, datada do século XIX, dos Arcos da Lapa no Rio de Janeiro, datada do século XVII, e de uma igreja antiga em Goiânia-GO, datada do século XIX.



Imagem 11 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos** – 1º Série – páginas 78, 98 e 99.

Fonte: ANASTASIA, 2004

Por fim, nas sugestões oferecidas aos professores no Manual do Professor para um melhor desempenho dos seus trabalhos e uma melhor utilização da obra, na página 23, no item 7, que trata da coleção e de sua composição, no ponto 7.1, intitulado **Introdução**, os autores informam sobre a importância e valorização da preservação das identidades culturais e dos patrimônios culturais na formação do cidadão do futuro. Na descrição dos temas vistos nos livros da coleção, os autores atentam para a importância dada nos livros três e quatro a questão da proteção e da preservação do patrimônio e os locais de memória. Também sugerem, quando possível, a importância da realização de visitas a museus, centros de cultura, cidades históricas, entre outros lugares. Ao final propõe-se também uma bibliografia especializada para os professores tratarem do tema da diversidade e da pluralidade cultural

O livro do 3º Ano³³, apresentado no processo avaliativo do PNLD 2010, serviu como exemplificador dos dados extraídos dos Volumes 02 da Coleção, no que se refere à temática do patrimônio cultural abordada na obra. Nesse sentido pode-se

³³ ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 3º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2008.

verificar logo na parte inicial, no texto de Introdução, página 06, os autores apresentarem a informação de que na proposta para aquele ano letivo os alunos terão *a oportunidade de conhecer as belezas do patrimônio material e imaterial do nosso povo e valorizar mais os locais onde a história é guardada*³⁴, além das muitas novidades sobre o próprio cotidiano, sobre a própria comunidade em que vivem e sobre a cultura brasileira.

No conteúdo **Desenhar, modelar e cantar**, direcionados pela discussão sobre as diversas manifestações artísticas e culturais que existem nas cidades, no item **Aprender fazendo**, na página 52, sugere-se aos alunos que com a ajuda do professor ou da professora montem uma feira de artes ou artesanato semelhante a alguma que possa existir realmente no bairro ou na cidade. Na mesma página, no item **Falando de História**, os autores observam que a arquitetura também é uma forma de expressão artística e pedem que os alunos observem, descrevendo diferenças e semelhanças existentes entre as seguintes imagens: a Torre Eiffel (Paris – França), o Taj Mahal (Índia), o Empire State Building (NY – EUA), o Coliseu (Roma – Itália), a Grande Muralha da China, Teatro da Ópera de Sidney (Austrália). Na página 54, item **Hora de estudar mais**, segue-se a solicitação, em forma de atividade/pesquisa, para que os alunos procurem em casa ou na biblioteca o significado do que seria um **monumento**, quais os variados tipos que existem e, por fim, que em sala de aula, juntamente com o professor ou a professora e os seus colegas, analisem a possibilidade de se dar o nome de monumento a um prédio, a uma igreja, a uma casa, a uma árvore ou a uma montanha. Ainda na mesma página no item **Na Roda**, os autores informam que os monumentos apresentados anteriormente ficam localizados em outros países e que são famosos e conhecidos por todos. Em seguida, perguntam aos alunos se eles sabem qual monumento brasileiro é mais conhecido no mundo e propõem que eles realizem uma investigação, em livros, revistas e internet, para descobrir quais são alguns dos monumentos mais famosos do Brasil. Pede-se que investiguem por todas as regiões brasileiras e informam que os monumentos encontrados podem ser antigos ou modernos.

³⁴ ANASTASIA, 2008, p.06

Na página 55, no item **Falando de História**, os autores fazem a constatação que em cidades e bairros existem monumentos públicos, que seriam as estátuas, os obeliscos, as placas de aço, os arcos, as construções antigas e modernas, apresentado uma série de imagens, tais como: Teatro Amazonas (Manaus – AM), edificado no século XIX, um Mausoléu – Cemitério do Bom Fim (Belo Horizonte – MG), edificado no século XX, e uma imagem do Pelourinho (Salvador – BA), edificado no século XVII. Na página 56, no item **Qual é sua opinião**, os autores fazem duas questões aos alunos: 1 – Se no bairro em que elas moram existem monumentos. A resposta sendo positiva, que eles os relacionem, e 2 – Se eles acham que as igrejas, os túmulos e os prédios são monumentos. Ainda na página 56, no item **Falando de História**, é apresentado um texto em que são discutidas algumas questões referentes aos monumentos elencadas a seguir: 1 – Os monumentos fazem parte das cidades, inclusive aquelas em que os alunos moram; 2 – Nem todos os monumentos são famosos; 3 – Que uma igreja, um prédio antigo ou moderno pode e que até os túmulos dos cemitérios da cidade podem ser monumentos; 4 – Isso é possível porque quem torna esses lugares monumentos são as pessoas que moram na cidade. Ainda no sentido de uma maior apreensão do assunto abordado, sugere-se na página 57, no item **Aprender fazendo**, uma tarefa para ser desenvolvida em grupo e com a ajuda do professor ou da professora da turma, tarefa que consiste na confecção de cartazes contendo os monumentos existentes na cidade e no mundo, a partir de pesquisas realizadas em revistas, jornais, na internet, em cartões-postais ou que também podem ser desenhados ou as fotografias feitas pelos alunos. Esses cartazes devem ser expostos na feira de arte e artesanato proposta anteriormente.



Taj Mahal, Índia.



Empire State Building, Nova Iorque, Estados Unidos.



Coliseu, Roma, Itália.



A Grande Muralha da China.



Teatro da Ópera de Sidney, Austrália.

53

Hora de estudar mais

- Investiguem, em casa ou em uma biblioteca, sobre o que é um monumento.
- Procuram saber sobre os variados tipos de monumentos que existem.
- Em sala de aula e com a ajuda de seu professor ou de sua professora, discutam a seguinte questão: nós podemos dar o nome de monumento a um prédio, a uma igreja, a uma casa, a uma árvore ou a uma montanha?



54

Falando de História

Em algumas cidades e, às vezes, em alguns bairros, existem monumentos públicos. Você já viu algum? Os monumentos podem estar em qualquer lugar. Eles são estátuas, obeliscos, placas de aço, arcos, construções antigas e modernas, dos mais variados tipos.



Teatro Amazonas, Manaus, Amazonas, edificado no século XIX.



Mausoléu, Cemitério do Bonfim, Belo Horizonte, Minas Gerais, edificado no século XIX.



Pelourinho, Salvador, Bahia, edificado no século XVII.

Obelisco: Marcos de diversos materiais colocados em praças e em outros lugares.

55

Imagem 12 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos** – 3º Ano – páginas 53, 54 e 55.

Fonte: ANASTASIA, 2008

O conteúdo destinado ao Capítulo 8 tem como assunto principal o patrimônio cultural, inclusive sendo assim intitulado. Inicia-se com o item **Na Roda** com a apresentação de um texto adaptado do livro *Cem Anos de Solidão*, escrito por Gabriel Garcia Marques, publicado pela Editora Record e nomeado **Uma aldeia chamada Macondo**. A história trata do esquecimento que acometeu a aldeia de Macondo, na qual os mais velhos já não se lembravam das tradições e, portanto, não eram capazes de dar respostas aos mais novos de coisas simples como, por exemplo, explicar a origem da comunidade. A solução encontrada para resolver o problema foi dada por um estranho que chegou à aldeia. Essa solução consistia em uma poção que traria a memória de todos por certo tempo e quando questionado se não existiria uma poção mais forte que garantisse o não esquecimento para toda vida, a sugestão dada por esse estranho e que segundo ele valeria por mais 100 poções era que os moradores encontrassem um lugar para guardar a memória da aldeia e o esquecimento jamais retornaria. E assim, antes que o efeito da poção passasse, os moradores identificaram *cada monumento, pintura, construção, música, festas, e de registrar todas as*

*informações que tinham sobre a aldeia. Procuraram os livros que existiam em Macondo e os guardaram.*³⁵

Posteriormente, na página 83, após a leitura do texto, sugere-se uma atividade para ser feita em grupo e que deveria contar com a ajuda do professor(a), cujo objetivo, além de discutir a perda da memória pelos moradores de Macondo, era o de discutir a importância de se preservar as tradições de um povo, os monumentos, as construções e os objetos antigos, os documentos e o meio ambiente e as formas de como deve ser guardado tudo que faz parte da memória de uma cidade. Em continuidade, no item **Falando de História**, também na página 83, é apresentada uma série de imagens de bens, que segundo os autores fazem parte do nosso patrimônio cultural, sendo estas as seguintes: do Chafariz de São José em Tiradentes – MG; uma planta conhecida pelo nome de Aleluia, pertencente à flora brasileira; do Pão de Açúcar no Rio de Janeiro – RJ; da Igreja de Nossa Senhora da Misericórdia em Olinda – PE, construída no século XVI; do Parque Nacional da Chapada da Diamantina na Bahia; do Museu de Arte Contemporânea em Niterói – RJ; e uma pintura rupestre da Toca da Entrada do Pajeú, Piauí, finalizando com duas questões aos alunos: 1 – Quais bens culturais eles conseguiam perceber nas imagens; e 2 – Se eles achavam que todas aquelas imagens que haviam sido mostradas faziam parte do patrimônio cultural deles.

A partir da página 85, em um texto de três páginas, que é para ser lido e comentado, é exposta uma definição de patrimônio cultural como sendo *o conjunto de bens culturais de um povo*³⁶. Coloca-se ainda que o patrimônio ambiental, ou seja, o ar, a terra, a água, a fauna e a vegetação são componentes do patrimônio cultural. Acrescenta que todo conhecimento, incluindo as técnicas aprendidas ao longo do tempo e transmitidas de geração para geração, desenvolvido por um povo também faz parte do patrimônio, exemplificando-se com o modo de fazer queijo artesanal em Minas Gerais, que se transformou em um patrimônio cultural imaterial protegido pelo IPHAN. Na página 86, elenca que além da natureza e das técnicas o patrimônio também é composto pelos bens culturais que podem ser materiais e imateriais. Define os bens materiais como sendo *os objetos produzidos pelas pessoas*³⁷, exemplificando-os com o pilão

³⁵ ANASTASIA, 2008, p. 82.

³⁶ ANASTASIA, 2008, p.85.

³⁷ ANASTASIA, 2008, p.86.

usado no dia a dia ou com um grande monumento como o Cristo Redentor e que devem ser preservados. Os bens imateriais *são a dança, a música, as tradições orais, o teatro, a língua*³⁸ e que devem ser registrados *para que a cultura de um povo não seja esquecida*³⁹. Por fim, ainda na página 86 com continuação na página 87, apresentam aos alunos a forma como a Constituição Brasileira, no seu artigo 216, define o que seria o patrimônio cultural.

Capítulo 9 O patrimônio cultural

Na roda

Uma aldeia chamada Macondo

Há muito tempo, em uma aldeia chamada Macondo, as pessoas começaram a se comportar de forma muito esquisita. Elas esqueceram os seus nomes.

Também não se lembravam de quando eram crianças. Sequer sabiam quem elas eram, onde estavam e por que estavam ali.


Ninguém sabia como a aldeia tinha surgido. Os mais velhos não sabiam responder às perguntas dos mais novos.

Antes de ficarem todos esquecidos, os moradores da aldeia de Macondo nunca tinham se preocupado com a sua história, com os seus costumes, com as suas tradições.

Quase sempre, os moradores de Macondo destruíam as coisas antigas quando precisavam fazer algo novo.

E o tempo foi passando, passando, e toda a memória de Macondo se perdeu.

Mas o esquecimento que tomou conta de toda a aldeia, levou os moradores de Macondo a refletir sobre o que estava acontecendo.

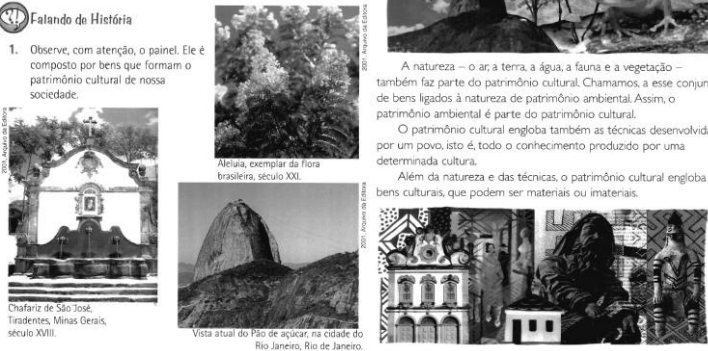


Discuta com seus colegas e, com a ajuda do professor ou professora, responda, no seu caderno:

1. Por que todos os moradores de Macondo ficaram sem memória?
2. O que representava, na história de Macondo, a poção mágica?
3. Vocês acham que é importante preservar as tradições de um povo, os monumentos, as construções e os objetos antigos, os documentos, o meio ambiente? Por quê?
4. Em que lugares você acha que deve ser guardado tudo isso que faz parte da memória de uma cidade?

