

O LIVRO DIDÁTICO PÚBLICO DE HISTÓRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL

THE PUBLIC TEXTBOOK OF HISTORY AND THE TEACHING OF REGIONAL HISTORY

ARTIGO

Alexandre Felipe Fiuza¹

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

E-mail: alefiuza@uel.br

Stefany Dutra

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

E-mail: tkstefany@gmail.com

RESUMO

Este artigo busca conduzir uma discussão sobre a inserção da abordagem regional nos livros didáticos de História fornecidos às escolas públicas cadastradas no Censo do Instituto Nacional da Educação Pública (INEP) pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Embora a produção e a distribuição do material necessitem seguir os critérios estipulados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), e como se trata de um produto comercializado, este pode acabar refletindo narrativas, discursos ou ideologias que giram em torno do mercado editorial e das legislações educacionais. Desta forma, a pesquisa apoia-se em análise bibliográfica de autores(as) que se dedicaram a estudar questões como o uso do livro didático nas escolas públicas, a inserção da História Local/Regional no currículo escolar e a relação entre políticas governamentais e o livro didático. Também deram suporte à análise proposta, os documentos do Ministério da Educação e Cultura e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, assim como decretos e leis relacionados à produção dos livros didáticos e ao ensino de História Regional na Rede Pública de Ensino, a partir da exemplificação do Referencial Curricular do Paraná. Busca-se, desse modo, contribuir para com os estudos relacionados ao livro didático de História e ao ensino de História Regional no Brasil.

Descritores: Livro Didático Público de História; História Regional; Ensino de História.

ABSTRACT

This article seeks to conduct a discussion on the insertion of the regional approach in History textbooks provided to public schools registered in the Census of the National Institute of Public Education (INEP) by the Ministry of Education and Culture (MEC). Although the production and distribution of the material need to follow the criteria stipulated by the National Textbook Plan (PNLD), and as it is a commercialized product, it may end up reflecting narratives, discourses or ideologies that revolve around the publishing market and the educational laws. In this way, the research is supported by a bibliographic analysis of authors who have dedicated themselves to studying issues such as the use of textbooks in public schools, the insertion of Local/Regional History in the school curriculum and the relationship between government policies and the textbook. The documents of the Ministry of Education and Culture and the National Common Curricular Base - BNCC also supported the proposed analysis, as well as decrees and laws related to the production of textbooks and the teaching of Regional History in the Public Education Network, from the exemplification of the Curricular Reference of Paraná. In this way, we seek to contribute to the studies related to the History textbook and to the teaching of Regional History in Brazil.

Descriptors: Public Textbook of History; Regional History; History Teaching.

Editor deste número da RECS:

Dr. Lucio Jose Dutra Lord

Universidade do Estado de Mato Grosso

1 INTRODUÇÃO

VII - Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver do Universo...
 Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer,
 Porque eu sou do tamanho do que vejo
 E não do tamanho da minha altura [...]
 (“O Guardador de Rebanhos”. In: Poemas de Alberto Caieiro, 1946).

Tomamos como licença poética, para introduzir este texto, um poema muito preciso e sensível de Fernando Pessoa, no caso, por meio da voz de um de seus heterônimos, Alberto Caieiro. Os debates sobre a história regional quase sempre partem da premissa, já clássica, de que a partir de sua própria aldeia pode-se conhecer o mundo. Clássicos como *O Queijo e os Vermes* (1987), de Carlo Ginzburg, dirigem seu olhar para a aldeia, para o homem comum, numa direção especular que, de Menocchio, o moleiro e suas idiossincrasias, revela-se o universo mental de outros homens no mesmo período. Numa direção similar, em *Montaillou: cátaros e católicos numa aldeia occitana 1294-1324* (1997), Emmanuel Le Roy Ladurie traz como tema de seu monumental trabalho uma comunidade rural de finais do século XIII e que, apesar de abordar um fenômeno particular, reverberou características muito mais amplas do que o recorte espacial desta obra histórica.

