

A alteridade contida nos livros didáticos de história utilizados no ensino fundamental

The otherness in history textbooks used in elementary school

La alteridad contenida en los libros didácticos de historia utilizados en la enseñanza secundaria

Gabriela Gonçalves Rosa da Silva¹

¹Licenciada em História pela UTP, professora do Colégio Contemporâneo

Eliane Mimesse Prado²

² Doutora em Educação pela PUC-SP, professora do Centro Universitário Internacional UNINTER, eliane.p@grupouninter.com.br.

RESUMO

Esta pesquisa analisou como a alteridade surgiu nos livros didáticos de História. Verificou-se como o discurso da igualdade e da inclusão foi descrito nos manuais de História do Brasil, adotados nos 7º anos do ensino fundamental. Essa opção advém em função dos conteúdos apresentados neste referido ano. Foram pesquisadas as questões relativas ao *outro*. As fontes foram os manuais indicados para os 7º anos no ano de 2008 pelo Guia de Livros do Programa Nacional do Livro Didático e utilizados pelos professores. Concluiu-se que, apesar das novas metodologias e dos discursos inovadores, ainda mantêm-se uma perspectiva etnocêntrica sobre determinados acontecimentos. Tal fato é, muitas vezes, reiterado pelos professores em seu cotidiano.

Palavras-chave: Ensino de História. Alteridade. Livros didáticos.

ABSTRACT

This research analyzed how the otherness appeared in History textbooks. It was verified that the discourse of equality and inclusion was described in handbooks of Brazilian History adopted on 7th grades of elementary school. This option arises due to the content presented in this year. Issues related to *the other* were researched. The sources were the handbooks indicated for the 7th grades in 2008 in the Book Guide of the Textbook National Program and used by teachers. It was concluded that, in spite of new methodologies and the innovative discourse, there is an ethnocentric perspective about certain events. This is fact often repeated by teachers in their daily practices.

Key words: Teaching of History. Otherness. Textbooks.

RESUMEN

Esa investigación analizó como la alteridad surgió en los libros didácticos de Historia. Se verificó como el discurso de la igualdad y de la inclusión fue descrito en los manuales de Historia de Brasil, adoptados en los

A alteridade contida nos livros didáticos de história utilizados no ensino fundamental

7º años de secundaria. Esa opción adviene en función de los contenidos presentados en este referido año. Fueron investigadas las cuestiones relativas al otro. Las fuentes fueron los manuales indicados para los 7º años en el año de 2008 por el Guía de Libros del Programa Nacional del Libro Didáctico y utilizados por los profesores. Se concluyó que, a pesar de las nuevas metodologías y de los discursos innovadores, todavía se mantiene una perspectiva etnocéntrica sobre determinados acontecimientos. Tal hecho es, muchas veces, reiterado por los profesores en su cotidiano.

Palabras-clave: Enseñanza de Historia. Alteridad. Libros didácticos.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se motivou pela tarefa de compreensão da realidade escolar quanto ao ensino de História do Brasil. Para o desenvolvimento desta fez-se uso dos livros didáticos de 7º anos do ensino fundamental, em função dos conteúdos relativos à História brasileira. Foram selecionados os manuais indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o ano de 2008 e, em seguida, verificaram-se quais destes manuais eram utilizados em algumas das salas de aulas das escolas estaduais da cidade de Curitiba. Apenas seis volumes puderam ser analisados, já que os outros títulos indicados na listagem do PNLD não foram adotados pelos professores.