Falando de História

1. Observe, com atenção, o painel. Ele é composto por bens que formam o patrimônio cultural de nossa sociedade:



Chafariz de São José, Tiradentes, Minas Gerais, século XVIII.

Aleluia, exemplar da Flora brasileira, século XXI.

Vista atual do Rio de Janeiro, na cidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

2. Para ler e comentar:

○ que é patrimônio cultural?

○ patrimônio cultural de uma comunidade é o conjunto de bens culturais de um povo.

A natureza – o ar, a terra, a água, a fauna e a vegetação – também faz parte do patrimônio cultural. Chamamos, a esse conjunto, de bens ligados à natureza de patrimônio ambiental. Assim, o patrimônio ambiental é parte do patrimônio cultural.

O patrimônio cultural engloba também as técnicas desenvolvidas por um povo, isto é, todo o conhecimento produzido por uma determinada cultura.

Além da natureza e das técnicas, o patrimônio cultural engloba os bens culturais, que podem ser materiais ou imateriais.

Imagem 13 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos** – 3º Ano – páginas 81, 83 e 85.

Fonte: ANASTASIA, 2008

Ainda na página 87, no item **Na Roda**, sugere uma atividade para ser desenvolvida em conjunto com os colegas em que seja relacionado todo o patrimônio cultural da comunidade. Os alunos devem lembrar se em sua comunidade existem: áreas verdes ou parques ecológicos; monumentos nas praças; construções antigas; comemorações especiais; lendas da região; músicas típicas; cavernas ou ruínas. Na página 88, no item **Achei na Internet**, os autores apresentam a informação que o patrimônio cultural mundial também é composto pelas tradições orais, as línguas, a música, a dança, o teatro, o artesanato, os costumes, as crenças etc., e que apesar de muitas já terem se perdido, as que sobreviveram foram passadas oralmente de geração a geração e que hoje é possível registrar e guardar, através de fotografias, fitas e vídeos,

³⁸ ANASTASIA, 2008, p.86.

³⁹ ANASTASIA, 2008, p.86.

como pode ser observado no site: <http://www.folclore.art.br/unesco.htm>. No item **Na Roda**, são colocadas algumas questões para serem discutidas de forma coletiva pelos alunos, tais como: Você acha que, no Brasil, temos muitos bens culturais imateriais? Quais são eles? Como você acha que são guardadas as tradições orais e outros bens imateriais no Brasil? E na sua cidade, como esses bens são guardados? Na página 89, no item **Hora de estudar mais**, os autores discutem como se deve proceder para preservar o patrimônio cultural, constatando que *a comunidade deve ser a maior responsável pela preservação de seus valores culturais*⁴⁰ e que deve fazer isso primeiramente identificando e registrando os bens juntamente com os órgãos responsáveis pela preservação. O segundo passo a ser dado consiste no trabalho de conscientização das pessoas para a importância do ato de preservar esse patrimônio. Nesse item sugere-se que os alunos procurem saber, através de pesquisas na internet, nos jornais, em revistas, quais são esses órgãos públicos ou privados que preservam o patrimônio e que busquem com pessoas mais velhas informações sobre eles. Por fim, no item **Aprender Fazendo**, sugere-se uma atividade que tem por objetivo reproduzir em argila os monumentos que existam na cidade, pintá-los, e com o apoio do professor (a) montar uma exposição sobre esses monumentos. Na página 90, no item **Falando de História**, um texto intitulado **Um monumento muito diferente**, tratando acerca do patrimônio arqueológico e citando alguns sambaquis localizados em Santa Catarina e no Paraná, finalizando com uma atividade nas páginas 91 e 92, no item **Aprender fazendo**, que consiste na montagem, em grupo, de uma miniatura do patrimônio e sua apresentação em uma exposição organizada para tal fim.

No conteúdo **Como estudar a historia dos povos**, no item **Para ir além**, na página 95, são citadas três instituições importantes para a guarda das fontes usadas no trabalho do historiador para a escrita da História, sendo elas: os arquivos históricos, as bibliotecas e os museus. Os autores descrevem as funções de cada uma dessas instituições e os tipos de documentos que guardam. São apresentadas imagens da Biblioteca Pública Municipal da cidade de Caeté – MG, um casarão colonial preservado, e do Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand – SP como exemplos dessas instituições. No texto, na página 96, também são relacionadas algumas coleções que os museus guardam conforme a citação a seguir:

⁴⁰ ANASTASIA, 2008, p.89.

Há museus dos mais diferentes tipos. Você pode ir a museus que guardam velhas e novas coleções de roupas; de utensílios domésticos; de aparelhos eletrônicos; de telefones; de carros, de trens de ferro, de aviões e de navios; de fotografias, filmes e sons; de pedras e até de animais, desde insetos e aves empalhadas, até enormes ossadas de dinossauros e de outros bichos que não existem mais.⁴¹

Ainda na página 96, no item **Na roda**, e na página 98, nos itens **Qual é sua opinião** e **Aprender fazendo**, são apresentadas atividades que questionam se os alunos já visitaram algumas dessas instituições, se é importante guardar objetos novos ou antigos nesses lugares, sugerindo que eles narrem os objetos que encontraram nessas visitas e caso isso não tenha ocorrido ainda que sejam programadas pelo professor (a) visitas a elas. Na página 100, no item **Falando de História**, os autores apresentam outro texto em que informam que tanto *bibliotecas, museus, arquivos e outros órgãos como os centros culturais, as galerias de arte, os mausoléus, os memoriais e os monumentos são considerados lugares privilegiados de memória*⁴² e que estes lugares pela sua importância *nos levam, também, a sempre estarmos nos lembrando de nossa história e da formação de nossas culturas*⁴³. Na página 101, no item **Hora de estudar mais**, sugere-se uma atividade em que os alunos pesquisem sobre o significado dos termos: mausoléu, memorial, monumento e memória.


Para ir além

Os historiadores e os professores de História contam com a ajuda de instituições muito importantes para realizarem seus trabalhos da melhor maneira possível.

Sem essas instituições, seria muito difícil pesquisar, escrever e ensinar a história dos povos.

Algumas delas precisam ser destacadas: os arquivos históricos; as bibliotecas e os museus.

Quase todas as cidades brasileiras têm, pelo menos, uma delas. Mesmo em áreas rurais elas existem, principalmente as bibliotecas.




Biblioteca Pública, cidade de Caeté, Minas Gerais, século XXI.


Nas cidades mais importantes, existem muitas dessas instituições. Nos arquivos, ficam guardados os documentos antigos e modernos sobre a história do país, dos estados, das cidades e das regiões.

Muitos desses documentos foram escritos à mão, porque foram produzidos antes da invenção da máquina de escrever ou mesmo das máquinas de se imprimir livros. Vários desses documentos nem foram escritos sobre papel. Foram usados outros materiais, tais como pele de carneiro e de outros animais, tecidos, pedra, madeira e barro.


Observe as imagens a seguir. Elas representam obras ou objetos que compõem os acervos de bibliotecas e museus brasileiros.




A força onde morreu Tiradentes, Museu da Inconfidência, Ouro Preto, Minas Gerais, no séc. XVIII.



Um códice do século XVIII aberto - Museu da Inconfidência, Ouro Preto, Minas Gerais.




"Adão e Eva", obra de Albrecht Dürer no século XVI.



"A tentação de Santo Antônio", obra de Hieronymus Bosch no século XVI.

Qual é a sua opinião?

1. Responda, no seu caderno. Você acha importante guardar e preservar os objetos antigos e novos em arquivos, bibliotecas e museus? Explique sua resposta.
2. Você conhece alguma dessas instituições? Qual?
3. Na sala de aula, conte a seus colegas sobre essa visita que você fez, sobre o que viu, sobre o que você conheceu.



96

97

98

Imagem 14 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos** – 3º Ano – páginas 95, 97 e 98.

Fonte: ANASTASIA, 2008

⁴¹ ANASTASIA, 2008, p.96.

⁴² ANASTASIA, 2008, p.100.

⁴³ ANASTASIA, 2008, p.100.

Seguindo a escolha feita para o livro do 3º Ano, aqui se adotou para exemplificação o livro do 4º Ano apresentado para o processo avaliativo do PNLD 2010. No conteúdo **O que é uma cidade**, no item **Para ir além**, na página 12, em um texto apresentado pelos autores, as cidades são tratadas como monumentos, pois *guardam a história em suas ruas, em suas casas, suas igrejas, suas praças e em muitos outros lugares*⁴⁴ e em decorrência disso se configuram como verdadeiras *testemunhas das permanências e das mudanças das sociedades no tempo e no espaço*⁴⁵, e, portanto, devem ser preservadas como patrimônio de toda a humanidade. Nas páginas posteriores, seguem textos e imagens tratando de cidades antigas que se preservaram ao longo do tempo. Na página 17, no item **Aprender fazendo**, sugere-se uma atividade em grupo cuja finalidade é localizar em um miniatlas uma série de monumentos apresentados tais como: o Coliseu de Roma; o Partenon da Grécia; as Pirâmides do Egito; o Taj Mahal na Índia; e, o Templo Maior Asteca no México. Os textos abordam ainda as antigas cidades da América como as cidades maias, astecas e incas, com destaque para Tenochtitlán e Machu Picchu com seus palácios e templos. Por fim apresenta as cidades planejadas e as cidades coloniais brasileiras.

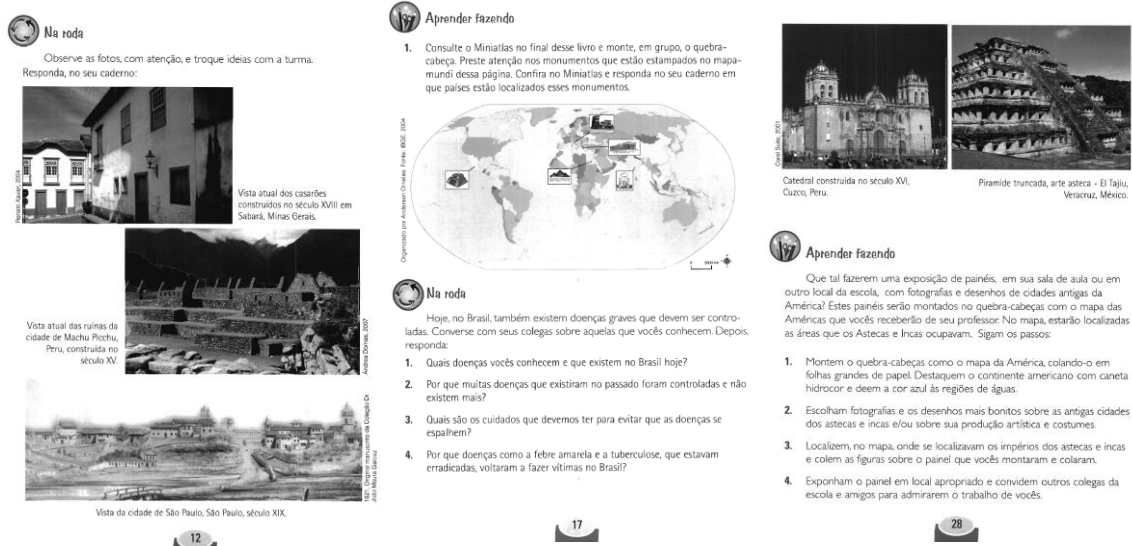


Imagem 15 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos** – 4º Ano – páginas 12, 17 e 28.

Fonte: ANASTASIA, 2008

⁴⁴ ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 4º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2008, p. 11.

⁴⁵ ANASTASIA, 2008, p. 11.