Guardadas as devidas diferenças e proporções, o manual didático também se constitui como um suporte para que a história local e regional possa estabelecer uma relação de mais amplo espectro com a sociedade e época a que pertence. Não obstante a insuficiência de obras didáticas sobre a história local, ela pode também encontrar guarida nos livros didáticos disponíveis na Educação Básica. Além disso, considerando que o livro didático constitui uma das principais ferramentas de ensino utilizadas nas escolas públicas brasileiras do século XXI e reconhecendo a importância do estudo da História para a formação de uma consciência crítica, este texto busca analisar a abordagem dos conteúdos regionais nos livros didáticos de História. Para isso, examina-se a inserção da temática regional no currículo e o contexto que envolve a produção, comercialização e distribuição dos livros didáticos no Brasil. Entendendo a complexidade que envolve este artefato cultural e editorial, também se detém aqui na estreita relação existente entre as políticas governamentais vigentes e os conteúdos apresentados nos livros didáticos de História.¹

Desse modo, o estudo desenvolve-se através do levantamento, análise de fontes bibliográficas e legislações educacionais, reconhecendo o potencial do livro didático enquanto meio de disseminação de conhecimentos, ideias e valores, compreendendo a emergência das perspectivas regionais no âmbito do ensino de história e da literacia histórica.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

De acordo com o *site* oficial do Ministério da Educação e Cultura (MEC), tanto a escolha quanto a compra e distribuição dos materiais didáticos são de responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (SEB) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), este último também responsável pela distribuição dos materiais didáticos para as escolas públicas do Brasil. Atualmente, a escolha dos livros conta com a votação *online* dos professores, cujas escolas foram cadastradas no censo escolar realizado anualmente pelo INEP²/MEC.

Embora o MEC disponibilize orientações para os professores a respeito da escolha do material didático, o fato de o livro ser um produto comercializado pode atingir direta ou indiretamente a neutralidade do conteúdo, uma vez que a produção e aquisição do material relaciona-se a empresas privadas do ramo editorial por meio de licitação, aproximadamente três anos antes das obras irem à votação. Reflexos desse processo podem ser identificados na valorização ou subjugação de determinado conteúdo, conforme interesse e demanda, na

¹ Justamente por apresentar um vasto espaço para discussão e crítica social, os livros didáticos de História e o ensino da disciplina diversas vezes foram alvejados por ideologias e censuras.

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

exclusão ou adição de temas, interferência na veracidade das informações e assim por diante.

Ao pesquisar sobre a utilização do livro didático no Brasil, Lizandra Magalhães dos Santos (2015) caracterizou o material como um dos principais recursos pedagógicos utilizados em sala de aula atualmente, relacionando a prática da utilização de livros didáticos no Brasil com a instalação da Imprensa Nacional, logo após a vinda da Família Real em 1808, que “oferecia produções e publicações de textos didáticos no século XIX”, explicando que, neste período, apesar da parcela letrada da população ser ínfima, “a censura era realizada pelas forças políticas do Estado e da Igreja” (SANTOS, 2015, p. 19).

Por sua vez, Santos (2015, p. 22), ao abordar a questão no século XX, destacou que o governo brasileiro teria começado a intervir na elaboração dos livros didáticos a partir do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que estipulava a criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), além de estabelecer normas à produção e distribuição de livros didáticos no país (Capítulo II, art. 9º). As normas estavam articuladas com as políticas vigentes, no caso, aquelas inerentes à ditadura do Estado Novo (1937-45) de Vargas, e que defendiam o ensino de conteúdos voltados ao desenvolvimento de uma consciência patriótica, nacionalista e obediente.

Tendo em vista a linha tênue entre a produção do livro didático e o mercado editorial, o Decreto proibiu relações comerciais entre membros da Comissão Nacional do Livro Didático e editoras, estipulando as principais funções da Comissão:

Art. 10. Compete à Comissão Nacional do Livro Didático:

- a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso;
- b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos;
- c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país;
- d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei. (BRASIL, 1938, *online*).

Logo em seguida, o artigo 13º explicava que só poderiam ser utilizados nas escolas públicas brasileiras os livros didáticos aprovados pela CNLD. Os fatores que poderiam interferir no aceite ou recusa do livro eram apresentados no artigo 20º, como por exemplo, livros cujo conteúdo fosse entendido como um atentado contra a honra nacional ou que incitassem violência contra o “Chefe da Nação”, assim como outras autoridades e instituições nacionais, não receberiam, por conseguinte, a autorização para circulação no meio escolar. Também proibia conteúdos que incitassem ódio ou ideia de superioridade/inferioridade entre comunidades; livros redigidos de maneira inadequada (erros gramaticais) ou que não apresentassem o(s) nome(s) do(s) autor(es) etc.