As discussões entre a teoria e a prática são amplas, para tanto se partirá das propostas que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCN). Os Parâmetros enfatizam a necessidade de o aluno desenvolver uma consciência histórica e crítica, capaz de “identificar, situar, reconhecer, compreender, conhecer, questionar, dominar e valorizar” o conhecimento histórico, influenciando no modo de vida destes, ao ponto que, se identifiquem como participantes da História. No entanto, diante da infinitude de temáticas que compreendem este campo, e das várias possibilidades de serem abordados os acontecimentos históricos, retratar-se-á uma questão presente em nossa contemporaneidade, e ao mesmo tempo alvo dos embates historiográficos atuais, a alteridade. Conforme Tutiaux-Guillon (2007), esta temática tem sido constantemente abordada graças ao aumento permanente das diferenças. Logo, tem-se considerado como discurso, o ensino de História como possibilidade de debate às questões da alteridade. Como analisamos as diferenças, ou de que forma percebemos o “outro”. Mas qual seria a relevância desta temática para o ensino de História? Segundo os PCN,

[...] a percepção do “outro” e do “nós” está relacionada à possibilidade de identificação das diferenças e, simultaneamente, das semelhanças. A sociedade atual solicita que se enfrente a heterogeneidade e que se distinga as particularidades dos grupos e das culturas, seus valores, interesses e identidades. (BRASIL, 1998, p.35)

Desta maneira, justifica-se esta discussão, compreendendo-se que por meio do ensino de História existe a possibilidade de que o aluno - como sujeito ativo, possa analisar a diferença como essencial para interpretar sua realidade. Por meio dessa percepção, entre diferenças e semelhanças, aproximações e distanciamentos - que sempre estiveram presentes na História e foram capazes de estabelecer relações e valores sociais – este aluno possa produzir uma consciência histórica, a ponto de sentir-se constituinte da realidade, influenciando no meio em que vive. (BRASIL, 1998)

Os anos iniciais da escolarização formal são fundamentais para a constituição dos valores que acompanharão esses alunos durante sua própria história. Desta maneira, podemos dizer que se imputa à História o papel de constituir a memória e a identidade dos indivíduos. Esta importância está atrelada, à necessidade de se desenvolver no aluno uma percepção crítica sobre seu presente e, ao mesmo, sua consciência histórica.

Seguindo as orientações acima, está claro que a presente pesquisa tende a analisar no cotidiano escolar, como o ensino de História tem se desenvolvido. Foram consideradas como as questões relativas a alteridade têm sido abordadas no principal instrumento que professores e alunos têm utilizado, o livro didático de História. As fontes desta pesquisa foram os livros indicados pelo plano criado pelo governo federal em 1996, denominado PNLD. Esse plano teve por finalidade selecionar, expor e indicar os manuais didáticos, apontando os aspectos negativos e positivos de cada obra, sendo regulamentado e dirigido pelos PCN, caracterizando-os por meio de princípios científicos e conceituais. Contudo, a abordagem foi realizada por meio das indicações do PNLD Didático de História, elaborado no ano de 2008, e em particular aos livros correspondentes às 6ª séries ou 7º ano do ensino fundamental. Atribuiu-se a esta faixa etária o ponto de partida para uma formalização e constituição de memória e identidade, por meio dos conteúdos da História Nacional, e que se faz presente na realidade dos alunos.

No entanto, por meio dessas reflexões, algumas questões surgiram, tais como: como ocorre a utilização do livro didático de História pelo aluno; esse uso permite com que ele perceba o “outro”? Como o aluno, com o aprendizado de História, analisa e desenvolve uma consciência crítica, capaz de contemplar as diferenças sem uma perspectiva etnocêntrica e preconceituosa? Como o aluno se reconhece como sujeito da História, por meio da memória propagada pelo livro didático, respondendo à formalização e constituição de sua identidade? Uma afirmação suscitada por Tutiaux-Guillon (2007, p. 283) em relação à realidade francesa, direciona as hipóteses dos questionamentos aqui indicados, ainda que por medida de esforços, “os livros didáticos ainda conservam um ponto de vista etnocêntrico sobre o passado”.