Por fim tem-se a leitura e análise dos livros referentes aos Volumes 04 da Coleção 03. A escolha para exemplificação foi a do livro apresentado no processo avaliativo do PNLD 2013. No conteúdo **Brasil, um país mestiço**, na página 32, se inicia uma discussão sobre as etnias que contribuíram para a formação do povo e da cultura brasileira. A diversidade e pluralidade cultural passam a ser temas tratados para explicar a mestiçagem ou a miscigenação ocorrida no Brasil em tempos passados. O multiculturalismo é tomado como algo importante, pois garante as misturas necessárias para uma sociedade plural, conforme demonstrado no texto da página 38, informando que

A mulher de origem africana aprende com a índia a fazer farinha, alimento típico dos indígenas. Ela ensina seus costumes e histórias aos meninos brancos. Ela reza em uma igreja católica, mas, ao mesmo tempo, frequenta festas de origem africana. Os brancos também estão presentes no candomblé. Brancos, negros e índios se casam e têm filhos.⁴⁶

Na página 40, tem-se um texto em que os autores discutem a mestiçagem ocorrida na culinária, com a mistura de uma série de ingredientes e temperos proporcionados por brancos, negros e índios. Na página 41, a mestiçagem é verificada na língua portuguesa falado no Brasil e sua rica composição com palavras e expressões derivadas das várias etnias formadoras da nação, palavras como *aipim; banguelo; banzo; calango; carimbo; cupuaçu; curumim; fubá; jerimum; mandioca; munguzá; piaba; tucupi*⁴⁷. Ou ainda, *expressões mestiças antigas, que usamos até hoje, como, por exemplo, “dar no pé”*⁴⁸.

No conteúdo **Nós brasileiros e nossas diferentes origens e tradições**, na página 48, são discutidos os processos de imigração e migração ocorridos na história do Brasil. Como informam os autores, antes da chegada do portugueses, já existia a migração dos povos indígenas na busca por alimentos ou derivados de disputas territoriais. Ao movimento migratório de índios e portugueses seguiu-se o dos africanos

⁴⁶ ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 5º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2011, p. 38.

⁴⁷ ANASTASIA, 2011, p.41.

⁴⁸ ANASTASIA, 2011, p.41.

obrigados a virem para o país. Seguiram-se posteriormente os processos de migração de outros povos europeus e asiáticos, que também trazendo seus costumes, tradições, referências culturais, contribuíram para a formação da cultura brasileira, pois, como afirmam os autores na página 59,

Esse movimento intenso de gente e de maneiras de viver, de pensar, de se alimentar, de ver e de imaginar o mundo, de escrever, de falar, de se comportar, de trabalhar e de explorar a natureza é muito importante para nós todos. Esse movimento sempre existiu na história dos homens e sempre existirá. É ele que faz com que todas as pessoas, todos os povos e todas as culturas sejam, sempre, resultados de misturas, de miscigenação, de mestiçagem.⁴⁹

Na página 60, têm-se imagens retratando essa mestiçagem, essa mistura na forma de se alimentar e, na página 63, tem-se texto e imagens retratando as variadas tradições religiosas verificadas no Brasil. Na página 64, no item **Achei na internet**, um texto tratando sobre o Candomblé e a Capoeira.

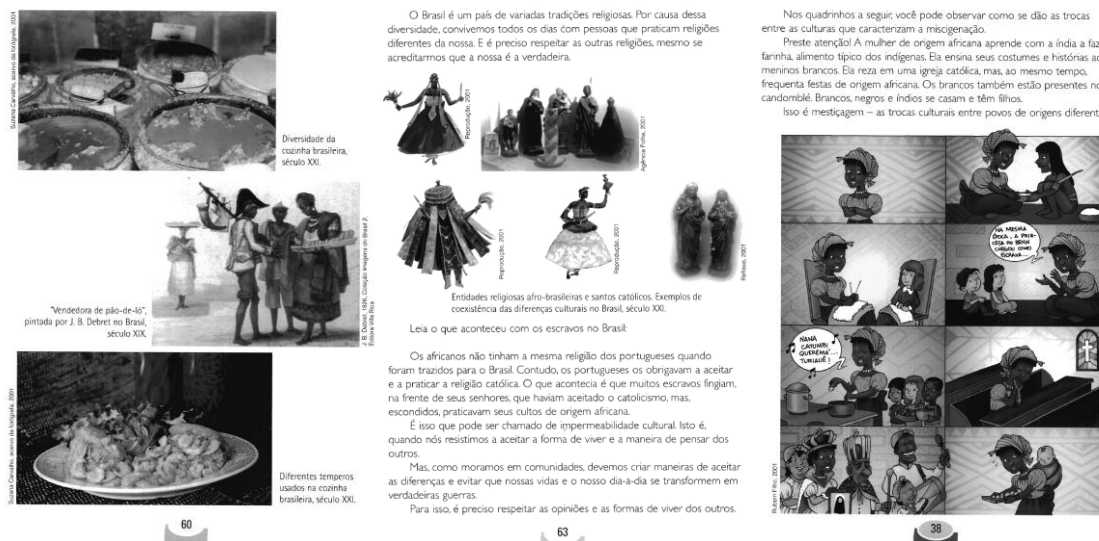


Imagem 16 – Imagens recolhidas do livro didático **História, Imagens & Textos – 5º Ano** – páginas 60, 63 e 38.

Fonte: ANASTASIA, 2011.

⁴⁹ ANASTASIA, 2011, p.59.

3.4.4 – Coleção 04 – Horizontes – História com Reflexão:

Para finalizar a disponibilização dos dados levantados na pesquisa, tem-se a leitura e análise da quarta e última coleção intitulada Horizontes – História com Reflexão. Assim como as demais coleções aqui analisadas, a utilização da temática do Patrimônio Cultural como facilitador da relação ensino-aprendizagem também se encontra presente na estrutura dessa obra didática, principalmente a partir dos livros do Volume 02 da coleção.

A leitura e a análise dos livros pertencentes ao Volume 01 da coleção mostram que é a partir do processo avaliativo PNLD 2010 que ocorre uma preocupação maior com a temática nesse volume. Nos livros apresentados nos processos avaliativos anteriores, é ressaltada a importância do chamado Turismo Cultural, assunto transportado para volumes posteriores como forma de se conhecer outras culturas e de respeitá-las ou a preocupação com as formas de como se constitui a identidade dos alunos, além da preservação do meio ambiente e de sugestão de visita a algum museu para se adquira conhecimento sobre a cultura material. Especificamente no livro apresentado no PNLD 2010, e aqui tomado como exemplificador, tem-se como um dos exemplos a utilização, na página 63, decorrente do conteúdo **Como estão as ruas de ontem**, de uma imagem de uma rua da cidade de Tiradentes – MG, ilustrando um texto em que é informado que *ruas antigas, como essa na cidade de Tiradentes são registros arquitetônicos que ajudam a compreender épocas passadas*⁵⁰. O texto ainda ressalta que nos estados de Minas Gerais e Bahia estão as ruas mais antigas do Brasil e que preservam as suas características originais.

No que concerne ao Manual do Professor, na página 29, no item **Capacidades Esperadas do(a) aluno(a)**, pode-se observar duas que têm relação com a questão do patrimônio cultural, que são aquelas em que os autores da obra didática afirmam esperar que esse aluno(a) seja capaz de: a) Identificar e utilizar as fotografias, a história oral e a memória como fontes históricas, ou seja, percebe-se para além da fotografia e da história oral, uma valorização da memória como fonte; e, b) A

⁵⁰ SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão**: livro do professor – 2º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008. P. 63.

necessidade de se preservar a cultura popular. Na página 33, também no item Capacidades Esperadas do(a) aluno(a), tem-se uma abordagem mais estreitamente relacionada à temática pelo fato de os autores esperarem que o aluno(a) seja capaz de: a) Compreender o significado histórico e cultural de alguns espaços públicos brasileiros, criando-se assim a possibilidade de se discutir sobre a temática; b) Pesquisar, debater, escrever, desenhar e argumentar a respeito das comunidades indígenas, dos quilombos e quilombolas, no processo histórico ocorrido, das permanências e rupturas em relação ao presente, e da contribuição dessas comunidades para a formação do povo brasileiro, considerando o nível de aprendizado e faixa etária dos(as) educandos(as), criando-se assim a possibilidade de se discutir a respeito da diversidade cultural e da preservação da contribuição cultural dos diversos povos.

Quanto à leitura realizada dos livros do Volume 02 tomar-se-á como exemplificador o livro apresentado no processo avaliativo PNLD 2010, destinado aos alunos do terceiro ano, em cuja página 44 os autores propõem uma discussão sobre o Turismo⁵¹, incluindo entre as diversas modalidades a do chamado Turismo Cultural e o quanto é importante se conhecer outras culturas e respeitá-las, inclusive afirmando que,

Geralmente, quando as pessoas viajam por lazer, procuram conhecer lugares que despertam interesse, tais como estâncias hidrominerais, praias, feiras de artesanato, locais históricos, cidades turísticas ou que tenham festas regionais. Por isso, fazer turismo é lazer e cultura, e também é educativo.⁵²

Na página 50, e em decorrência da introdução do conteúdo acerca do processo de globalização, os autores propõem uma discussão sobre o que é cultura, sua importância e definindo-a como sendo *o modo de viver de um grupo humano, de uma sociedade, e que leva em conta como essas pessoas produzem, o que valorizam, como se relacionam entre si e com outros, o que pensam, como agem e no que acreditam*⁵³.

Na página 62, refletindo sobre o lugar onde se reside o texto informa que

⁵¹ Essa discussão na Coleção apresentada no processo avaliativo PNLD 2007 constava do livro destinado à primeira série do Ensino Fundamental I, sendo, portanto, transferida para o livro do terceiro ano.

⁵² SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão**: livro do professor – 3º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008, p. 44.

⁵³ SANTOS, 2008, p. 50.

[...] existem muitas informações, muitos objetos, muitas identificações que estão registradas. Tudo isso são marcas da história local. Essas marcas são os diversos tipos de construção, as pontes, a arquitetura do lugar. Por isso, as marcas representam os fatos do passado, tornando-os mais próximos de você.⁵⁴

Na página 63 – ainda tratando da temática a respeito do lugar onde se mora – os autores propõem uma tarefa para ser realizada em grupo com os colegas acerca da importância de se resgatar a memória do lugar onde cada um dos alunos reside, sugerindo-se, inclusive, um passeio pelo local para se verificar a existência de monumentos históricos, sublinhando que cada prédio tem a sua história e faz parte da memória da rua, do bairro e da cidade. Na página 81, no conteúdo **As origens de algumas cidades brasileiras**, os autores informam que

[...] as cidades guardam marcas de sua história como construções, fontes, entradas de algumas casas, monumentos. Muitas cidades têm museus, bibliotecas e arquivos que preservam sua história e a memória de seus habitantes.⁵⁵

Fazendo parte do conteúdo **As cidades e suas origens**, no texto **As origens de algumas cidades brasileiras**, na página 80, são apresentadas algumas informações de cidades brasileiras como a época do surgimento, a forma como surgiram, de onde derivam suas denominações etc. Entre essas cidades encontram-se a de Ouro Preto – que conforme o texto é considerada Patrimônio Histórico da Humanidade pela Unesco e suas ladeiras, igrejas e casarios contam muito de sua história –, e a cidade de Salvador, primeira capital brasileira, que *guarda um precioso patrimônio histórico, artístico e cultural representado pelos conventos, palácios, igrejas e museus*⁵⁶, ressaltando-se que no bairro do Pelourinho, Centro Histórico da cidade, uma das partes mais antigas de Salvador *estão preservados casarões coloniais e monumentos históricos*⁵⁷. Na página 94, decorrente da discussão sobre as muitas mudanças que acontecem nas cidades, os autores informam que, em contrapartida:

⁵⁴ SANTOS, 2008, p. 62.


⁵⁵ SANTOS, 2008, p. 81.

⁵⁶ SANTOS, 2008, p. 82.

⁵⁷ SANTOS, 2008, p. 82.