Já num outro contexto ditatorial, ao longo da Ditadura Militar (1964-1985), publicações, produções literárias e qualquer outro meio de informação sofreram com o processo de censura imposto pelo regime. Santos (2015, p. 23) comenta que o projeto do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) “nasceu com o objetivo de distribuição de livros didáticos gratuitos de forma sistemática a todos os alunos da educação básica de escolas públicas no país”. Entretanto, embora a criação do PNLD tivesse ocorrido em 1985, já num período de (lenta) redemocratização no país, também acabou sendo utilizado como ferramenta de controle no meio educacional, uma vez que consistia (e ainda consiste) no órgão responsável pela aprovação ou reprovação dos livros didáticos:

A temática regional, que fora reprimida durante a era Vargas, retorna com força durante os anos 1950, graças à pressão política de movimentos populares diversos. Nos anos 60 foi apresentada uma grande preocupação com os métodos de ensino e experimentação pedagógica, porém esse avanço foi interrompido pela ditadura militar. (SANTOS, 2015, p. 20).

Até o final do século XX o ensino de História se caracterizava por basear-se em um aprendizado factual, focado na memorização de datas, acontecimentos considerados importantes e com a primazia dos “heróis” de cada movimento, com pouca reflexão e

contextualização sobre o conteúdo, e constantemente excluindo minorias sociais, além de apresentar uma visão eurocêntrica e significativa exaltação de valores nacionalistas e patriotas.

De acordo com Circe Bittencourt (2008, p. 66), foi a partir da década de 1930, com a criação do Ministério da Educação, que “o sistema escolar foi organizando-se de maneira mais centralizada e os conteúdos escolares passaram a obedecer às normas mais rígidas e gerais”. Sobre a História Regional, a autora afirma que “proporciona um aprofundamento do conhecimento sobre a História Nacional, ao estabelecer relações entre situações históricas diversas que constituem a nação” (BITTENCOURT, 2008, p. 161), e, assim, destaca que a inserção do tema no currículo escolar foi resultado da formação de uma identidade regional, a qual anteciparia a identidade nacional.

Bittencourt também comenta sobre os livros didáticos baseados no catecismo, modelo caracterizado pelo aprendizado através da repetição e memorização de determinadas informações, além de um forte conteúdo moralizante:

Um modelo de livro didático muito utilizado em variadas escolas elementares era o catecismo, e muitos textos de História destinados às crianças seguiam o mesmo molde. A História, segundo o método do catecismo, era apresentada por perguntas e respostas, e assim os alunos deviam repetir, oralmente ou por escrito, exatamente as respostas do livro. (BITTENCOURT, 2008, 67).

O modelo passou a ser amplamente criticado ao final do século XX, abrindo espaço para o desenvolvimento de metodologias educacionais mais ativas, questões menos diretas, maior problematização e novas fontes de pesquisa.

O incremento nas discussões sobre a necessidade de revisões no campo historiográfico, em grande parte impulsionado pela Escola dos Annales³ e pela decorrente Nova História, passou a considerar diferentes narrativas e fontes de pesquisa, reconhecendo a subjetividade do ser humano e dos acontecimentos, e arregimentando suas observações sob novos e potentes prismas. Por conseguinte, esta guinada historiográfica lançaria luzes e inspiraria novas correntes, o que ampliou sobremaneira o alcance dos estudos, encontrando novos sujeitos históricos, métodos e fontes que buscaram responder à complexidade do passado e de suas interpretações possíveis. Destaca-se igualmente que estas mudanças também provocaram transformações nos manuais escolares, ainda que com certo descompasso com o tempo da produção acadêmica.

Algumas modificações realizadas nas obras didáticas são destacadas por Sandra Márcia Giaretta (2018), em sua dissertação sobre o Manual do Professor nos Livros Didáticos de História. Na obra, a autora reflete sobre o aspecto comercial dos materiais didáticos e argumenta que, enquanto produtos comercializados, seguem a lógica do mercado e, portanto, podem sofrer influências em sua elaboração. Embora o PNLN tenha estipulado normas visando impedir tal influência, o processo preconiza que os órgãos responsáveis fiscalizem o processo. Além disso, é quase inevitável que a ligação entre a educação e as políticas educacionais vigentes não seja refletida nos documentos que norteiam a educação no país. Giaretta (2018, p. 33) comenta que “a questão de fundo do ‘como ensinar’ nas aulas de História continua a ser: para quê, por quê e para quem esse ensino possui validade.”