O tradicionalismo aparente

Desde a criação da disciplina de História do Brasil houve a intenção de se propagar uma memória oficial, de modo a constituir um sentimento de nacionalidade. Essa memória oficial que, por muitas vezes, teve como iniciativa legitimar o estado constituído, viu nos manuais didáticos, uma fonte desta propagação, reconhecendo nela traços da historiografia tradicional difundida no Brasil a partir do século XIX. Tal tradição ao qual instituiu a escrita da História pelo viés político e econômico, reconheceu a História do Brasil pela legitimação do poder estatal. Os livros didáticos de História permaneceram com essa motivação durante um longo período do seu ensino no Brasil. Porém, diante das novas perspectivas historiográficas, por meio da Nova História, as visões políticas e econômicas ao qual regeram nossa historiografia e, conseqüentemente, os manuais didáticos, podem analisar a História do Brasil, por uma perspectiva mais ampla, para além da limitada pela visão estrutural econômica e política. Foi a História cultural que nos possibilitou novas abordagens ao ensino, mas, os conteúdos dos livros didáticos permaneceram e resistiram às mudanças teóricas e metodológicas o máximo que puderam usufruir.

A partir das décadas de 70 e 80 do século XX, o ensino de História tomou novos rumos. A influência da Nova História passou a pertencer e abranger os currículos da Revista Intersaberes | v8. Edição Especial | nov. 2013 | p. 82-94 | ISSN 1809- 7286

disciplina. Ainda percebe-se que os focos aos quais se dirigem ao ensino estão de maneira direta relacionadas à realidade do aluno, conforme Oliveira (2007, p.10), que afirma que “prioriza-se uma história a ser ensinada a partir da realidade do aluno, do seu cotidiano, do conhecimento que ele traz para a escola e, sobretudo, rompe-se com a tradicional história factual e das datas comemorativas”. Verifica-se, assim, que estes se constituem não só em um instrumento unilateral, mas provido de dinamicidade. Ou seja, o homem não só pode ser caracterizado como político ou econômico, mas ele é um ser que estabelece relações com seu meio social, manifestando-se culturalmente.

Com as alterações nos currículos, os PCN de História incorporam estas novas abordagens, e assim, os manuais didáticos se motivaram a estar de acordo com as diretrizes estabelecidas por esses parâmetros. Como já observado, a criação do PNLD se respalda nas considerações deste documento.

A maior motivação, em relação aos conteúdos dos livros didáticos, seria a de permitir que os alunos desenvolvessem uma consciência histórica, rompendo com a herança tradicionalista. Na listagem dos livros indicados pelo PNLD analisada para esse estudo, verificou-se como se tem sido realizado este processo, por meio da memória ao qual se tenciona a propagar. Notou-se ainda a permanência de resquícios tradicionais nos conteúdos pesquisados nos livros didáticos de História.

Iniciaremos por utilizar como exemplo a edição do livro didático *Projeto Araribá – História*. Esse manual contempla o *modus operandi*, fundamentado na estrutura tradicional econômica e política, ao qual descreve de modo linear os eventos, da chegada dos europeus no Brasil até o processo de expansão colonial em meados do século XVIII. Aborda questões fundamentais da percepção do “outro”, quando faz menção às culturas indígenas e negras, contempladas apenas pela questão econômica. Foram retratadas apenas pelo viés de sua “contribuição significativa”, como mão de obra fundamental para a constituição da nação brasileira. No entanto, o conceito de cultura é colocado como apêndice dentro do capítulo. Algumas definições estão dispostas em forma de caixas de texto, separados do corpo do texto dos capítulos. Isso é notório quando o assunto tratado são os embates dos indígenas. Foi estabelecida uma relação entre situações do passado vivido e a atualidade. Já a cultura negra surge em situação diferente da dos indígenas. Os negros e aspectos de sua cultura são relegados aos espaços das caixas de texto e citados apenas pela questão exaustivamente citada: como força de trabalho. Essa

situação envolve ainda questões que tratam da resistência dos negros ao cotidiano nos idos do período da colonização.