Algumas cidades muito antigas não se modernizaram tanto. Preservaram seu aspecto colonial, no conjunto urbano ou em bairros históricos. Por sua importância cultural, foram transformadas em patrimônio histórico de todos os brasileiros.⁵⁸

No sentido de se ilustrar essa informação, apresenta-se outra imagem da cidade de Ouro Preto e na legenda informa-se que a cidade é considerada Patrimônio Histórico Brasileiro e da Humanidade. Em sequência, na página 95, são apresentadas duas atividades: a primeira, para ser feita em grupo, propõe que os alunos discutam sobre os tipos de cidade que existem no Brasil, escolhendo uma cidade histórica e pesquisando quando esta foi fundada, se ela já teve outras denominações, a origem do nome, quais os motivos de sua criação, seu valor histórico, artístico e cultural. A atividade deve ser exposta em sala e depois ser feita uma reflexão em turma sobre o significado de se preservar o patrimônio histórico legado pelos nossos antepassados. A segunda atividade, a ser realizada individualmente, consiste em ver a cidade com outros olhos, os olhos de um pequeno historiador, que os alunos procurem ver através das antigas e novas construções, das praças e dos monumentos, o que permaneceu e mudou na cidade, em conversas com antigos moradores descobrir quais lembranças eles têm do passado a respeito das casas, das ruas, entre outras coisas.




Ouro Preto, antiga Vila Rica, em Minas Gerais. Aguarda Vila Rica, de Johann Moritz Rugendas, de 1835.

Salvador, capital da Bahia, foi a primeira capital do Brasil. Oficialmente, sua fundação ocorreu em 29 de março de 1549, dia do desembarque do primeiro governador-geral do Brasil. Salvador guarda um precioso patrimônio histórico, artístico e cultural, representado por conventos, palácios, igrejas e museus.

No Pelourinho, parte antiga de Salvador, estão preservados casarões coloniais e monumentos históricos.

Feira de Santana, na Bahia, surgiu no século XVIII, em torno da capela da fazenda Santana dos Olhos D'Água. Ponto de ligação entre o sertão e o litoral, tornou-se pouso de tropas e viajantes.



Algunas cidades muito antigas não se modernizaram tanto. Preservam seu aspecto colonial, no conjunto urbano ou em bairros históricos. Por sua importância cultural, foram transformadas em patrimônio histórico de todos os brasileiros.

Ouro Preto, em Minas Gerais, é Patrimônio Histórico da Humanidade. Foto de 2003.

EM GRUPO

Troque ideias com seus colegas de classe sobre os tipos de cidade que existem no Brasil.

O grupo deve escolher uma cidade histórica e pesquisar quando foi fundada, as denominações que já teve, a origem do nome, quais os motivos de sua criação, seu valor histórico, artístico e cultural.

Em sala, exponham as informações e procurem conhecer o que os demais grupos pesquisaram.

Para finalizar, reflitam sobre o significado de preservar o patrimônio histórico legado por nossos antepassados.

PEQUENO HISTORIADOR

O ontem e o hoje no lugar onde mora

Você conhece bem a sua cidade? Que tal observá-la melhor, com "outros olhos", olhos de um pequeno historiador?

Provavelmente você vai perceber que o passado convive com o presente: casas antigas com modernas construções, ruas estreitas e grandes avenidas, praças e monumentos que mostram pessoas que, de uma forma ou de outra, legaram algo para sua cidade.

Há tantas coisas para serem descobertas.

Procure em jornais, bibliotecas ou com pessoas adultas uma fotografia ou um desenho antigo do lugar onde você mora. Procure, também, imagens recentes.

1. Procure identificar o que mudou e o que permaneceu. Registre em seu caderno.
2. Converse com moradores antigos e pergunte quais lembranças eles têm do lugar, no passado: como eram as casas, as ruas, quem eram as pessoas mais conhecidas, como as pessoas viviam, como se vestiam, como se divertiam.
3. Procure descobrir quais foram os motivos que contribuíram para que as mudanças ocorressem.

Imagem 17 – Imagens recolhidas do livro didático **História com reflexão** – 3º Ano – páginas 32, 94 e 95.

Fonte: SANTOS, 2008.

⁵⁸ SANTOS, 2008, p. 94.

A temática utilizada como fio condutor dos conteúdos dos livros do Volume 03 da coleção é a da formação da cultura brasileira e as diversas contribuições proporcionadas pelos diferentes povos que a constituíram. Como nos Volumes 01 e 02, aqui também será usado como material exemplificador o livro apresentado no processo avaliativo PNLD 2010, sendo essa obra didática a destinada aos alunos do 4º Ano conforme a incorporação do Ensino Fundamental de 09 anos, que passou a vigorar no ano de 2010.

Os autores, a partir da página 14, no conteúdo **Os povos indígenas**, passam a apresentar a contribuição dos indígenas que viviam no Brasil, anteriormente à chegada dos portugueses, à formação da cultura brasileira. Além das diversas contribuições, elenca a utilização da mandioca na culinária brasileira como uma das principais, sugerindo na página 20 uma pesquisa sobre o tema. Na página 24, no item **Pequeno Historiador**, é proposta uma atividade que pode ser realizada em grupo, sugerindo-se inclusive uma visita ao museu, para que os alunos pesquisem sobre as condições de vida e o trabalho dos indígenas atualmente, que, através de mesas-redondas, possibilitando uma troca de ideias e informações, eles discutam sobre a importância de preservar o legado cultural indígena como patrimônio cultural brasileiro.

A partir da página 28, no conteúdo **O povo português**, os autores passam a apresentar o legado cultural que herdamos de Portugal na composição da sociedade brasileira, lembrando que *a cultura brasileira constituiu-se graças à contribuição de diversos povos: indígenas, portugueses, africanos e imigrantes de diversos países*⁵⁹. Para iniciar o debate, apresenta duas imagens significativas: uma referente à contribuição portuguesa na arquitetura – forma de construir, com uma imagem da Catedral de Salvador – BA e uma referente a uma manifestação artística, um folguedo, apresentando a Cavalhadas em Pirenópolis – GO. Na página 37, no conteúdo **Nossa herança portuguesa numa sociedade plural**, os autores informam que esse povo nos legou *a língua portuguesa, a religião católica, a indumentária, os alimentos e diversos pratos, os instrumentos – como viola e violão – o saber popular e o erudito*⁶⁰. Seguem-se exemplos como: 1) Culinária – ilustrada com imagens dos usos do bacalhau

⁵⁹ SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. História com reflexão: livro do professor – 4º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008. P. 28.

⁶⁰ SANTOS, 2008, p. 37.

e dos pastéis de Santa Clara; 2) Espaços e pluralidade – ilustrada com a imagem de um modelo de habitação e construção pública – fotografia da Câmara Municipal de Mariana – MG, com a imagem de um meio de transporte como o carro de boi, com a imagem de um espaço de convivência comum como o Jardim Botânico do Rio de Janeiro, com a imagem da arquitetura dos espaços para vivência particular – residências em Tiradentes – MG ou com a imagem do Bumba-meu-boi do Maranhão para exemplificar as inúmeras festas populares legadas pelos portugueses; 3) Literatura de cordel.

Na página 42, no conteúdo **De povos africanos a afro-brasileiros**, os autores passam a apresentar as contribuições provenientes dos povos vindos da África no período da escravidão. Na página 44, no conteúdo **As africanidades: um país, muitos povos**, os autores informam que *os africanos e seus descendentes influenciaram sobremaneira a formação cultural brasileira. A presença africana e afro-brasileira é notável na família, no vocabulário, na religião, na música, na culinária e na arte*⁶¹. Segue-se um texto sobre a história de um descendente de africanos e posteriormente é sugerida uma atividade em que em uma das questões pede-se para o aluno citar exemplos do legado africano na cultura brasileira. A partir da página 70 são apresentados os imigrantes, vindos de diversas partes do mundo, e as suas contribuições para a formação cultural brasileira, trazendo suas tradições, hábitos e costumes. São também apresentados os processos migratórios ocorridos dentro do território nacional e sua influência na manutenção ou modificação dos costumes e das tradições do povo brasileiro.

Em relação ao Manual do Professor e às orientações fornecidas aos docentes de como melhor trabalhar com a obra didática, tem-se no Plano Geral de Objetivos e Encaminhamentos referente à Unidade 1, denominada Pluralidade Cultural, página 20, que uma das capacidades esperadas é que os alunos *conhecer, respeitar e valorizar a diversidade presente no patrimônio sociocultural de nosso país, compreendendo esse tipo de ação como um exercício de cidadania*⁶². O Capítulo 02, que trata dos Povos Indígenas, página 23, tem por objetivo *reconhecer e compreender a importância do legado cultural dos povos indígenas como patrimônio histórico e*

⁶¹ SANTOS, 2008, p. 44.

⁶² SANTOS, 2008, p. 20.

*cultural do povo brasileiro, respeitando e valorizando suas manifestações*⁶³. Por sua vez, o Capítulo 03, que trata do Povo Português, página 27, tem o seguinte objetivo: *Reconhecer e compreender a importância do legado cultural dos portugueses e seus descendentes como patrimônio histórico e cultural do povo brasileiro, respeitando e valorizando suas manifestações*⁶⁴. Em complementariedade o Capítulo 04, que trata da Presença Africana no Brasil, página 30, tem por *objetivo reconhecer e compreender a importância do legado cultural dos africanos e seus descendentes como patrimônio histórico e cultural do povo brasileiro, respeitando e valorizando suas manifestações*⁶⁵. Por fim, o Capítulo 01 da Unidade 02, intitulado “Os Que Vieram de Fora”, página 35, objetiva *ajudar os alunos a reconhecer, valorizar e respeitar as várias etnias e povos imigrantes no Brasil, compreendendo que seus legados culturais ajudaram a constituir o povo brasileiro*⁶⁶.

Para finalizar a pesquisa a que este trabalho de doutoramento se propôs tem-se a leitura e análise dos livros referentes ao Volume 04 da Coleção Horizontes – História com reflexão. O livro usado como exemplificador é o do 5º Ano apresentado no processo avaliativo PNLD 2010. Na página 13, decorrente do conteúdo **O conhecimento histórico**, os autores no texto **O ser humano e o registro dos acontecimentos no tempo**, relacionam uma série de fontes históricas e dentre estas algumas relacionadas diretamente à temática do patrimônio cultural, tais como: peças de museu, monumentos, estátuas, prédios antigos, pois estes possuem valor histórico, são marcas vivas de outra época, permitindo que se tenha conhecimento sobre esta. Na página 14, no conteúdo **Sua prática histórica e o conhecimento histórico sobre você**, os autores informam, depois de tecer alguns comentários sobre a preservação das fontes históricas, que *como pequeno cidadão, você se sente brasileiro e sabe o quanto é importante conhecer e valorizar o seu patrimônio histórico e o do Brasil*⁶⁷. Na página 15, há uma valorização da cultura material, dos hábitos, dos costumes e da memória como fonte histórica importante a ser usada na produção das narrativas históricas.

⁶³ SANTOS, 2008, p. 23.

⁶⁴ SANTOS, 2008, p. 27.

⁶⁵ SANTOS, 2008, p. 30.

⁶⁶ SANTOS, 2008, p. 35.

⁶⁷ SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. História com reflexão: livro do professor – 5º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008. P. 14

As referências ao patrimônio cultural são retomadas a partir do conteúdo **A construção do Brasil**, a partir da página 61. No texto **Cenas da vida privada colonial brasileira**, os autores informam que por conta do intercâmbio cultural entre indígenas, portugueses e africanos foi possível construir novos saberes, novas formas de fazer e, portanto, desenvolver uma nova cultura, mesmo que em muitos momentos se procurasse manter os costumes e tradições trazidos de outros locais. Essas novas formas de saber, fazer e agir se fizeram presentes em diversos aspectos, como na culinária, na indumentária, na forma de morar, na religiosidade etc. Na página 90, no conteúdo **A produção artístico-cultural**, são apresentadas algumas manifestações culturais produzidas no país decorrentes das sociedades açucareiras e mineradoras que segundo os autores *deixaram marcas indelévels na produção artística e cultural brasileiras*⁶⁸. Lembrando ainda que *herdamos uma expressiva produção de artistas, escritores, arquitetos e escultores do passado colonial, o que se constitui num legado para a sociedade brasileira contemporânea*⁶⁹. Da sociedade açucareira temos como exemplo os jesuítas que com a construção dos seus colégios para ensinar os hábitos e costumes portugueses, possibilitaram no entorno destes o desenvolvimento de cidades brasileiras importantes. Da sociedade mineradora o exemplo da construção das igrejas e suas decorações onde *os artistas misturavam os padrões artísticos europeus e a liberdade de criação, retratando de forma detalhada a riqueza da região*⁷⁰, contando com trabalhos em que *os arquitetos se esmeravam na construção das igrejas e na decoração interna. Os escultores misturavam colunas, paredes e altares com as imagens, criando um ambiente que estimulava a fantasia e provocava a admiração*⁷¹.

⁶⁸ SANTOS, 2008, p. 92.