A autora também ressalta a importância do estudo do livro didático para o historiador, sendo necessário “compreender sua dimensão cultural e sua ação como elemento de controle social”, levando em consideração o seu importante papel no ambiente escolar e sua capacidade de “disseminar uniformidade de pensamento, crenças, e inculcar normas e valores”. Além disso, Giaretta afirma que a leitura do livro nunca é a mesma, pois carrega consigo valores e interpretações subjetivas de cada leitor(a) (GIARETTA, 2018, p. 16), como bem expressam as teorias sobre a recepção.

Nesta pesquisa em questão, a pesquisadora havia realizado um projeto de observação, análise e debate acerca da utilização do Manual do Professor em sala de aula, através da realização de um estudo de caso em 2018, no qual visitou uma escola estadual do Mato Grosso e procurou observar o ensino de História na prática: uso de materiais didáticos, metodologias, corpo docente, estrutura escolar etc.

³ Os historiadores da Escola dos Annales criticaram amplamente a historiografia tradicional na terceira década do século XX, defendendo mudanças como novos prismas, recortes de análise, metodologias e fontes de pesquisa.

3 O LIVRO DIDÁTICO E A HISTÓRIA REGIONAL

A inserção de temas regionais no currículo escolar se iniciou como resultado da criação de políticas educacionais voltadas à organização e padronização dos conteúdos que são apresentados nos livros didáticos públicos de História, e cujas pautas giravam em torno da defesa do ensino de História Regional. Mas qual seria o objetivo por trás do ensino de História Regional?

Ao estipular as competências específicas da área de Ciências Humanas para o Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC destacou a importância da utilização de variados prismas (local, regional, nacional e mundial) durante o ensino, de maneira contextualizada e interligada, procurando desenvolver junto com os estudantes consciência, senso crítico e um conhecimento significativo para suas vidas. A intenção anunciada no texto legal, indica, a partir da familiarização com o conteúdo, a relevância da pluralidade de pontos de vista e de determinados métodos científicos:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica [...]

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. (BRASIL/BNCC, 2018, p. 572).

Embora tenha sido destacada a importância da utilização de perspectivas comunitárias, locais e regionais no ensino, as orientações mais específicas para cada disciplina são frutos de legislações estaduais, levando em consideração os aspectos singulares que caracterizam cada região.⁴ Não obstante a letra da lei presente na BNCC, mesmo que incorporando propostas advindas da produção acadêmica especializada, ela traz em seu contexto uma política educacional que diminui justamente a carga horária de disciplinas que poderiam fomentar esta perspectiva crítica e articulada, aventada no texto. A partir de um discurso sedutor, que vende a imagem de um self-service do conhecimento, as ciências humanas foram também preteridas no “novo” Ensino Médio.

Renunciando ao debate potente e necessário sobre estas mudanças, esse artigo se dirige a um exame da inserção da história regional no livro didático. Para tal, passa a se ocupar de algumas legislações do Estado do Paraná responsáveis por estipular normas e orientações relacionadas ao ensino de História Regional.

Verificou-se que o tema foi inserido no currículo escolar do Estado apenas em 2001, a partir da criação da Lei nº 13.381, em 18 de dezembro de 2001, sendo previsto em documentos como as diretrizes curriculares e o referencial curricular do Paraná, que estabelecem normas e orientações didáticas a respeito.

Desse modo, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná preveem a abordagem de conteúdos relacionados à História Local e Regional já a partir do 6º ano do Ensino Fundamental (p. 89), almejando ainda que o aluno desenvolva aspectos de identificação nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e compreenda questões de identidade local e regional antes de estudar a formação da identidade nacional.

Já o Referencial Curricular de História do Estado do Paraná enfatiza a necessidade do ensino de História Regional, nos âmbitos políticos, sociais, econômicos etc., e orienta para que a disciplina seja trabalhada de maneira associada com a História do Brasil, enquanto parte componente da História do país e não de maneira desvinculada ou como um recorte temático separado da disciplina (PARANÁ, 2018, *online*). Ao longo de todo o documento encontram-se

⁴ Embora o ensino de História Regional costume se debruçar sobre a História do Estado, o historiador José D’Assunção Barros explica que o recorte analisado pela História Regional não precisa ser necessariamente administrativo ou geográfico, podendo se constituir de um recorte antropológico, cultural ou qualquer outro proposto pelos historiadores (BARROS, 2004, p. 152).

orientações para que o(a) professor(a), ao analisar aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos etc. durante as aulas, utilize perspectivas regionais e/ou promova comparações de aspectos regionais com outros mais gerais.