Outro exemplo a ser mencionado é o livro *História - Das Cavernas ao terceiro Milênio*. Esse livro faz uma análise que se difere do modelo proposto no exemplo citado anteriormente, mas é igualmente equivocada. Analisando-se os capítulos propostos pelas autoras, identificou-se um em especial. O capítulo trata das representações da cultura africana pré-colonial. As autoras tecem comentários a respeito das diversas representações do continente africano, revelando traços de sua cultura. A curiosidade maior é que esse mesmo capítulo cita as relações com a escravidão no Brasil, de modo sucinto e por meio de um quadro sinótico. A contradição reside no fato que, na questão da escravidão, comentários sobre as relações entre a cultura africana e o povo brasileiro podem ser identificados. Isso também ocorre quando os conteúdos abordam o período colonial, da mesma maneira como citada anteriormente. Logo, nota-se que, quando os conteúdos iniciam a discussão sobre a América Portuguesa, a questão da cultura negra é relegada à escravidão. É apresentada como “informação complementar”, segundo o próprio texto, prevalecendo a partir desse momento a expressão dos conteúdos numa abordagem econômica.

Portanto, notamos que o modelo tradicional insiste em permanecer neste material didático utilizado no ensino de História mantendo, como já mencionado, a perspectiva historiográfica de tendência mais tradicional. Contempla deste modo, a constituição da cultura brasileira, por meio desses povos, com informações sucintas que apenas complementam o texto principal. Retoma-se, então, qual seria o papel da historiografia. Como a Nova História pode ser identificada neste material didático? Ou qual tem sido a utilidade das discussões e debates sobre a escrita da História se estas não repercutem no contexto de seu ensino?

Sendo assim, pode-se inferir a falta de sensibilidade dos autores dos livros didáticos com relação às discussões interpostas pela Nova História e as sugestões contidas nos PCN de História. Tem-se a impressão que apenas alguns trechos são adequados às discussões historiográficas mais recentes, somente para que participem da listagem dos livros analisados e aceitos pelos avaliadores do PNLD. E é dessa forma que se propaga a memória histórica, constituindo-se na formação da identidade desses

Revista Intersaberes | v8. Edição Especial | nov. 2013 | p. 82-94 | ISSN 1809- 7286

alunos, conforme afirma Tutiaux-Guillon (2007, p. 284) que a “[...] adolescência é um período de mudança; a percepção das normas sociais desloca-se para uma concepção coletiva, primeiro com os mais próximos, para garantir a harmonia; depois, com toda a sociedade”.

Seria mesmo possível, por meio dos livros didáticos, desenvolver uma consciência histórica capaz de analisar e perceber as diferenças, relativizando-as? E, dessa forma despertar um pensamento crítico? Cremos que a resposta é negativa quando observamos os exemplos acima citados. Tal observação é corroborada pela pesquisa apresentada por Cerri e Ferreira (2007), quando tratam das representações a respeito das mulheres e como foram apresentadas nos manuais didáticos de História indicados pelo PNLD dos anos de 2002 e 2005. Esses autores concordam com o enfoque aqui apresentado.

De modo geral, o aspecto político e econômico continua sendo a principal linha de explicação e articulação do conteúdo, ainda que algumas “novidades” sejam incorporadas. [...] as mulheres, assim como os pobres, as crianças, os negros, continuam de fora, ou, no máximo entram como parte complementar, fora do texto principal, na maioria das vezes, ganhando status de peculiar e exótico. (CERRI e FERREIRA, 2007, p.83)

Construindo identidades com o livro didático

Podemos analisar nossas premissas por outras perspectivas de reflexão. Segundo Tutiaux-Guillon (2007, p.282), parte-se da ideia que, “a diversidade cultural são construções elaboradas pela sociedade e, naturalmente, pela escola”. Se a escola colabora com a construção da identidade cultural de seus alunos, passamos a verificar de que maneira o ensino de História tem contribuído para o desenvolvimento da identidade cultural dos estudantes.

Os PCN de História foram a base para o PNLD, no critério de ordenação avaliativa dos livros didáticos. Verificamos, textualmente, a definição de ensino como “conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e

diferenças”; “respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos”, ou ainda, “o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades”. As citações têm em comum a reflexão sobre a alteridade e como o aluno, sujeito da educação, pode-se perceber, respeitar e conhecer o “outro”, destituído de qualquer caráter preconceituoso e etnocêntrico.

Entretanto, há de se destacar uma observação particular sobre o livro didático *História: conceitos e procedimentos*, que remete a uma análise a respeito do termo etnocentrismo, ao tratar dos conteúdos relativos à chegada dos europeus no continente americano. Esse conceito, como propõe o próprio título, propõe uma atividade ao final de cada capítulo. Sugere-se contemplar esta questão segundo a perspectiva dos indígenas em contato com os europeus nesse período. Os autores propõe, além de explicitar o significado do termo, encontrar uma solução para os acontecimentos. No entanto, não enfatizam a necessidade do aluno refletir sobre seu cotidiano, vinculando-o ao contexto estudado.

Assim, retomamos a mesma questão indicada anteriormente: como o aluno se identifica como sujeito da História? As demais abordagens desse manual sugerem discutir - não mais surpreendente - a História brasileira por um recorte econômico e político, mas com algumas análises figurantes e complementares, sobre cultura, organização social e cotidiana. Os temas são dispostos, em sua maioria, separados do corpo do texto, ou inclusos nele, dialogando com o viés metodológico tradicional.

A representação do indígena e do negro é tratada como peça participante do processo econômico do Brasil. O indígena, que serviu *a priori* como mão de obra, mas, devido à sua resistência foi, *seqüencialmente*, substituído pela mão de obra negra/escrava. Apesar disso, suas representações culturais são escassamente tratadas e, em certos pontos, tratados apenas como curiosidade.

Assumindo a mesma postura textual do livro citado anteriormente temos *História e vida integrada*. Os autores apostam no discurso historiográfico tradicional, econômico e político. Propõe situações de reflexão para o aluno em anexos, caixas de texto, complementos, entre outros. O que difere esse livro didático dos outros é que as representações do indígena e do negro estão dispostas em capítulos isolados. O capítulo relativo ao indígena trata de vários aspectos relacionados a esse grupo étnico, como a

Revista Intersaberes | v8. Edição Especial | nov. 2013 | p. 82-94 | ISSN 1809- 7286

cultura, o cotidiano, as relações e sociabilidades, os costumes e as tradições. Os autores traçam um paralelo entre o que foi constituído no passado por esse povo e a contemporaneidade. Já no capítulo com o título “A Escravidão”, trata do negro. Percebe-se já a partir do título que a participação da cultura africana no Brasil limita-se ao do negro escravo. Existem outras informações sobre a cultura, o cotidiano, as tradições e as resistências, todas ligadas a “participação” econômica e política deste grupo social. Até mesmo os paralelos estabelecidos entre o tempo presente e o passado referem-se à escravidão. Por fim, apresenta resquícios de sua cultura no formato de textos complementares.

O livro *História em Documento: Imagem e texto* propõe como metodologia de ensino o uso de fontes de pesquisa, como imagens e textos. A ideia é fazer com que o aluno desenvolva sua análise sob o olhar de um historiador. No entanto, para o uso devido dessas fontes, deveria existir algum tipo de explicação complementar ao texto. Os alunos, usuários deste material didático, não têm a formação acadêmica e o esclarecimento necessários para o manuseio de fontes históricas. Nesse caso, sempre dependerão da ação do professor para analisar os conteúdos. Observa-se ainda uma certa tendência simplificadora da autora, em se tratando de determinados conteúdos. É o caso do item destinado as populações existentes no Brasil, antes da chegada dos europeus. Essas populações são classificadas pela autora como formadas por “sociedades igualitárias”, sem a existência de divisões sociais e sem distinção entre ricos e pobres. Ignora-se, simplesmente, toda a trama de relações sociais presente nos grupos sociais indígenas brasileiros. Existe ainda a ideia de prevalecer a “generosidade e a reciprocidade”, entre os membros de cada grupo social, como se a harmonia fosse um estado de espírito comum entre as tribos indígenas e os conflitos fossem inexistentes. Ao assumir uma postura simplista do “outro”, generaliza-se, rotula-se e massifica-se o “próximo”. Os olhos se fecham para o entendimento e compreensão das complexidades.

Como último exemplo, temos o livro didático *Encontros com a História*. Esse material descreve a História do Brasil desde a chegada dos europeus ao continente americano até meados do século XVIII. O conteúdo preserva o discurso tradicional, a economia e a política e debate questões culturais nos textos complementares. É recorrente no discurso dos autores a relação entre o passado vivido e as ações atuais. Assim, os alunos, usuários do material, são levados a partir de uma perspectiva de seu

tempo para compreender melhor o passado, analisando rupturas e permanências na História com os valores contemporâneos. Contudo, existem alguns termos utilizados incorretamente. Soam anacrônicos e etnocêntricos. Um exemplo é o de atribuir às navegações do século XV, o conceito de globalização. Como se esta ação fosse alocada no processo global existente no final do século XX. Os autores relegam a regra primordial da historiografia, o já citado anacronismo. Mas, ainda assim, os autores demonstram sua incompreensão com o “outro”, por meio de uma atribuição etnocêntrica, incapaz de considerar a cultura africana, quando se referem as formas de resistências dos negros contra a escravidão, utilizam-se do termo “fazendo corpo mole”. Deste modo, justificam toda a violência e repressão aos escravos “rebeldes”.

A prática no uso dos livros didáticos

A partir desses exemplos, retomam-se as hipóteses da pesquisa, que é o foco dos conteúdos dos livros de História aprovados pelo PNLD e utilizados em salas de aulas. Tais conteúdos apresentam pontos de vistas etnocêntricos sobre o passado, apesar dos indícios de um discurso metodológico atual. Essa afirmação deriva-se das simplificações em que os sujeitos são apresentados nos livros didáticos de História. Compreende-se que só há o preconceito com o que não se conhece plenamente, e ainda, por não possibilitar a percepção das complexidades. Sendo assim, cabe perguntar qual tem sido a recepção do professor diante destes livros didáticos e como ele os analisa como instrumento facilitador para o discurso da igualdade.

Analisa-se a infinitude desta problemática, pois, ao mesmo tempo em que os livros didáticos não tratam plenamente dos conteúdos, apenas os expressam minimamente para serem enquadrados nas propostas curriculares estipuladas. Diante deste quadro, como o ensino de História pode agregar conceitos básicos aos alunos, como a identidade ou a alteridade? Qual é a real formação acadêmica dos professores? Quais as possibilidades desses profissionais para expandirem os conteúdos mínimos, indo além dos livros didáticos? São questões que nos conduzem a outras hipóteses. A discussão que

envolve a alteridade é ampla. Ainda que os professores afirmem tratar do assunto em sala, os alunos não têm a mesma percepção.

Outra questão a ser abordada é quanto ao caráter avaliativo do PNLD. Como esse programa pode avaliar os livros didáticos, esses livros são estudados detalhadamente e identifica-se a inexistência de um diálogo contínuo entre os PCN e os itens do referido Programa. Essa ação pode ser explicada, talvez, pelo fato de que os autores dos livros mantenham seu contexto relacionado somente a esfera acadêmica, impossibilitando assim compreender as complexidades e realidades existentes no contexto escolar e na formação acadêmica de professores. Nesse sentido, concordamos com a afirmativa de Cerri e Ferreira (2007, p.79) “os professores universitários são muito diferentes dos professores da escola, não só por causa de uma formação diferente, mas pelos espaços institucionais que ocupam, produzindo necessidades e urgências distintas”.

Considerações finais

Esta pesquisa buscou analisar o livro didático. Pudemos observar que por meio de muitos esforços, entre adequações com as correntes historiográficas e os debates metodológicos, os livros didáticos ainda são insuficientes na produção da consciência histórica, da identidade e da alteridade.

Os livros didáticos de História utilizados em sala de aula permanecem com resquícios oriundos das metodologias de ensino das décadas passadas. Não foram totalmente modernizados, apenas as capas, as ilustrações e alguns exercícios foram alterados. Nos exemplos empregados nesta pesquisa, em relação à questão da alteridade a respeito do índio e do negro, verificou-se que tais assuntos são tratados de modo sucinto, separados do texto principal. Os índios e os negros ainda surgem como fontes de uma constituição da História econômica e política, do qual conhecemos suas características devido à interferência dos habitantes europeus. Esses, por sua vez, deram o início ao registro da nossa história. Com isso, tem-se a ideia de que nada existia antes de sua chegada e que os índios apenas foram coadjuvantes no processo de construção da nação brasileira.

A alteridade contida nos livros didáticos de história utilizados no ensino fundamental

Os alunos dos 7º anos deveriam compreender a relação da História ensinada com a História vivida. Esses alunos têm a disciplina de História não somente na sala de aula, mas como conhecimento que os acompanhará por toda a vida. Desta forma, vemos como é importante o ensino da História nas escolas, e conseqüentemente, qual é a responsabilidade depositada nos autores dos livros didáticos. Os autores são capazes de criar, desmistificar e esclarecer acontecimentos segundo suas interpretações. Mas, os professores têm sua parcela de culpa nessa questão, assim como os avaliadores do PNLD. Todos esses indivíduos apresentam uma parcela na ação de considerar os livros analisados aprovados, mas parcialmente suficientes para atender as demandas do contexto atual. Não permitem garantir a possibilidade de se construir a consciência histórica e crítica. Há uma necessidade implícita dos alunos participarem da História. Cabe ao livro didático que usam apresentar essa possibilidade.

Assim, procurou-se apresentar aos leitores um fragmento de como se desenvolve o ensino da alteridade nos 7º anos, em se tratando de conteúdos da História brasileira. Abordou-se essa problemática com a hipótese de encontrar nos livros didáticos algo além do que a realidade tácita nos transmite. Mas, como pode ser verificado, existe a necessidade da revisão dos livros didáticos em circulação no mercado aprovados pelo PNLD. Devem-se aprofundar as discussões sobre a alteridade nos cursos de formação de professores e incentivar o estudo e a pesquisa destas temáticas em todos os níveis de ensino. Somente assim poderemos contribuir com o esclarecimento acerca da importância dessa temática para a História.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Guia dos Livros Didáticos - Programa Nacional do Livro Didático 2008: História**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CERRI, L. F. FERREIRA, A. R. Notas sobre as demandas sociais de representação e os livros didáticos de história. In: OLIVEIRA, M. M. D. STAMATTO, M. I. S. (Org.). **O Livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRRN, 2007.

OLIVEIRA, M. M. D. Parâmetros curriculares nacionais: suas idéias sobre a história. In: OLIVEIRA, M. M. D. STAMATTO, M. I. S. (Org.). **O Livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRRN, 2007.

TUTIAUX-GUILLON, N. O Ensino da história e a alteridade na França: algumas perspectivas para reflexão e pesquisa. In: CARRETERO, M.; ROSA, A.; GONZÁLES, M. F. (Org.). **Ensino da História e Memória Coletiva**. Trad. Valéria Campos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Fontes

PROJETO Araribá – **História**. São Paulo: Moderna, 2008.

BRAICK, P. R. & MOTA, M. B. **História** - Das Cavernas ao terceiro Milênio. São Paulo: Moderna, 2005.

DREGUER, R. & TOLEDO, E. **História: conceitos e procedimentos**. São Paulo: Atual, 2008.

PILETTI, N. & PILETTI, C. **História e Vida integrada**. São Paulo: Ática, 2005.

RIBEIRO, V. & ANASTÁCIA, C. **Encontros com a História**. Curitiba: Positivo, 2006.

RODRIGUES, J. E. **História em Documento: Imagem e texto**. São Paulo: FTD, 2007.