⁶⁹ SANTOS, 2008, p. 92.


⁷⁰ SANTOS, 2008, p. 94.

⁷¹ SANTOS, 2008, p. 94.

Capítulo 3


A PRODUÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL

Professor, o conteúdo vai evoluir ao longo da cultura escrita no Brasil, da educação portuguesa. É importante salientar que não existe uma unidade cultural no Brasil, pois há diversidade cultural e produção identitária étnico-cultural. O conteúdo é feito em cultura guerreira, cultura boiara, cultura savante, cultura raí, cultura barba, cultura portuguesa, cultura açoriana etc.



[...] Igrejas de Ouro Preto tocavam sinos tão roucos! As velas de alguns altares choravam, pingando cera nos pés de alguns anjinhos, que avoavam, aos poucos, e fugiam em revoada.

Anjo barroco. Detalhe da Igreja de Santo Antônio, em Trindade, Minas Gerais, que começou a ser construído em 1710 e foi concluído em 1752.



Teto da Igreja de São Francisco de Assis, em Ouro Preto, período pelo Mestre Manuel da Costa Mattos, no final do século XVII. Observe que Nossa Senhora, no centro, e muitas das anjas têm traços mestiços, revelando que os modelos eram afro-descendentes.

[...] O resto nem sei contar. Eu sou um anjo barroco, fugi ali do altar... Inventei um bocadinho, sonhei de me lambuzar, pois sou o anjo inventado que fugiu do seu lugar...

Sybilus Oribas. O rei preto de Casa Preta. São Paulo: Moderna, 2003.

Nem tudo que reluz é ouro

No região da mineração, o desejo, o sonho, o sonho de enriquecer acabou inspirando artistas e escritores, que deixaram uma expressiva produção artística e cultural. Dessa forma, não foi só o ouro que reluziu na mineração: as artes e a literatura também resplandeceram.

Os artistas misturaram os padrões artísticos europeus e a liberdade de criação, retratando de forma detalhada a riqueza da região. Quem patrocinava a produção desses artistas era a elite mineradora e a Igreja.

Os arquitetos se esmeravam na construção das igrejas na decoração interna. Os escultores misturavam colunas, paredes e altares com as imagens, criando um ambiente que estimulava a fantasia e provocava a admiração.

Na arte mineira, destacou-se Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, de profunda criatividade e imaginação plástica.

Ele foi escultor, entalhador, desenhista e arquiteto. O apelido "Aleijadinho" veio de uma doença que teve, a qual prejudicou o movimento de suas mãos. Para trabalhar, ele então amarrava as ferramentas aos pulsos.

Narrativas, desenvolveram-se composições singulares.

Destacaram-se, na produção literária, Frei de Santa Rita Durão, com o poema Caramuru; Basílio da Gama, com o poema O Uruguai; Tomás Antônio Gonzaga, com o poema Marília de Dirceu; e Silva Alvarenga, com o poema Deserto das Letras.

Escultura de um dos profetas bíblicos, feita entre os anos 1770-1790 por Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho. Igreja de Bom Jesus do Maternidade, em Congonhas, Minas Gerais.




Imagem 18 – Imagens recolhidas do livro didático **História com reflexão** – 5º Ano – páginas 90, 91 e 94.

Fonte: SANTOS, 2008.

Na página 95, é sugerida uma atividade em grupo cuja finalidade é fazer com que os alunos troquem ideias sobre a importância de se conhecer o legado artístico-cultural brasileiro dos tempos coloniais. Segue-se ainda na mesma página um item denominado **Saiba que**, em que se pode encontrar a seguinte afirmação:

Preservar o patrimônio artístico-cultural das diversas regiões do seu país, desde pequeno, é uma atitude de cidadania. A pluralidade foi construída de forma coletiva e individual ao longo do tempo, resultando nos vínculos que cada um tem com as gerações passadas, tanto no âmbito familiar quanto social.⁷²

Na mesma página 95, ainda encontra-se, no conteúdo **Como se propaga a cultura**, a afirmação feita pelos autores de *os museus, os arquivos e os institutos históricos, a Biblioteca Nacional, entre outras instituições, são responsáveis pela guarda do patrimônio artístico e literário nacional, preservando o conhecimento e a memória nacional*⁷³. Na página 97 é apresentada uma definição de museu como sendo *o local destinado a preservar, estudar e apresentar ao público coleções de obras de arte, de bens culturais, científicos ou técnicos. Como local destinado ao estudo, alguns deles mantêm acervo de documentos escritos*⁷⁴. Na sequência, os autores também

⁷² SANTOS, 2008, p. 95.

⁷³ SANTOS, 2008, p. 95.

⁷⁴ SANTOS, 2008, p. 97.

informam que *existem museus históricos, de pinturas (pinacotecas), de escultura, de arqueologia, de zoologia*⁷⁵. No item **Pequeno Historiador**, é proposta uma pesquisa para ser realizada em conjunto com uma visita ao museu e uma discussão em sala sob o que se observou na visita. Segue-se a apresentação de uma série de quadros de pintores que retrataram o Brasil (como Debret, Franz Post e Eckhout) e de pintores brasileiros (como Almeida Júnior, Tarsila do Amaral e Portinari) pedindo aos alunos que se imaginem em uma visita a um museu de arte e por fim respondam a alguns questionamentos sobre essas obras e sobre seus autores como forma de melhor apreensão dos conteúdos.

Em relação ao Manual do Professor, na página 23, uma das capacidades esperadas após a abordagem dos conteúdos propostos é que os alunos possam, além de identificar as fontes históricas, entender a importância de preservá-las como marcas do passado e inclusive como possibilitadoras da construção de identidades socioculturais. Busca-se com os conteúdos propostos ao longo dos livros e a partir das orientações aos professores de como trabalhar com eles que os alunos sejam capazes de perceber que, apesar da influência de vários povos nas origens da cultura brasileira, não existe uma unidade cultural no país, uma vez que ela é marcada pela pluralidade e diversidade étnico-cultural. Que eles também sejam capazes de reconhecer a importância do legado artístico-cultural brasileiro, fundador da identidade brasileira e que sejam capazes de desenvolver atitudes de defesa que demonstrem a importância de preservar o patrimônio artístico-cultural brasileiro, entendendo-o como sua responsabilidade de pequeno cidadão.

Com a apresentação dos dados relacionados à última coleção aqui usada como fonte de pesquisa, termina-se a leitura e análise das obras didáticas. Antes, porém, se faz necessário fazer algumas observações. A primeira delas é reiterar que a análise realizada nessa investigação teve como fonte as coleções: História Tantas Histórias, Interagindo e Percebendo o Mundo, História, Imagens & Textos e Horizontes – História com Reflexão, portanto, as conclusões acerca da presença da temática do patrimônio cultural a que se chegou neste trabalho dizem respeito a só e somente só esses livros. Para as demais coleções avaliadas nos PNLDs 2004, 2007, 2010 e 2013,

⁷⁵ SANTOS, 2008, p. 97.

respectivamente, seriam necessários novas leituras e novos levantamentos de dados, conseqüentemente novas inquirições para se inferir novas e/ou outras observações.

Em segundo lugar, reafirmam-se os valores referentes às percentagens das amostras obtidas com a escolha das referidas coleções, não somente pelos percentuais atingidos quando da triagem delas em decorrência dos critérios de seleção em relação ao total das obras inscritas nos quatro processos avaliativos já realizados, mas também pelo número total dessas obras escolhidas pelos professores do Ensino Fundamental I e adquiridas e entregues pelo Governo Federal que atingiram, computando-se os PNLDs de 2010 e 2013, a seguinte ordem: História Tantas História um total de 158.034 unidades; Interagindo e Percebendo o Mundo um total de 318.498 unidades; História, Imagens & Textos um total de 8.227 unidades; e, Horizontes – História com Reflexão um total de 198.893 unidades perfazendo um total de 683.651 livros utilizados na formação das crianças brasileiras e no desenvolvimento de atitudes que reconheçam a importância do patrimônio e de sua preservação.

Por fim, é necessário também salientar alguns casos observados quando da leitura e análise dos livros didáticos utilizados como fonte para a exemplificação não só da presença da temática do patrimônio cultural nessas obras como da importância que ela ganhou no decorrer dos processos avaliativos ocorridos. Um dos exemplos é a obra *Interagindo e percebendo o mundo*, em que a temática aparece no livro apresentado no processo avaliativo PNLD 2004 em pequenas citações ou pequenas referências e no decorrer dos processos subsequentes vai ganhando destaque até se tornar não somente tema inicial, como aquele sobre o qual girará todo conteúdo em um determinado capítulo no livro apresentado no PNLD 2013. Outro exemplo significativo da importância da temática para uma determinada obra é o que ocorre com a coleção História, Imagens & Textos, que mantém desde o processo avaliativo PNLD 2004 até o PNLD 2013 a existência, ora nos livros da 3ª Série como nos PNLDs 2004 e 2007, ora aparecendo nos livros do 2º Ano como nos PNLDs 2010 e 2013, um capítulo intitulado “O Patrimônio Cultural”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na parte introdutória desta pesquisa, informou-se que este trabalho baseava-se em três hipóteses para que fosse possível realizar o seguinte questionamento: como o conceito de Patrimônio Cultural aparece (e se aparece) no conteúdo programático do livro didático de História?

A primeira hipótese era a de que o aumento da produção acadêmica sobre a temática do Patrimônio Cultural ocorrido nas últimas duas décadas poderia ter desencadeado e conformado uma nova área de pesquisa e, portanto, aquela temática que passava a ser tema de estudo da historiografia acadêmica poderia ser, como em muitos exemplos o é, também material a ser estudado e abordado pela historiografia didática.

A segunda hipótese consistia no fato de que a compra e a distribuição dos livros didáticos pelo Governo Federal e, decorrentes dos processos de avaliação originados pelos Editais confeccionados para tal fim, traziam à baila uma série de novas discussões imprescindíveis para a formação dos cidadãos brasileiros.

Por fim, a terceira hipótese, que pode ser pensada como derivada da interlocução entre a primeira e a segunda, era a de que o ensino de história nessa fase de ensino (Fundamental I, correspondendo ao período compreendido do 2º ao 5º Ano) seria definidor de identidade (assim como as marcas definidoras do pertencimento a uma determinada comunidade e entre essas marcas o patrimônio) e teria no livro didático um dos seus principais suportes de ação se fazia necessária, válida e de grande importância.

Terminado todo o levantamento de dados através da leitura e análise das 64 obras didáticas, divididas em 04 (quatro) coleções apresentadas para os processos avaliativos dos PNLDs 2004, 2007, 2010 e 2013 se faz necessário tecer alguns comentários em resposta ao questionamento colocado no texto introdutório, bem como as respostas às hipóteses apresentadas por este trabalho.

A análise dos dados demonstra que o conceito Patrimônio Cultural encontra-se presente nas obras tomadas aqui como fonte de pesquisa. Por vezes, literalmente, com essa nomenclatura/terminologia, às vezes, denominado de patrimônio

sociocultural brasileiro. Apresenta-se também em relação a cidades que são consideradas Patrimônio Cultural da Humanidade (como Salvador, Brasília e Ouro Preto), aparece na denominação de patrimônio material e patrimônio imaterial e, também, com outras nomenclaturas/terminologias relacionadas à temática, como: Patrimônio Arqueológico ou Arqueologia; Cultura; Museu; Centros Culturais; Memória; Tradições; Folclore; Arquivos. Surge também referenciado nos objetos e nas suas diversas utilizações ao longo do tempo caracterizando-se enquanto Cultura Material aparece nos espaços institucionalizados responsáveis por guarda de acervos denominados na obra didática de locais de memória, conforme a exposição das obras apresentadas anteriormente.

Para além da simples citação do termo ou utilização das terminologias aqui adotadas, nas coleções analisadas ou em praticamente todas elas aparecem definições do que venha a ser patrimônio cultural, como a apresentada na Coleção 01: História – Tantas Histórias, que o define como sendo *as construções, as músicas, as danças e tantas outras criações das pessoas, que passam de geração para geração*, ou a definição encontrada na Coleção 02: Interagindo e Percebendo o Mundo, que trabalha com a ideia de que *patrimônio é um bem importante para uma pessoa ou para um grupo de pessoas. É uma riqueza que nós recebemos de herança. Ele conta a história da sociedade em que vivemos, ele nos traz recordações do passado e nos faz sentir unidos por um sentimento comum*, ou ainda a utilizada na Coleção 03: História – Imagens & Textos, que o define como sendo *o conjunto de bens culturais de um povo*. Nesse sentido, através da disponibilização de conteúdos conceituais possibilita-se não só o aprendizado da História, mas uma maior aproximação com o objeto patrimônio, na sua materialidade e imaterialidade.