Os estudos regionais passaram a ser tópicos de grande interesse no Estado do Paraná, por exemplo, principalmente após o Movimento Paranista ocorrido na década de 1930, que buscou criar uma cultura e uma identidade para o Paraná, sobretudo depois de emancipado da província de São Paulo em 1853. Como alguns dos principais representantes do movimento possuíam vínculos com a política, além de se vincularem à museus e à educação, voltaram seus esforços à criação de símbolos e disseminação de narrativas que exaltavam as qualidades do Estado, com ênfase nas riquezas naturais da região, como as Cataratas do Iguaçu, a Araucária e o Pinhão. Contudo, esta não é uma marca exclusiva do caso paranaense, afinal, diferentes Estados se lançaram numa empreitada de construção de um imaginário que arregimentasse símbolos e sentimentos de pertença e identificação. Apesar deste forte empenho da intelectualidade no Paraná, não sem forte conexões com o poder político e econômico local, esta valorização do regional, expressa pelo Paranismo, tardaria a encontrar maior ressonância na produção didática.

As professoras Valdez e Ribeiro (2013), em suas pesquisas sobre a produção do livro didático regional para crianças, afirmaram que a ideia de se trabalhar com o regionalismo é buscar a promoção de um ensino que possibilite fazer conexões e relacionar o conteúdo com a realidade dos estudantes, tornando possível o desenvolvimento de elementos de identificação e representação histórica.

Desse modo, as autoras asseveram que as crianças têm o primeiro contato com o conhecimento histórico ainda nos primeiros anos do Ensino Fundamental, tendo o livro didático como um dos principais instrumentos para estudo:

É nos anos iniciais do Ensino Fundamental que a criança estabelece os primeiros contatos com o conhecimento histórico e o livro didático da área é um dos instrumentos que proporciona esses contatos. Inicia-se o estudo com a história da família, do bairro, da cidade e do estado para, em seguida, estabelecer-se uma relação desse estudo com a história do país e dos continentes. (VALDEZ; RIBEIRO, 2013, p. 02).

Embora as autoras reconheçam a importância do estudo regional, não deixam de mostrar seu descontentamento com os livros regionais que baseiam seu conteúdo no enaltecimento de lugares, pessoas e feitos locais, “como se fossem os únicos responsáveis pelos rumos da história da região”, permeados por ufanismos e exclusão das minorias sociais (VALDEZ; RIBEIRO, 2013, 04). Os alunos deveriam, portanto, estudar e conhecer o processo histórico do local onde vivem de maneira crítica, reconhecendo também as minorias locais. Também criticaram o destaque dado aos colonizadores, a perspectiva eurocêntrica e o ufanismo histórico, argumentando que:

A insistência no ufanismo histórico, presente por tanto tempo nas obras didáticas, produz uma versão conservadora e distante das questões contraditórias existentes localmente. Isso se evidencia, por exemplo, quando há referências às riquezas naturais da região, como o ouro e outros minérios que haviam no passado e que são representados como riquezas locais, desconsiderando-se o fato de essas riquezas se concentrarem nas mãos de poucos e de serem, em grande escala, extraídas e transportadas para outras regiões. (VALDEZ; RIBEIRO, 2013, p. 04).

Além disso, também relatam sobre a dificuldade dos alunos de se situarem no tempo histórico e o fato de enxergarem a História como algo “antigo” e longe da sua realidade, rejeitando “o ensino que os obriga a pensar a História distante de sua vida” (VALDEZ; RIBEIRO, 2013, p. 03). Desta forma, ao trabalhar com o ensino de História Regional, o(a) professor(a) precisa ter cuidado em não cair no “localismo”, se referindo ao “estudo do local por ele mesmo e não o tratar como parte da compreensão do todo” (VALDEZ; RIBEIRO, 2013, p. 05).