Como verificado pelos exemplos citados nas apresentações dos livros didáticos analisados, a temática do patrimônio cultural aparece em diversos momentos nas obras, seja nos textos disponibilizados, seja nas imagens, usadas como ilustração do que é informado nos textos ou nas atividades sugeridas pelos autores como forma de maior apreensão do que é discutido em sala de aula. Além dos textos, das imagens e das atividades nos livros dirigidas ao trabalho em sala de aula, a ser desenvolvido pelos alunos em conjunto com os professores, são disponibilizadas sugestões de textos, de sites para pesquisa, de orientações para realização de atividades de estudos de meio e

visitas programadas a museus, centros culturais, centros históricos no Manual do Professor como forma não só de colaborar nas escolhas das estratégias a serem utilizadas pelos docentes como também para servirem como material de formação continuada para os professores generalistas.

As leituras de textos e as discussões em sala de aula, a leitura das imagens e a realização das atividades em grupo ou individuais corroboram para a incorporação de conteúdos procedimentais que possibilitam o reconhecimento do patrimônio cultural, seja em sua materialidade, seja na sua imaterialidade como algo presente no cotidiano dos alunos e não como algo estranho, longe do alcance e do viver de cada um deles. Essas ações possibilitam também o desenvolvimento dos conteúdos atitudinais, pois ao reconhecer ou se reconhecer nesse patrimônio é gerado um sentimento de pertencimento e com isso uma vontade e necessidade de protegê-lo, uma formação para a preservação desse legado. Afinal, *preservar o patrimônio histórico é dever de todos*, como posto pelos autores da Coleção 02: História – Interagindo e Percebendo o Mundo, ou o quanto esse é importante para a valorização da preservação das identidades culturais e na formação do cidadão do futuro como afirmado na Coleção 03: História – Imagens & Textos.

A partir da análise dos dados e da observação dos textos, das imagens e das atividades, pode-se afirmar que a presença da temática do patrimônio cultural nesses livros didáticos de História é de boa monta, é de bom tamanho, primeiramente pelo fato de esse material constituir-se como material de apoio às atividades, mesmo que em muitos casos ele termine por se transformar no único material usado em sala de aula e, nesse sentido, outros conteúdos, outras discussões devem ser contempladas, outros facilitadores da relação ensino-aprendizagem podem ser utilizados. Em segundo lugar pelo fato de o livro didático de História não se constituir em um Manual de Educação Patrimonial, de Educação para o Patrimônio ou de Alfabetização Patrimonial¹.

¹ Os manuais de educação patrimonial têm sido já há algum tempo publicados e utilizados para as atividades que buscam apresentar para públicos diversificados a temática do patrimônio cultural, bem como desenvolver junto a estes medidas que visem preservar esse patrimônio. Um dos mais conhecidos é o *Guia Básico de Educação Patrimonial*, publicado pelo IPHAN em 1999, com autoria de Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro. Em 2007 o Instituto publicou o *Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial*, de autoria da Profa. Evelina Grunberg. Existe

Evidentemente que estar presente no material didático não garante, por si só, que a temática será abordada em sala de aula e isso vale para qualquer conteúdo, porém não estar presente talvez seja muito mais complexo por não se encontrar fazendo parte do que pode ser usado pelo professor ou poderá ser questionado pelos alunos quando lido, quando observado, quando estudado.

Em termos de verificação das hipóteses levantadas para este trabalho pode-se começar a comprová-las seguindo a ordem em que foram apresentadas. Partindo-se da primeira hipótese, sua verificação e consequente confirmação baseiam-se em duas grandes certezas: a primeira são os dados aqui demonstrados, que indicam a criação de uma nova área de estudo² relacionada ao patrimônio cultural e ao seu crescimento em termos de número de pesquisas desenvolvidas e em desenvolvimento nos últimos quinze anos, concretizando-se em artigos científicos publicados, em dissertações de mestrado acadêmico, mestrado profissional e teses de doutorado defendidas, bem como nos grupos de pesquisas surgidos no período. A segunda certeza para garantir a confirmação da verificação (como complementação da anterior) consiste na averiguação, da existência de bibliografia especializada tratando dessa temática nas listas de referências bibliográficas usadas pelos autores das obras didáticas não somente para sua confecção, mas também como indicações de leitura aos professores e professores do Ensino Fundamental I para o desenvolvimento dos seus trabalhos, certezas aludidas na perspectiva das relações estabelecidas entre o que é produzido e adotado na historiografia acadêmica e o que é lido e adotado na historiografia didática.

Uma leitura das listas de referências bibliográficas, como indicado anteriormente, demonstra a presença de obras como: **História e Memória** – Jacques Le Goff (1994); **Cuidando do patrimônio cultural** – Jézus Marcos de Ataídes (Org.)

também para download na página do MEC a versão de um Manual para ser utilizado pelo Programa Mais Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2013-pdf/12900-manual-aplicacao-educacao-patrimonial-pdf>>. Acesso em: 05 de janeiro de 2016.

² Para termos uma ideia mais clara a esse respeito, podemos citar o número de trabalhos (teses e dissertações) defendidos em programas de pós-graduação (nos níveis de mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado), que era de 22 trabalhos no ano de 2000 passou para 179 no ano de 2012, consistindo em um aumento percentual de 813%. Em se tratando de programas de pós-graduação em História (nosso caso), em 2000 não houve produção, já no ano de 2012, foram dez trabalhos defendidos, em todos os níveis, configurando-se um aumento expressivo nessa área de conhecimento. Outros dados significativos quanto ao aumento de pesquisas são os 290 Grupos de Pesquisas que trabalham com essa temática e que estão atualmente em funcionamento, cadastrados e atualizados no CNPq e os 33 Grupos de Pesquisa na área de História, também em funcionamento, cadastrados e atualizados.

(1997); **Preservando o patrimônio e construindo a identidade** – Maria Helena Pires Martins (2001); **História oral e memória: a cultura popular revisitada** – Antonio Torres Montenegro (2007); **Fontes históricas** – Carla Bassanezi Pinski (2006); **Turismo e patrimônio cultural** – Jaime Pinski (2005); **Dicionário de conceitos históricos** – Kalina Vanderlei Silva (2006); **O saber histórico em sala de aula** (2003) e **Ensino de história: fundamentos e métodos** (2004) – Circe Bittencourt (Org.); **A cidade** – Raquel Rolnik (1995); **Cidades brasileiras: do passado ao presente** – Rosicler Martins Rodrigues (1992); **A cidade** – Ana Fani Carlos (2003); **História e cultura afro-brasileira** – Regiane Augusto Mattos (2007); **Histórias de índios** – Daniel Mundukuru (1998); **História e história cultural** – Sandra Jatahi Pesavento (2003); **Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços** – Margarida Oliveira (Org.) (2008); **Arte indígena – Arte colonial – Arte popular** – Percival Tirapeli (2006); **Folclore Brasileiro** – Nilza Botelho Megale (2003); **O grande livro do folclore** – Carlos Felipe de Melo Marques Horta (2000). É claro que se pode argumentar que esse material aqui listado e encontrado nas referências bibliográficas observadas não é muito em relação ao que já existe de produzido e publicado sobre a temática em suas mais diversas representações, porém em resposta pode-se afirmar também, que assim como é de boa monta a abordagem do tema nas obras didáticas, esse material aqui apresentado pode também ser considerado significativo, principalmente se se levar em conta que, outras temáticas e conseqüentemente suas bibliografias também devem ser abordadas nos livros didáticos.

Quanto à segunda hipótese, é interessante observar que todas as obras aqui analisadas já se utilizam da temática do patrimônio cultural como documento, como fonte histórica, para a efetivação e um melhor aproveitamento por parte dos alunos da relação ensino-aprendizagem. Duas questões merecem ser retomadas nesse sentido. A primeira diz respeito ao processo de ampliação no conceito de fonte histórica nas últimas décadas, deixando essa de ser basicamente a do documento escrito, de caráter oficial, produzido por algum ente governamental e que, por conta dessas características, ganhava a condição de prova dificilmente irrefutável, para um conceito amplo em que foi possível inserir diversos outros elementos como passíveis de servirem como fonte que contribuiriam para ajudar o historiador a desenvolver pesquisas e constituir narrativas sobre o passado. Nesse sentido somou-se ao conhecido documento

oficial uma série de outros possíveis documentos, evitando-se sua hierarquização quanto à importância para a realização de tais tarefas. Não somente os relatos obtidos através dos testemunhos orais, ou as escavações realizadas nos sítios arqueológicos e as suas datações em laboratórios avançados ou as fotografias guardadas, assim como os objetos usados cotidianamente pelas pessoas e os seus lugares de moradia e sociabilidade, além de seus costumes, suas tradições, seus hábitos alimentares, sua religiosidade, seus modos de festejar, seus modos de construir passaram a fazer parte, passaram a ser incluídos no rol de possíveis documentos a serem usados como fonte histórica. Nesse sentido o patrimônio cultural como registro do passado também foi alçado a essa condição, a condição de documento.

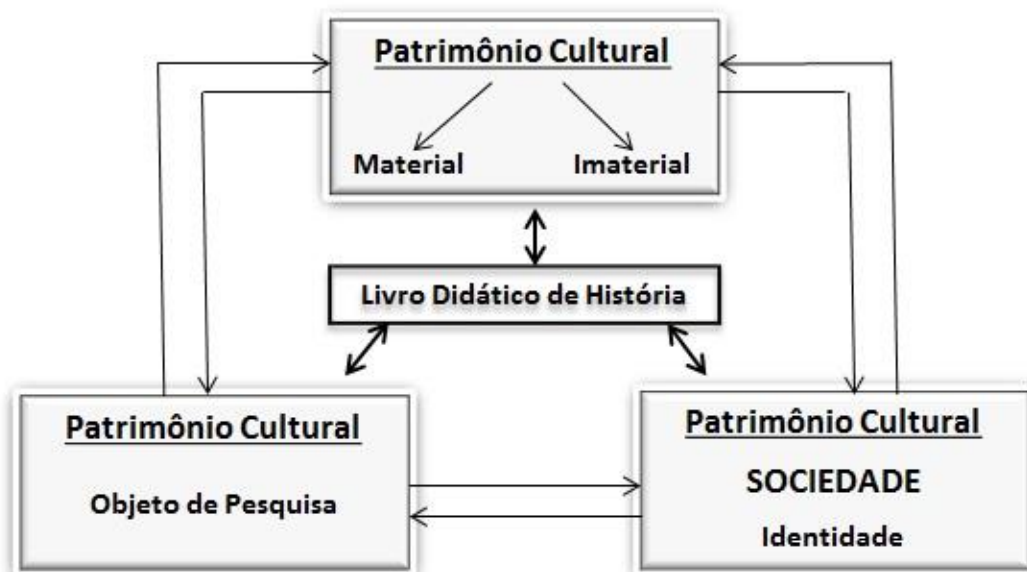
A segunda questão que se faz necessário retomar aqui é o caráter eminentemente educativo que esse patrimônio elevado à condição de documento tem. O patrimônio cultural e suas diversas representações são marcas do passado incrustadas e que se mantêm no presente e em termos educativos. Que significa isso? Significa que quando se usa, por exemplo, um casarão preservado, pelo qual as crianças passam todo dia no caminho para a escola, como algo que sobrevive do passado nas vivências do presente, tem-se a possibilidade da experimentação, do ver, do sentir, no aprendizado das relações de mudanças e permanências, de semelhanças e diferenças, as transformações sofridas ao longo do tempo nas formas de construir e na forma de morar e entender os motivos pelos quais isso aconteceu. Observar as mudanças ocorridas nas ruas, nos bairros, nas cidades, procurando estabelecer nexos entre aquelas vivências e as suas e a de seus familiares e entendendo o que aquele lugar foi, o que é e o que poderá vir a ser. Situação equivalente para um objeto existente em um acervo museológico que era usado para um determinado fim anteriormente e hoje serve para contar sobre o passado. O mesmo ocorrendo para uma determinada manifestação cultural.