Diante da dificuldade existente em trabalhar o regionalismo em sala de aula de modo que o aluno compreenda a relação direta entre o regional e o nacional, Ironita Machado, na obra *História Regional em sala de aula* (2014), apresenta uma proposta metodológica para professores trabalharem com o ensino de História Regional (nesse caso, o foco era a cidade de Passo Fundo – RS). No decorrer da obra, a autora reflete sobre o histórico de propostas

curriculares de História no Brasil e cita o exemplo do objetivo governamental na busca por desenvolver uma identidade nacional a partir de uma “história homogênea e uniforme”, através da criação de elementos como o mito da democracia racial e do herói nacional:

Nas propostas curriculares de história no Brasil, predominou, até as décadas de 1970 e 1980, o ideário nacional. Nesse sentido, estruturou-se o currículo sob uma base de História Geral e História do Brasil, objetivando formalmente a construção de uma identidade nacional, resultando em uma história homogênea e uniforme, construindo, entre outros, o mito da democracia racial e o mito do herói nacional. Entretanto, como alternativa a essa proposta tradicional e frente à conjuntura de aceleração histórica, de globalização das comunicações, de imagem, de fragmentação etc. – a tendência da década de 1990, tanto em termos de currículo quanto em relação à produção historiográfica, centrou-se em uma história do tempo presente e do imediato, assim, perdendo a perspectiva e a possibilidade de síntese. (MACHADO, 2014, p. 20).

Ao abordar sobre os recursos didáticos, a autora argumenta que o mercado editorial se distancia das “realidades regionais” e caracteriza-se “ora por uma história integrada – geral e Brasil – na tipologia das idades ora história temática” (MACHADO, 2014, p. 20). Também ressalta a inviabilidade de algumas propostas curriculares de História devido à ausência de recursos didáticos e critica a diferença que persiste entre o conhecimento do meio acadêmico, discutido nas universidades e o conhecimento apresentado nos livros didáticos com fins comerciais.

Outro ponto a ser destacado refere-se à produção em larga escala do livro didático, voltado a todo o país, que apesar de trazer temas regionais consolidados na historiografia, não tem dado espaço às dinâmicas e particularidades regionais mais recentes, particularmente as que se vinculam aos Estados, por exemplo, no século XX.

Seguindo essa linha de pensamento, Luís Carlos Borges da Silva expõe a marginalização dos conteúdos regionais em detrimento daqueles de âmbito nacional nos livros didáticos, argumentando que:

Os livros didáticos priorizam o Sete de Setembro como marco da Independência do Brasil, mas quase não demonstram a importância do dois de julho na Bahia como instrumento para a consolidação da independência do nosso país, bem como, não chamam atenção para a participação popular no processo da Independência da Bahia, diferente do Sete de Setembro que foi algo elaborado pela elite agrária. Nem mencionam a participação de escravos no exército brasileiro que derrotou as tropas portuguesas na Bahia, bem como, omitem a importância do Recôncavo baiano nesse processo, em especial a cidade de Cachoeira. (SILVA, 2013, p. 07).

O autor sugere que os(as) professores(as) aproveitem os benefícios da Nova História (em referência aos herdeiros dos Annales) como a diversificação das fontes, utilizando “arquivos públicos e particulares, livros de ata da Câmara de Vereadores, jornais, monumentos, fotos, entrevistas, livros de memorialistas, filmes, músicas, cotidiano das pessoas e outras infinitudes de fontes históricas” (2013, p. 08). Além disso, defende a realização de “mudanças estruturais nos currículos escolares” e “reestruturação dos conteúdos abordados nos livros didáticos” (2013, p. 10), além de “inovações metodológicas” por parte do corpo docente.

Tais discussões abrem caminho para outras reflexões importantes, como a compreensão dos conceitos de identidade (cultural, étnica, regional etc.) e coletividade, considerando o contexto de intensas transformações (sociais, políticas, econômicas e culturais) dos últimos dois séculos. Também se faz necessário o entendimento de fatores como a globalização e a ideia defendida por Stuart Hall a respeito da fluidez das identidades culturais⁵ na pós-modernidade, além da dificuldade da manutenção de culturas, discussão apresentada por Eric Hobsbawm (1997).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

⁵ Na obra *A identidade cultural na pós-modernidade* (2006), Stuart Hall reflete sobre o conceito de Identidade, entendendo-a como fragmentada, descentrada, fluída e em constante transformação.

O artigo desenvolveu reflexões sobre o ensino de História Regional, discutindo sobre a inserção do tema regional no currículo escolar e nos livros didáticos públicos de História. O estudo foi realizado através da análise de documentos do Ministério da Educação e Cultura, da Base Nacional Comum Curricular, além de outras normas e decretos que tratam do ensino de História Regional no Brasil. Ainda que não tenha sido objeto de análise desse texto, há que se destacar que, no caso paranaense, outro tema a ser problematizado advém da situação de tríplice fronteira. Portanto, poderia se refletir como se deram os diferentes processos de ocupação de um território com fronteiras anteriormente flexíveis, e como se constituíram esquemas de construção de um imaginário social que contribuiu para diferenciações culturais em situação de fronteira.