Retomando essas duas questões, o patrimônio como documento e seu caráter eminentemente educativo, pode-se afirmar que os editais constituídos pelo MEC para os processos avaliativos dos livros didáticos em geral, e dos livros didáticos de História em particular, não trouxeram a discussão para dentro dos livros aqui analisados da temática do patrimônio, já que ela se fazia presente, mas a conformaram. A análise dos editais comprova isso na medida que é possível delinear a importância que a temática ganha a cada edição e a cada processo avaliativo. O termo patrimônio passa a

figurar entre os conceitos ditos históricos e como aparece no edital *nesse nível de Ensino Fundamental, o livro didático do aluno deve contribuir para o desenvolvimento dos conceitos*³ e dentre estes o de patrimônio, bem como os demais.

Procurando elucidar mais acerca dessa importância que ganhou a temática tem-se mais uma variável nessa equação que consiste no papel desempenhado pela Comissão Técnica do PNLD. A Comissão é composta por professores formadores de professores, mas também pesquisadores na área do ensino em suas respectivas disciplinas e, portanto, conhecedores dos diversos temas estudados e pesquisados, somando-se a isso são, e pelo lugar que ocupam, atentos às reivindicações em termos educacionais das exigências de grupos sociais, das ações afirmativas dos chamados grupos minoritários, constituindo-se em mais um vetor de diálogo entre a produção do conhecimento histórico acadêmico e o conhecimento histórico escolar. Salientando-se que os editais do PNLD são originários das discussões sobre a avaliação de materiais didáticos realizadas entre a Comissão Técnica e a equipe de técnicos que compõem a COGEAM, tem-se aí uma boa medida da presença dessa e de outras temáticas no documento.

Para tecer os comentários referentes à terceira e última hipótese aqui levantada se faz necessário a apresentação do seguinte diagrama:



³ BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Edital PNLD 2010: História – Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. P. 35 (ANEXO III).

O que se pode observar a partir do diagrama é a existência de um processo contínuo de retroalimentação em que se tem o patrimônio cultural em sua materialidade ou imaterialidade, compondo rastros deixados do passado e tomados no presente pelas sociedades atuais na construção de um corolário de significações buscando produzir e definir formas de congregação de indivíduos díspares em comunidades de semelhantes reforçados por laços de pertencimento. Tem-se uma sociedade que também elege o patrimônio como objeto de estudo pelo fato de ele ser potencializador desse sentimento de pertencimento e, em consequência, possa produzir não somente novas marcas e referências, como cobrar a inclusão destas no rol de rastros que congregam e constroem novas comunidades. Tem-se na ampliação e nas novas percepções de estudos a construção de novas formas de patrimônios que podem surgir esperando aglutinar outras coletividades.

Em meio a esse encadeamento, em que cada componente ao mesmo tempo fornece e recebe elementos para o funcionamento e complementação do ciclo contínuo, encontra-se o livro didático, elemento ainda considerado importante na formação dos cidadãos brasileiros, bastante utilizado e do qual se afirma, e ao mesmo tempo se cobra, ter que responder e conter, enquanto historiografia didática, toda série de discussões oriundas da historiografia acadêmica, além da cobrança de ter que estar ecoando todas as vozes componentes da sociedade, entre outras coisas.

Queira-se ou não, admita-se ou não, os primeiros anos de escolarização se não definem ou condicionam a formação da identidade dos jovens como processo fechado e passível de mudanças, no mínimo se inscrevem como contatos iniciais, primários, sobre o que cada um é e poderá vir a ser frente a sua família, ao seu grupo, a sua comunidade étnica, a sua cidade. Os livros didáticos assumem nesse processo um papel importante como objetos que contribuem no processo de mediação realizado pelo professor na apresentação do mundo aos seus alunos.

São as primeiras leituras, são os primeiros contatos, são as primeiras informações que lhes chegam para a conquista de um mundo que desconhecem, mas que lhes pertencem e que precisam desvendar. Esses primeiros contatos se caracterizam pelo fato de serem com o novo, mas podem também ser os primeiros contatos com o diverso, com o plural, com o diferente, com o múltiplo, como é a própria sociedade a ser

descoberta. Portanto, é interessante observar que a temática do patrimônio cultural encontra-se presente nos livros didáticos de História, seja pela relação da historiografia acadêmica e a historiografia didática, seja pelos anseios dos diversos grupos constituintes da sociedade brasileira que querem ver suas referências culturais representadas e possibilitando um mundo plural que aceite a diversidade cultural, seja pela combinação dessas e de outras variáveis e formas que possibilitem não somente uma versão da história, mas comporte quantas versões sejam possíveis, constituindo-se em experimentações que transformadas em experiências garantam a construção de pessoas tolerantes e capazes de aceitar e reconhecer o outro.

É interessante observar também, considerando a presença da temática do patrimônio cultural nos livros didáticos de História, as formas de abordagem desse tema nessas obras. No papel ainda preponderante assumido pelo material é importante se garantir um aproveitamento, no mínimo satisfatório, na relação ensino-aprendizagem. Isso quer dizer que aqueles livros que assumam a temática do patrimônio como algo a ser abordado o faça levando-se em consideração os níveis de aprendizado e de complexização do conhecimento, ou seja, que quando se utilizem da temática para facilitar a aprendizagem e a absorção de conhecimento para os alunos do Ensino Fundamental I explorem a materialidade do patrimônio, pois para essa faixa etária o concreto, os objetos em si, ainda são muito importantes e bastantes eficazes para se conseguir os objetivos esperados. Explorem também as potencialidades desse patrimônio e não o usem somente como meras ilustrações, constituam os questionamentos corretos que propiciem reflexões. Quando se tratar da utilização do recurso com os alunos do Ensino Fundamental II, aqueles cuja faixa etária compreende os jovens com idades entre 12 a 15 anos, pode-se recorrer à imaterialidade do patrimônio, pois a esses é ensinado e cobrado o pensar abstratamente, que a função do patrimônio não se encerra em sua materialidade mas encontra-se também para além dela. Por fim, que se utilizar o recurso com os alunos do Ensino Médio, aqueles em que a faixa etária compreende idades entre 16 a 18 anos, pode-se pensar a contraposição entre o material e o imaterial e o que cada modalidade dessas encerra. Podem-se pensar a partir dessa contraposição as diversas perguntas que podem ser feitas sobre os valores defendidos pelos grupos componentes da sociedade.

Como já afirmado, outra coisa são os usos desses materiais, mas isso não era nosso objeto de análise. Encerramos esta escrita com a convicção que este trabalho contribuiu para compreender a produção sobre patrimônio cultural e sua relação com o livro didático de História e que os sujeitos históricos que utilizam – tanto os livros quanto os bens patrimonializados – são e serão agentes de novas apropriações que devem ser entendidos. Afinal, todo conhecimento está sempre em função da sociedade. O que se buscou foi ser mais um a cooperar nessa empreitada humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Regina, CHAGAS, Regina (Orgs.). **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ABREU, Regina, CHAGAS, Mário, SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. (Org.). **Museus, coleções e patrimônio: narrativas polifônicas**. Rio de Janeiro: Garamond; MinC/IPHAN/DEMU, 2007.

ABREU, Regina, DODEBEI, Vera (Orgs.). **E o patrimônio?** Rio de Janeiro: Contracapa; PPMS/UNIRIO, 2008.

APPLE, Michael. **Manuais Escolares e Trabalho Docente: uma economia política de relações de classe e de gênero na Educação**. Lisboa: Didática, 2002.

ARANTES, Antonio Augusto (Orgs.). **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, nº 24, 1996.

AZEVEDO, Flavia Lemos Mota de, PIRES, João Ricardo Ferreira e CATÃO, Leandro Pena (Orgs.). **Cidadania, Memória e Patrimônio: as dimensões do museu no cenário atual**. Belo Horizonte: Crisálida, 2009.

BANN, S. **As invenções da história: ensaios sobre a interpretação do passado**. São Paulo: Ed. da UNESP, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRIO, Ángel Espina, MOTTA, Antonio e GOMES, Mário Hélio (Orgs.). **Inovação Cultural, Patrimônio e Educação**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2010.

BARROSO, Véra Lucia Maciel... [et al.] **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST; EXCLAMAÇÃO; ANPUH-RS, 2010.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487-516, jan./jun. 2011.

BOMENY, Helena (Org.). **Constelação Capanema: intelectuais e políticas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

BORGES, Jorge Luis. **Obras Completas**. Volume 1. Ficções. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CAIMI, Flávia Eloisa, MACHADO, Ironita A. P., DIEHL, Astor Antônio. **O livro didático e o currículo de história em transição**. Passo Fundo: Editora UPF, 1999.

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História: ensino fundamental** (Coleção Explorando o Ensino – V. 21). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CAINELLI, Marlene. A escrita da História e os conteúdos ensinados na disciplina de História no Ensino Fundamental. In: **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 26, n. 51, p. 163-184, jan./jun. 2012. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/7666/9694>>. Acesso em: 20 set. 2015.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

CARVALHO, José Jorge de. Os estudos culturais como um movimento de inovação nas humanidades e nas ciências sociais. **Cadernos da Escola de Comunicação**. VOLUME 1, NÚMERO 4, ANO 2006. Curitiba, 2006.

CAVALCANTI, Lauro (Org.). **Modernistas na Repartição**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Minc – IPHAN, 2000.

CATROGA, Fernando. **Memória, História e Historiografia**. Coimbra: Quarteto, 2001.

CENTRO DE MEMÓRIA DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Cadernos do CEOM**. Educação Patrimonial e Fontes Históricas. Ano 14. N.º 12. Chapecó: Argos, 2000.

CENTRO DE MEMÓRIA DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Cadernos do CEOM**. Educação Patrimonial. Ano 20. N.º 26. Chapecó: Argos, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. I. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CEVASCO, Maria Elisa. **Para ler Raymond Williams**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, 177-229, 1990.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade/ Editora da UNESP, 2001.

CHOPPIN, Alain. **O manual escolar: uma falsa evidência histórica.** História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 9-75, Jan/Abr 2009.

CHUVA, Márcia (Org.). **A invenção do patrimônio:** continuidade e ruptura na constituição de uma política oficial de preservação no Brasil. MINC/IPHAN/DEPROM. Rio de Janeiro: IPHAN, 1995.

CHUVA, Márcia. **Os arquitetos da memória.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

COSTA, Icléia Thiesen Magalhães; Gondar, Jô (Orgs). **Memórias e Espaço.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

CHUVA, Márcia, NOGUEIRA, Antonio Gilberto Ramos. **Patrimônio Cultural:** políticas e perspectivas de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X : FAPERJ, 2012.

COELHO, Teixeira. **Dicionário Crítico de Política Cultural.** São Paulo: Iluminuras, 1997.

CRUZ, S. P. da S. Concepções de polivalência e professor polivalente: uma análise histórico-legal. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 9, 2012. João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2012, p. 2895-2908.

DECRETO-LEI n.º 25 de 30 de novembro de 1937. **In: Proteção e Revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória.** S/D.

DOBEDEI, Vera; ABREU, Regina (Orgs.). **E o patrimônio?** Rio de Janeiro: Contra Capa / Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.

ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). Sujeitos, saberes e práticas: V Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, Rio de Janeiro, RJ, 26 a 29 de julho de 2004/Organização Ana Maria Monteiro. Rio de Janeiro, 2004.

ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). Múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços: VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, Natal, RN, 10 a 13 de outubro de 2007/Organização Margarida Maria Dias de Oliveira. Natal: Edufrn, 2007.

ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). Ensino de História, cidadania e consciência histórica: VII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, Uberlândia, MG, 3 a 6 de novembro de 2009/Organização Selva Guimarães Fonseca. Uberlândia, 2009.

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, Ijuí, RS, 11 a 13 de outubro de 1999. Ijuí: Unijuí, 1999.

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). V Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, João Pessoa, PB, 8 a 11 de outubro de 2001/Organização Margarida Maria Dias de Oliveira. João Pessoa, 2001.

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). Dez anos de pesquisas em ensino de história: VI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, Londrina, PR, 1 a 5 de setembro de 2003/Organização José Miguel Arias Neto. Londrina: AtritoArt, 2005.

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). Novos Problemas e Novas Abordagens: VII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, Belo Horizonte, MG, 13 a 17 de fevereiro de 2006/Organização Lana Mara de Castro Siman. Belo Horizonte: UFMG/FAE/LABEPEH, 2006.