Para as reflexões alcançadas pelo recorte temático deste artigo, o apoio teórico de Santos (2015), Giaretta (2018), Bittencourt (2008), Valdez e Ribeiro (2013), Machado (2014) e Silva (2013) possibilitou a compreensão de que tanto a releitura como a reinterpretação dos fatos continua sendo de extrema importância para a historiografia. Afinal, novas fontes foram descobertas/consideradas e diversas histórias foram ressignificadas, possibilitando o desenvolvimento de estudos a partir de recortes regionais (estes não se tratando especificamente de território físico, podendo ser também um recorte social, antropológico etc.). Entre os pontos destacados pelos autores, há a compreensão de que um ensino crítico não deve apenas reproduzir o conteúdo estipulado no currículo ou apresentado no livro didático, mas permitir o reconhecimento de novas interpretações, prismas, fontes de pesquisa e agentes históricos. Entende-se aqui, igualmente, que a própria sala de aula, ao lidar com fontes históricas locais/regionais, permite uma espécie de laboratório de pesquisa, reflexão e produção histórica, não acadêmica, mas escolar.

Os debates teórico-metodológicos que cercam o ensino e a disciplina de História são resultado das transformações que ocorreram no meio educacional ao longo do tempo e consistem em importantes alvos de ideologias, do mercado editorial e de políticas governamentais. Esta seara de disputa não é fortuita, uma vez que o ensino de história comporta uma arena de debate, um meio de se desvelar os véus de histórias oficiais que, por sua vez, podem também contribuir para descortinar as injustiças sociais e a perpetuação das tragédias humanas. O ensino de história, nesse sentido, também é um espaço fértil para a construção da cidadania e de valorização de uma ética humanizadora e solidária, observando no passado os fatídicos efeitos de experiências históricas traumáticas.

Além disso, destaca-se que o debate sobre os conteúdos apresentados nos livros didáticos é de suma importância para melhorar a educação no Brasil, uma vez que a relação estreita com as políticas de cada governo acaba sendo refletida nas legislações educacionais e nos livros didáticos entregues às escolas da Rede Pública de Ensino. Aliás, por se tratar de um material de referência para os estudantes e importante ferramenta na construção do saber escolar, deve-se exigir grande responsabilidade na produção e utilização dos livros didáticos públicos, priorizando a manutenção da neutralidade dos fatos e o desvio de posicionamentos políticos ou ideológicos. Não obstante, valendo-se de uma pseudopreocupação com estes valores, movimentos como a *Escola sem Partido*, ao se colocarem como a voz da sociedade preocupada com a “ideologização do ensino”, escamoteia exatamente sua teoria e sua prática ideológica, se ocupando em manter o *status quo* e impondo um forte viés ideológico. Significa dizer, que estes grupos acabam por ajudar a manter as estruturas sociais excludentes, o racismo, o patriarcado, a violência de gênero, a perseguição à comunidade LGBTQI+, entre outras minorias.

Embora seja um desafio para o(a) docente de História, tais reflexões podem dar voz à novas narrativas e interpretações, valorizando a história de pessoas comuns, dos(as) excluídos da “Grande História” (nacional), cujas ações contribuíram de algum modo para a sociedade em questão e que mereceriam maior espaço para serem estudadas. O interesse pela história mais perceptível, do seu entorno, também pode revelar a importância de se conhecer seu passado, de se romper com tradições excludentes e com os falseamentos de uma história triunfante dos poderosos locais, almejando contribuir para que os alunos se vejam como partícipes e agentes da história. Apesar da temática ter sido inserida nos currículos estaduais há pouco tempo, acredita-se que ela contribui para evidenciar a importância do ensino de História Regional na valorização do(a) aluno(a) enquanto sujeito histórico consciente de suas ações na sociedade.

Por fim, a partir de elementos de identificação e representação, o ensino de História

Regional pode ser uma oportunidade para fazer com que os estudantes se interessem mais pelo conteúdo, uma vez que trata-se da sua realidade social, e participem de maneira mais ativa das aulas, contribuindo nas reflexões e problematizações sobre a sociedade em sua totalidade. A proximidade dos fenômenos históricos inerentes à realidade local e regional, pode, de forma oposta ao seu recorte espacial, alargar o horizonte dos estudantes, permitindo estabelecer um interesse pela história macro, nacional ou global. Como diria Fernando Pessoa por meio de Caeiro:

Pelo Tejo vai-se para o Mundo.
Para além do Tejo há a América
E a fortuna daqueles que a encontram.
Ninguém nunca pensou no que há para além
Do rio da minha aldeia.