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). A pesquisa com ensino de história: metodologia e novos horizontes: VIII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, São Paulo, SP, 28 a 31 de julho de 2008/Organização Kátia Maria Abud, Murilo de José Resende, Regina Maria Ribeiro. São Paulo: FEUSP, 2008.

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA (ENPEH). América Latina em Perspectiva: culturas, memórias e saberes: IX Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, Florianópolis, SC, 18 a 20 de abril de 2011/Organização Maria de Fátima Sabino Dias e Ernesta Zamboni. Florianópolis: UFSC/CED, 2011.

FERRO, Marc. **A Manipulação da História no Ensino e nos Meios de Comunicação**. São Paulo: IBRASA Editora, 1983.

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves & VIDAL, Diana Gonçalves (Orgs.). **Museus: do Gabinete de Curiosidade à Museologia Moderna**. Belo Horizonte: Editora Argumentum, 2010.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Dá modernização à participação: a política federal de preservação nos anos 70 e 80**. *Revista do Patrimônio*, n 24. Rio de Janeiro: MinC, 1996.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MinC/IPHAN, 2005.

FRANCO, Aléxia Pádua. **Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009, p. 230.

FREITAS, Itamar de. Livro didático de História: definições, representações e prescrições de uso. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (Org.). **Livros didáticos de História: escolhas e utilizações**. Natal: EDUFRN, 2009.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério, BUENO, João Batista Gonçalves & PINTO JÚNIOR, Arnaldo (Orgs.). **Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História**. Jundiaí; Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória/Unicamp, 2013.

GOMES, Marco Aurélio A. de Filgueiras, Corrêa (Org.). **Reconceituações Contemporâneas do Patrimônio**. Salvador: EDUFBA, 2011.

GONÇALVES, José Reginaldo. Autenticidade, memória e ideologia nacionais: o problema dos patrimônios culturais. **Estudos Históricos: identidade nacional**. V. 1, n.2, Rio de Janeiro: CPDOC/FGV/Edições Vértice, 1988.

GIL, Carmem Zeli de Vargas & TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (Orgs.). **Patrimônio Cultural e Ensino de História**. Porto Alegre: Edelbra, 2014.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**, Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999.

GRUNBERG, Eveline. **Guia de Orientação Metodológica para Monitores**.. Recife: Projeto Escola Aberta, 2004.

HARTOG, François. Tempo e Patrimônio. **Varia História**. Belo Horizonte, Vol. 22, nº 36: p.261-273, Jul/Dez 2006.

HOBSBAWM, Eric & RANGER, Terence (Orgs.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos**. O breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUYSSSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

KLAMT, Sergio Célio e SOARES, André Luis Ramos (Orgs.). **Educação Patrimonial: teoria e prática**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2008.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1990.

- LEMOS, Carlos A. C. **O que é Patrimônio Histórico**. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- LEMOS, Maria Teresa Toríbio Brittes; MORAES, Nilson Alves (Orgs.). **Memória e Identidade**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- LEMOS, Maria Teresa Toríbio Brittes; MORAES, Nilson Alves (Orgs.). **Memória, Identidade e Representações**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- LEMOS, Maria Teresa Toríbio Brittes; MORAES, Nilson Alves (Orgs.). **Memória e Construções de Identidades**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LIMA, Marta Margarida de Andrade. **As tessituras da História ensinada nos anos iniciais**: pelos fios da experiência e dos saberes docentes (Garanhuns-Pernambuco). Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.
- LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio** – uma leitura das teses “sobre o conceito de História”. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- MAGALHÃES, Aloísio. **E Triunfo?** A questão dos bens culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. Pensar grande o patrimônio cultural. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política. Vol. 3. Nº. 2. São Paulo - Dec. 1986, pp. 62-67.
- MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-155, jun. 2008.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A História, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das ciências sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 34, p. 9-24, 1992.
- MIRANDA, Danilo Santos de. **Memória e Cultura**: a importância da memória na formação da cultura humana. São Paulo: Edições SESC SP, 2007.
- MONTEIRO, Ana Maria. A prática de ensino e a produção de saberes na escola. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- MORI, Victor Hugo (Org.). **Patrimônio**: atualizando o debate. São Paulo: 9ª IPHAN, 2006.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. Tese (Doutorado em história e filosofia da educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

NASCIMENTO JUNIOR, José do e CHGAS, Mário de Souza (Orgs.) **IBERMUSEUS 1: Panoramas Museológicos da Ibero-américa**. Brasília: IPHAN, 2008.

NASCIMENTO JUNIOR, José do e CHGAS, Mário de Souza (Orgs.) **IBERMUSEUS 2: Reflexões e Comunicações**. Brasília: IPHAN, 2008.

NORA, Pierre. Entre memória e história – a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, n. 10. São Paulo: Educ, 1993.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. Patrimônio, memória e ensino de história. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de, CAINELLI, Marlene Rosa e OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (Orgs.). **Ensino de história: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços**. Natal: EDFURN, 2008

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. A preservação do patrimônio imaterial como afirmação de outras etnicidades. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH: São Paulo**, julho 2011.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. **Memória, história e patrimônio histórico**. Políticas públicas e a preservação do patrimônio histórico. Aracaju: Editora da UFS, 2012.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O Direito ao Passado – Uma Discussão Necessária à Formação do Profissional de História**. Aracaju: Editora UFS, 2011.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Múltiplas vozes na construção do PNLD. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio (Org.). **Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica**. Uberlândia: Edufu, 2011, 351-350.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Formação do Profissional de História na Contemporaneidade. **Mouseion**. Canoas: UnilaSalle, 2014, 109-125.

PAULA, Zuleide Casagrande de; MENDONÇA, Lúcia Glicério; ROMANELLO, Jorge Luis (Orgs.). **Polifonia do patrimônio**. Londrina: EDUEL, 2012.

PELEGRINI, Sandra C. A. & FUNARI, Pedro Paulo. **O que é Patrimônio Cultural Imaterial**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PELEGRINI, Sandra C. A. & PINHEIRO, Áurea da Paz (Org.). **Tempo, Memória e Patrimônio Cultural**. Teresina: EDUFPI, 2010.

PEREIRA, Júnia Sales, SIMAN, Lana Moura de Castro. *Escola e Museus: diálogos e práticas*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/Cefor, 2007.

PEREIRA, Júnia Sales, RICCI, Cláudia Sapag. *Produção de Materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória numa perspectiva interdisciplinar*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação e Centro Pedagógico da UFMG/Brasília: SECAD/MEC, 2010.

PÊREZ Carmen Lúcia Vidal, TAVARES, Maria Tereza Goudard & ARAÚJO, Mairce da Silva (Orgs.). **Memórias e Patrimônio**: experiências em formação de professores. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

POLLACK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**. V. 2, n. 3. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

POLLACK, Michel. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. V. 5, n. 10. Rio de Janeiro: FGV, 1992.

POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente**: séculos XVIII-XXI. São Paulo: Estação Liberdade: 2009.

POULOT, Dominique. **Museu e Museologia**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PRATS, Joaquín. *Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos*. **Educar**. (Especial). Curitiba: Editora da UFPR, 2006.

PROST, Antoine. **Como a História faz o historiador**. **Anos 90**. Porto Alegre, n. 14, dezembro de 2000.

PROST, Antoine. **Doze Lições dobre a História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004.

RODRIGUES, Marly. **Imagens do passado**: a instituição do patrimônio em São Paulo – 1969-1987. São Paulo: UNESP, 2000.

RIEGL, Alois. **O culto moderno dos monumentos**: sua essência e sua gênese. Goiânia: Editora da UCG, 2006.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica. Teoria da história**: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado**. Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Asta-Rose Alcaide. Brasília: UnB, 2007.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. **História, ensino e patrimônio**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2008. (Coleção Escola; 4).

SANTOS, Afonso Carlos Marques dos. Memória, história e patrimônio cultural. **História: questões e debates**: revista da Associação Paranaense de História. Ano 9 n. 17, Curitiba: APAH, dez.1988.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. **Encontros museológicos** – reflexões sobre a museologia, a educação e o museu. Rio de Janeiro: Minc/IPHAN/DEMU, 2008.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **A escrita do passado em museus históricos**. Rio de Janeiro: Garamond; MinC/IPHAN/DEMU, 2006.

SÃO PAULO. Secretária Municipal de Cultura. Departamento do Patrimônio Histórico. **O Direito à Memória**: patrimônio histórico e cidadania/DPH. São Paulo: DPH, 1992.

SIMÃO, Maria Cristina Rocha. **Preservação do patrimônio cultural em cidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Cristiane Bereta da, ROSSATO, Luciana. Apresentação. **PerCursos**. Dossiê Ensino de História. V.11, N. 2. UDESC: Florianópolis, 2010.

SILVA, Fernando Fernandes. **As cidades brasileiras e o patrimônio Cultural da Humanidade**. São Paulo: Peirópolis: EDUSP, 2003.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, André Luis Ramos (Org.). **Educação Patrimonial**: relatos e experiências. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003.

TALAMINI, Jaqueline Lesiniovski. **O Uso do Livro Didático de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais. 2009. Dissertação (Mestre em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2009.

UFRJ. **Regimento Geral do PROFHISTÓRIA**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2014.

UNESCO. **Textos base**: Convenção de 2003 para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2014.

VARGAS, Heliana Comin, CASTILHO, Ana Luisa Howard (Org.). **Intervenções em Centros Urbanos**: objetivos, estratégias e resultados. Barueri, SP: Manole, 2009.

VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro:** o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

WEINRICH, Harald. **Lete:** arte e crítica do esquecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

FONTES:

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2004:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2007:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2013:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Edital PNLD 2004:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Edital PNLD 2007:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Edital PNLD 2010:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Edital PNLD 2013:** História - Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BRASIL. **Edital PNLD 2007.** Brasília: MEC/FNDE, 2004. (ANEXO IX).

BRASIL. **Edital PNLD 2010.** Brasília: MEC/FNDE, 2007. (ANEXO IX).

BRASIL. **Edital PNLD 2013.** Brasília: MEC/FNDE, 2010. (ANEXO III)

BRASIL. **Edital PNLD 2004.** Brasília: MEC/FNDE, 2001. (ANEXO III).

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos:** 1º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2001.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 2º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2001.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 3º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2001.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 4º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2001.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 1º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2004.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 2º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2004.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 3º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2004.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 4º Série: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2004.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 2º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2008.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 3º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2008.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 4º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2008.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 5º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2008.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 2º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 3º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 4º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

ANASTASIA, Carla Maria Junho. **História, Imagens & Textos**: 5º ano: manual do professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

LINS, Ana Luísa. **História** – Tantas Histórias: 1ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2001.

LINS, Ana Luísa. **História** – Tantas Histórias: 2ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2001.

LINS, Ana Luísa. **História** – Tantas Histórias: 3ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2001.

LINS, Ana Luísa. **História** – Tantas Histórias: 4ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2001.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 1ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2005.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 2ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2005.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 3ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2005.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 4ª Série – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2005.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 2º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2008.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 3º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2008.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 4º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2008.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 5º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2008.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 2º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2011.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 3º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2011.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias**: 4º Ano – Manual do Professor. São Paulo: FTD, 2011.

LINS, Ana Luísa. **História: tantas Histórias: 5º Ano – Manual do Professor.** São Paulo: FTD, 2011.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 1ª Série. São Paulo: IBEP, 2001.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 2ª Série. São Paulo: IBEP, 2001.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 3ª Série. São Paulo: IBEP, 2001.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 4ª Série. São Paulo: IBEP, 2001.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 1ª Série. São Paulo: IBEP, 2005.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 2ª Série. São Paulo: IBEP, 2005.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 3ª Série. São Paulo: IBEP, 2005.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 4ª Série. São Paulo: IBEP, 2005.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 2º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 3º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 4º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 5º Ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2008

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 2º Ano. 4. ed. São Paulo: IBEP, 2011

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão:** livro do professor – 3º Ano. 4. ed. São Paulo: IBEP, 2011

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão**: livro do professor – 4º Ano. 4. ed. São Paulo: IBEP, 2011

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo do. **História com reflexão**: livro do professor – 5º Ano. 4. ed. São Paulo: IBEP, 2011

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 1ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 2ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 3ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 4ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 1ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2004.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 2ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2004.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 3ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2004.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 4ª Série. São Paulo: Editora do Brasil, 2004.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 2º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2008.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 3º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2008.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 4º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2008.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 5º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2008.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 2º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2011.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 3º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2011.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 4º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2011.

SOURIENT, Lilian. **Novo Interagindo com a História**. 5º Ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2011.