O rio da minha aldeia não faz pensar em nada
Quem está ao pé dele está só ao pé dele.
("O Guardador de Rebanhos". In: Poemas de Alberto Caeiro, 1946).

Portanto, há que se valorizar o que o olhar do eu lírico revela da aldeia portuguesa e do desconhecido e pequeno rio que a corta, mas igualmente reconhecer a relevância do grandioso rio Tejo.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. **O campo da história: especialidades e abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. **Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático**. Seção 1, versão *online* (Publicação Original em 05/01/1939). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em dezembro de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>>. Acesso em janeiro de 2022.

CAEIRO, Alberto. "O Guardador de Rebanhos". In: **Poemas de Alberto Caeiro. Fernando Pessoa**. 10 ed. Lisboa: Ática, 1993 (1946).

GIARETTA, Sandra Márcia. **O manual do professor nos livros didáticos de História: Apropriações e usos**. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso: Cuiabá, 2018. 163 f.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. 6ª reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

LE ROY LADURIE, Emmanuel. **Montailou: povoado occitânico, 1294-1324**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MACHADO, Ironita P. **História Regional em sala de aula**. Passo Fundo: Ed. da Universidade de Passo Fundo, 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Nº 13381/01: Torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio, da Rede Pública Estadual de Ensino, conteúdos da disciplina de História do Paraná**. Versão *online*. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-13381-2001-parana-tornaobrigatorio-no-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-publica-estadual-deensino-conteudos-da-disciplina-historia-do-parana>>. Acesso em janeiro de 2022.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná**. Curitiba: SEED, 2018. Versão *online*. Disponível em: <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=19>>. Acesso em janeiro de 2022.

_____. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica**. Curitiba: SEED, 2008. Versão *online*. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_hist.pdf>. Acesso em janeiro de 2022.

SANTOS, Lizandra Figueredo Magalhães dos. **Abordagem da História Local nos livros didáticos utilizados nas escolas públicas de Sobradinho/DF**: Estudo da aplicação do Plano Nacional do Livro Didático. (Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade de Brasília). Brasília, 2015.

SILVA, Luís Carlos Borges da. A importância do estudo de História Regional e Local na Educação Básica. **Anais** do XXVII Simpósio Nacional de História. ANPUH. Versão *online*. Natal, 2013. P. 1-11. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_ARQUIVO_Artigo-HistoriaRegional_NATAL_.pdf>. Acesso em janeiro de 2022.

VALDEZ, Diane; RIBEIRO, Miriam Bianca A. Produção do livro didático de História Regional para crianças: um desafio acadêmico. v. 3, n. 7. *Online*. Dourados: **Revista Educação e Fronteiras**, 2013. P. 1-14. Disponível em: < <http://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/12733/5/Artigo%20-%20Diane%20Valdez%20-%202013.pdf>>. Acesso em janeiro de 2022.

OBRAS CONSULTADAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Tradução: Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa, Editorial Presença, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-histórico>>. Acesso em 21 de janeiro de 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNs+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 2002. 144 p

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Histórico do Programa Nacional do Livro Didático**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-histórico>>. Acesso em janeiro de 2022.

CRESTANI, Leandro de Araújo. **Fronteiras do ensino da História Regional e local**: A desconstrução da memória oficial ensinada em sala de aula. Toledo, PR: FASUL, 2016.

ⁱ Sobre os autores:

Alexandre Felipe Fiuza (<https://orcid.org/0000-0003-2270-6816>).

Doutor e Pós-Doutor em História. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel-PR e do Departamento de História e do Mestrado em História da Universidade Estadual de Londrina.

Stefany Dutra (<https://orcid.org/0000-0002-0286-6217>).

Licenciada em História pela Universidade Paranaense e aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), Linha de História da Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Cascavel-PR.

Como citar este artigo: FIUZA, Alexandre Felipe; DUTRA, Stefany. O livro didático público de história e o ensino de história regional. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, vol. 12, n. 1, p. 23 – 44, 25ª Edição, 2022.

<https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR