
Entre as obras didáticas o “Saber e fazer história” e “Tudo é história”: como a Era Vargas e a Ditadura civil militar brasileira são representadas enquanto conteúdo escolar

ANTONIO, Stefany dos Santos¹; SOUSA, Victor Coqueiro de²

RESUMO: O ensino de história no Brasil, principalmente o ensino que se faz em níveis médio e fundamental, é construído a partir de fatos marcantes que se desenvolveram ao longo do tempo nas terras inicialmente ameríndias. Para se compreender como se constituiu a história enquanto matéria no dia a dia escolar, partimos do ponto norteador denominado “livro didático”. O presente trabalho parte de uma análise comparativa entre dois livros didáticos: “Tudo é História” de Oldimar Cardoso e “Saber e fazer História” de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues. Busca-se destacar as convergências e divergências nas perspectivas históricas construídas nas obras em questão, tendo como objetivo principal ponderar sobre qual livro constitui-se como a melhor alternativa que auxilie o professor no processo de ensino de história na sala de aula.

Palavras-chave: História; Livro didático, Brasil e ensino de História.

Between teaching works "Saber e fazer história" and "Tudo é história": how Vargas and the Brazilian military civil Dicture are represented as a school content

ABSTRACT: The teaching of history in Brazil, especially the teaching that takes place at the middle and elementary levels, is built on remarkable facts that developed over time in the initially Amerindian lands. To understand how history was constituted as a matter in everyday school, we start from the guiding point called "textbook". The present work starts from a comparative analysis between two textbooks: "Tudo é História" by Oldimar Cardoso and "Saber e fazer História" by Gilberto Cotrim and Jaime Rodrigues. We seek to highlight the convergences and divergences in the historical perspectives built in the works in question, with the main objective to ponder on which book constitutes the best alternative that helps the teacher in the process of teaching history in the classroom.

Keywords: History; Textbook, Brazil and history teaching.

INTRODUÇÃO

¹ Acadêmica do 8º semestre do Curso de História na UFMS, Campus de Três Lagoas. ORCID: 0000-0002-7813-7475. E-mail: stefanydossantosantonio@gmail.com <<http://orcid.org/0000-0002-7813-7475>>

² Acadêmico do 8º semestre do Curso de História na UFMS, Campus de Três Lagoas. ORCID: 0000-0002-4073-1401. E-mail: coqueirovictor@gmail.com <<http://orcid.org/0000-0002-4073-1401>>

A principal finalidade proposta por este artigo, é a busca pelo “livro didático ideal”, atentando-se para as especificidades de cada um, em relação a editora, autores, e seus papéis tanto mercadológicos quanto pedagógicos.

Em um primeiro momento, o presente trabalho procura elaborar, uma breve apresentação dos autores Oldimar Cardoso, Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, responsáveis respectivamente pelas coleções de livros didáticos “Tudo é História” (2006) e “Saber e Fazer História” (2012). Posteriormente, também serão destacadas as principais características e primeiras impressões destas obras, proporcionando assim, uma interpretação inicial de suas diferenças e semelhanças que podem, ou não, influenciar no decorrer do conteúdo apresentado por ambas.

Tendo em vista os primeiros pontos norteadores que afastam e aproximam as obras analisadas, será proposto um recorte de conteúdo, que abrange a temática da República brasileira (1930) e a Ditadura Civil Militar (1964-1985), conteúdos marcantes em nossa história. Sendo assim por meio da percepção sobre como as coleções abordam estas temáticas, será possível traçar um perfil que possa definir a proposta de ensino adotada pelos livros didáticos em questão, problematizando suas interpretações e/ou reconhecendo suas contribuições para a educação.

Por fim, será acrescentada ao debate, uma perspectiva pedagógica sobre os livros didáticos, ou seja, a forma como a obra foi constituída e estruturada como material auxiliar do docente no promover do conhecimento, percebendo assim, a construção do dito “guia didático”, que está presente simultaneamente no seu papel de material de estudo. É necessário ter em mente a multifuncionalidade dos livros didáticos, e partindo desta premissa, será possível estabelecer maior lucidez sobre a visão ali configurada sobre o papel e o trabalho do professor em sala de aula, e o entendimento que o livro traz sobre a educação.

AQUILO QUE NÃO PERCEBEMOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DECIFRANDO OS LIVROS DIDÁTICOS E SUAS METODOLOGIAS

O livro didático se faz rico como objeto de estudo, afinal, a partir deste material é possível compreender toda uma indústria editorial e sua relação com os interesses de âmbito privado e público do governo, pois o livro didático possui um potencial de dizer muito mais sobre seu contexto do que um olhar desatento possa imaginar. Tal criticidade será ferramenta fundamental para uma análise comparativa de duas obras didáticas destinadas ao 9º ano do ensino fundamental, para

percebermos se estas obras estão estruturadas por características conservadoras ou progressistas do ensino. Sendo assim, as afirmativas da autora Circe Bittencourt em sua obra “Ensino de História: Fundamentos e Métodos”, guiará as primeiras percepções sobre as coleções aqui destacadas:

Como produto cultural fabricado por técnicos que determinam seus aspectos materiais, o livro didático caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma *mercadoria* ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista. (BITTENCOURT, 2005, p.50)

O autor de “Tudo é história”, Oldimar Cardoso, é Bacharel e licenciado em História, mestre e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), professor de História no Ensino fundamental e médio em escolas públicas e privadas, coordenador de cursos de formação continuada de professores de História, consultor da fundação Darcy Ribeiro, da Fundação Victor Civita e da TV Escola. Em seu currículo se destaca a atuação como professor em escolas tanto públicas quanto privadas (desta maneira conhece diferentes realidades do ensino de História no Brasil), engajado também na formação de novos docentes e em diversas fundações relacionadas a educação, além de suas especializações enquanto pesquisador também serem voltadas à área da educação.

A obra de Oldimar Cardoso foi publicada pela editora Ática (reconhecida pelo seu sucesso no ramo da indústria editorial, e pela inovação com o lançamento do “Livro do professor”). A editora é um dos pilares principais no processo de utilização do livro didático em sala de aula, afinal, é uma das responsáveis por atender os interesses dos currículos nacionais estabelecidos pelo governo (no caso de venda para as escolas públicas) enquadrando as ideias dos autores nestas condições preestabelecidas. O autor Kazumi Munakata em “O livro didático como mercadoria” ilustra este cenário:

A escrita, a revisão e a preparação do texto são, assim, algumas das diversas funções que compõem a atividade editorial, e, não sendo impossível que sejam realizadas por uma única pessoa [...] (Munakata, 1997). Por tudo isso, há grande distância entre o que o autor escreve e o livro publicado. (MUNAKATA, 2012, p.57)

O papel da editora é fundamental no resultado final da produção da obra didática, por isso compreender a editora é tão crucial quanto compreender o autor. A editora Ática foi fundada em 1965, e pelo processo de massificação da educação

obteve um enorme crescimento, se tornando uma das principais referências na produção de livros educacionais no Brasil, segundo o senso de 2010 obteve um faturamento de 269,899 milhões de reais, demonstrando ser a mais rentável do ramo. A autora Cassiano (2014) em seu trabalho “Materiais didáticos e ensino na escola básica: impactos no currículo e na produção editorial brasileira” pondera este fenômeno:

Em síntese, o governo federal investiu (2004 e 2005) R\$ 762 milhões para enviar os livros supramencionados, de praticamente todas as disciplinas, aos 38 milhões de alunos matriculados nos ensinos Fundamental e Médio das escolas públicas dos 5.564 municípios do país (com poucas exceções, os livros enviados pelo PNLD têm previsão de uso de três anos). (p. 389)

É importante sempre mantermos a concepção de que o PNLD restringe a autonomia do professor, o docente só pode escolher o livro didático depois de uma escolha prévia feita pelo programa; ele também impulsiona o mercado fazendo com que as editoras se adequem a sua proposta retirando, conseqüentemente, a autonomia dos autores de livros didáticos.

Os dados trazidos por Cassiano são de 2004 e 2005, mas segundo uma publicação feita pela assessoria do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) em seu portal, na data de 21 de novembro de 2019, podemos notar que existe, ainda neste ano, uma proximidade numérica em relação a uma demanda a ser atingida: “[...] Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) distribuiu, para atendimento neste ano, cerca de 126 milhões de exemplares a mais de 35 milhões de alunos da rede pública de ensino”.³

Apesar de toda a influência mercadológica e editorial (através de interesses de aquisição governamental), o livro didático possui suas singularidades, pois a essência do autor não é retirada por completo, apenas se adequa aos padrões exigidos pela editora para sua funcionalidade ser exercida nas instituições de ensino. Essa subjetividade é passível de ser identificada na obra de Oldimar Cardoso e da editora Ática na coleção “Tudo é História: História Contemporânea /História do Brasil (Séculos XX-XXI) ” lançada em 2006, para os alunos do 9º ano do ensino fundamental, pois logo em sua capa se nota características ímpares, possuindo na mesma, a foto de duas cabeças de cerâmica, artesanato do Jequitinhonha em Minas

³ FNDE, Portal. Ministério da Educação. Disponível: em <http://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/13185-51-anos-de-trabalho-para-desenvolver-a-educa%C3%A7%C3%A3o-p%C3%BAblica-do-brasil>. Acesso em: 02/12/2019.

Gerais, uma cidade histórica com fortes ligações com os povos originários e edificações da época colonial. Esta referência, além de possuir fortes raízes com a história nacional está diretamente ligada ao diferencial de apresentação do livro proposto pelo autor:

[...] as grandes questões do mundo estão presentes nas coisas próximas do cotidiano, em cada cena que vivenciamos, e que tudo é digno de ser interrogado e pensado.

Espero que este livro ajude a despertar em vocês essa inquietude, esse desejo de indagar, sempre. (CARDOSO, 2006, p.3)

Sucedendo a apresentação do livro didático, Oldimar Cardoso insere um tópico que merece destaque, denominado “Manual dos Alunos”. Neste o autor busca explicar os principais conceitos históricos e sua utilização, essenciais no estudo da História, mas que muitas vezes só são abordados em uma graduação. Neste tópico, Cardoso traz indagações como guia de sua explanação, partindo de questões: “Como é o estudo da história hoje?”, “O que os historiadores chamam de fontes?”, “O que os historiadores chamam de sujeitos históricos?”, “O que os historiadores chamam de conceitos históricos?”, “O que a palavra tempo significa para os historiadores?”, “A história sempre foi ensinada nas escolas?” e “Qual a diferença entre a História dos historiadores e a História ensinada nas escolas?”. Estas interpelações são a base fundamental do trabalho de um historiador, e se deparar com tais questionamentos em um livro didático direcionado ao 9º ano é de certa forma surpreendente, demonstrando a importância que o autor direcionou à elaboração de tal livro, sobre os critérios básicos de se pensar historicamente. Cardoso elabora uma resposta para a pergunta “A História sempre foi ensinada nas escolas? ”:

Somente no século XIX a História começou a ser ensinada nas escolas. Nessa época, seu papel era elogiar governantes do passado, apresentados como “heróis nacionais” [...]

Muitas críticas foram feitas a essa visão da História, mas alguns ainda acreditam que é assim que a disciplina deve ser ensinada. Para a maioria dos professores, porém, ensinar História hoje é ajudar vocês, alunos, a compreender seu papel de cidadãos na sociedade em que vivem. (CARDOSO, 2006, p.10)

Cardoso interpreta o processo ensino/aprendizagem da História através de uma perspectiva crítica e progressista (em contrapartida a uma educação estática

que apega-se a dados e fatos, entendida como educação conservadora/positivista), centralizando o discente na construção deste conhecimento, criticando o que outrora era tido como metodologia histórica e educacional voltadas a um viés tradicional e positivista que hegemonicamente está presente na sala de aula; ao mesmo passo que gradualmente os profissionais da educação são formados para não mais utilizá-la.

Após esta primeira percepção sobre a coleção de Cardoso “Tudo é História”, a análise se voltará à coleção dos autores Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, “Saber e Fazer História” também direcionada ao 9º ano do ensino fundamental. Esta obra está em sua 7ª edição (enquanto a anterior estava em sua 1ª edição) e foi produzida recentemente, no ano de 2012. O autor Gilberto Cotrim é reconhecido especificamente pelo seu trabalho nas produções de livros didáticos, sendo referência na área. Cotrim é Bacharel em História pela FFLCH–USP, Licenciado em História pela faculdade de Educação da USP, Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie, Advogado pela OAB, secção de São Paulo, Professor de História na rede particular de ensino e foi presidente da Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos – ABRALÉ. O também autor desta coleção, Jaime Rodrigues é Bacharel em História pela FFLHC–USP, Doutor em História Social do Trabalho pela Unicamp, Professor de História na Universidade Federal de São Paulo e Professor de História nas redes pública e particulares de ensino.

Nota-se, no currículo de ambos os autores, uma participação mais ativa na área da educação que abrange as realidades escolares. Existe um maior exercício da docência nas atividades de Jaime Rodrigues. Cotrim, por outro lado, não chegou a lecionar nas escolas públicas e consta em seu currículo a inscrição na Ordem dos Advogados do Brasil. Desta forma, existe uma significativa probabilidade de que tenha deixado a docência em segundo plano. Comparados a Cardoso, Rodrigues e Cotrim sugerem ser mais teóricos do que práticos, se partirmos da interpretação exclusiva de seus currículos enquanto profissionais.

A editora Saraiva, encarregada da publicação da obra “Saber e fazer História”, é uma potência do mercado editorial brasileiro, sendo uma das mais adotadas pelo governo federal. Em comparação com a editora Ática, a Saraiva está bem mais presente e ativa no mercado e nas escolas da rede pública de ensino no Brasil. A editora Saraiva está consolidada no mercado, tanto em suas vendas de

obras educacionais quanto de obras que fazem parte de outros segmentos da indústria gráfica. Contudo é inegável que os livros didáticos contribuem de forma significativa para a sua renda e lucro, de forma que a editora trabalhe sobre o mesmo, sempre visando a sua potencialidade de venda. A Saraiva enquadra-se nas afirmativas do autor Munakata na relação editora/mercado:

Em outras palavras, a editora produz livros atendendo aos critérios de aprovação em estados com currículo conservador e acaba por abastecer o mercado nacional com esses produtos, mesmo em estado que prevaleçam outros padrões ideológicos. (MUNAKATA, 2012, p. 61).

Tal situação elucida a tentativa de hegemonização do ensino: na busca por atender a todo um mercado diversificado, é preciso encontrar conteúdos “gerais” que possam fazer parte do ensino de áreas e regiões totalmente diferentes cultural e ideologicamente. A autora Circe Bittencourt comenta sobre este papel da obra didática em meio a sala de aula e o processo de educação:

E, finalmente, o livro didático é um importante *veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura*. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade brasileira branca e burguesa. (BITTENCOURT, 2004, p.72)

A imagem ilustrativa selecionada para estampar a coleção “Saber e Fazer História” é curiosa: a fotografia de uma metrópole, no seu horário de pico, com vários pedestres atravessando a rua e diversos edifícios ao fundo; esta fotografia está sendo segurada aparentemente pela mão de uma criança. Este cenário pode estar relacionado a uma tentativa de modernizar e dar ares contemporâneos a história, resultando em sensações ao leitor, que podem ser definidas através de proposições como: “A história é o progresso”, “A história se faz agora” ou “A história resultou no hoje”.

No que diz respeito a apresentação da obra, pode-se destacar algumas diferenças em contrapartida à coleção “Tudo é História”: os autores neste momento, procuram passar um recado bem mais “simplista”, em comparação com a apresentação do livro didático anterior. Cotrim e Rodrigues destacam a “linguagem cativante” e demonstram uma tentativa de ser um diferencial ao “falar com os jovens”:

Esta coleção apresenta aspectos relevantes do processo histórico mundial, incluindo a História do Brasil. Seu principal objetivo é promover a participação dos alunos na construção do conhecimento histórico.

Os capítulos são escritos em linguagem cativante. O visual é enriquecido com soluções gráficas que estimulam a leitura. Diversos temas históricos são abordados e explorados com o auxílio de atividades, fotografias, reprodução de obras de arte, mapas e outros recursos.

Acreditamos que a reflexão histórica é instrumento valioso para a construção da cidadania. Temos certeza de que esta coleção ajudará o estudante a ampliar a consciência do que fomos para transformar o que somos. (COTRIM e RODRIGUES, 2012, p.3)

Na sequência, na apresentação do livro didático, diferentemente de Cardoso, os autores não incluíram um “Manual do aluno” afim de elucidar conceitos históricos. Nota-se que a coleção “Saber e Fazer História” possui uma perspectiva mais generalizante da história, discorrendo sobre temporalidades ou linhas cronológicas bem maiores do que a coleção “Tudo é história” de Cardoso, que possui um recorte temporal da história dos séculos XX e XXI.

A coleção de Cotrim e Cardoso busca se enquadrar a lei 10.639 de 2003 (que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro Brasileira), como também a lei 11.645 de 2008 (que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Indígena). O livro didático, desta forma, destinou um de seus capítulos (capítulo 11) a esta finalidade, com a pretensão de abordar a temática sob o título “Áfricas: das independências aos dias atuais”, buscando apresentar a descolonização de países como: Quênia, Nigéria, África do Sul, Argélia, Congo, Zaire e Angola. Ressalta a participação dos *griots* na permanência e aprendizado das culturas africanas. Perpassa brevemente a questão do *apartheid*, contudo, resume a sua história aos conflitos envolvendo o imperialismo europeu, que dominou o continente africano até a busca por independência que se iniciou no século XX.

Os indígenas são referenciados num subtópico do capítulo intitulado “Vida política e economia (1889-1930)” (numericamente referenciado como “2”) em um texto de quatro parágrafos. A abordagem se restringe a apresentar as medidas governamentais que visam a assimilação desses povos à sociedade não indígena, problematizando seu papel como cidadão.

A obra de Cardoso, “Tudo é História”, é posterior a lei 10.639 de 2003, e representa a cultura africana através de um capítulo denominado “A descolonização

da África e da Ásia” (Capítulo “9”). Cardoso busca acrescentar uma sensação de resistência e luta, partindo da mesma temática proposta por Cotrim e Rodrigues, no caso, o processo de descolonização. Cita movimentos de luta e seus líderes, refere-se à proximidade que o continente obteve ao ideal comunista no seu processo de independência, comenta também sobre o *apartheid*. Em um primeiro momento é possível considerar que a obra do “Saber e Fazer História” é mais abrangente à cultura africana, contudo a escrita do “Tudo é História” é mais crítica, ponderando sobre as consequências do processo de colonização no continente africano, como exploratório e responsável pela sua pobreza e miséria atual.

A partir de uma breve análise pragmática foi possível elucidar as diferenças gerais das obras didáticas destacadas, é possível vislumbrar os posicionamentos dos autores em sua escrita. Tomando como base estas diferenças, é perceptível que Cardoso se posiciona e deixa evidente suas perspectivas históricas, através de questionamentos que problematizam sentidos gerais, como consta do sumário, sua indagação sobre o governo de Vargas em 1930 – se “Golpe ou revolução” –, entre outras considerações que podem ser tidas como mais “ácidas” ou críticas. Os autores Cotrim e Rodrigues são hegemônicos e não destoam “sua história” para posicionamentos ou reflexões mais profundas.

VARGAS VS. VARGAS: PROXIMIDADES E DISTANCIAMENTOS NO ENSINAR DOS LIVROS DIDÁTICOS

Por meio do estudo de um conteúdo marcante da História brasileira, a Era Vargas, que desperta muitas divergências nas correntes historiográficas, é possível estabelecer a interpretação que as obras didáticas assumem em suas perspectivas históricas e educacionais.

Ambos os livros abordam esse conteúdo a partir de temas tidos como centrais: o movimento de 1930; o processo das eleições; a revolta de 1932; integralistas e a Aliança Nacional Libertadora e propaganda e imagem do governo e o Estado Novo. Tais temáticas são o esqueleto que estruturam o capítulo de ambos os livros que abordam o conteúdo, contudo, as diferenças aparecem na forma e conteúdo das abordagens.

O autor Cardoso procura a todo momento estabelecer um diálogo com fontes históricas, relacionando sua escrita a tais fontes, além das fontes escritas, Cardoso se utiliza de diversas imagens, principalmente ao abordar as eleições de

1930 e a consolidação do poder de Vargas no período do Estado Novo. Um exemplo de fonte histórica utilizada por Cardoso, de maneira simultânea aos seus textos, é o trecho da carta de Luíz Carlos Prestes, escrita em 1929:

[...]. Resta-nos um único caminho: o caminho pela qual venho há muito me batendo e que consiste em levantarmos com toda coragem uma bandeira de reivindicações populares, de caráter prático e positivo, capazes de estimular a vontade das mais amplas massas de nossa paupérrima população das cidades e do sertão.” (DULLES, 1977; p. 270)

Em contrapartida, os textos produzidos por Cotrim e Rodrigues são mais extensos e ricos em informações, ocupando grande espaço na obra didática. As fontes, todavia, já não são tão centrais dispersas em pequenos boxes, e não são utilizadas de forma contínua com o texto em face, como do autor Cardoso. Os textos de Cardoso são de fácil compreensão tendo como trato mais científico as fontes apresentadas, enquanto os textos de Cotrim e Rodrigues são recheados de informação, e também não possuem uma linguagem extremamente carregada ou erudita. O autor Jörn Rüsen em sua obra “Jörn Rüsen e o ensino de História” elucida a importância da coerência na escrita e na elaboração de um livro didático de história:

[...] Sua função como elemento de referência para as interpretações históricas deve-se fazer clara mediante trabalhos que não somente descubram seu conteúdo de informação, mas também o valor que as diferentes informações tenham no contexto histórico global. (RÜSEN, 2011, p.120)

A história global a qual se refere o autor Rüsen, é perceptível na abordagem tanto do livro didático “Tudo é História” quanto em “Saber e Fazer História”. As obras relacionam a realidade brasileira às influências da história mundial, mais especificamente o governo Vargas e o Estado Novo com a Segunda Guerra Mundial, em que o surgimento dos integralistas relaciona-se com a atuação dos nazistas e fascistas da Europa, no que se refere a fundamentação dos ideais. Já a Aliança Nacional Libertadora (ANL) representa a oposição a essa frente, onde as interferências dos ideais socialistas são perceptíveis. Ambas as obras apresentam a figura de Olga Benário, que devido a sua missão e comprometimento com o Exército Vermelho, veio ao Brasil acompanhado de Luiz Carlos Prestes e acabou entregue aos nazistas pelo governo Vargas. Estas temáticas interligam a história nacional à história mundial, proporcionando aos discentes uma melhor compreensão de como a

história pode ser entendida por recortes; porém, estes recortes não estão desassociados de outras características ou faces da história total. Desta maneira, a micro história e a macro história são trabalhadas no ensino fundamental das escolas públicas brasileiras de forma simultânea. Rüsen, reafirma esta metodologia histórica, salientando a necessidade de ser adotada pelos livros didáticos:

Em sua oferta de interpretações para os alunos e alunas, o livro didático tem que caracterizar a história como processo, evitando imagens estáticas da história. Isto não é válido somente para cada unidade do livro, nas quais freqüentemente se descuida do aspecto da transitoriedade obedecendo ao mandamento da brevidade, mas sobretudo para o contexto global dos diferentes capítulos, e inclusive das diferentes partes de uma obra de ensino. [...] Os alunos e alunas devem ser capazes de aprender que estas relações sequer se podem estabelecer sem sua referência a seu presente, que as interpretações histórica tem carácter perspectivo e que existem diferentes perspectivas relacionáveis de forma argumentativa que podem e devem ser comparadas de forma crítica. (RÜSEN, 2011, p.124)

Ambas as obras didáticas possuem em sua metodologia a percepção de traçar as temporalidades nesta importante abordagem do cenário político da história brasileira, entendendo assim que o ensino de história está diretamente ligado à como as sociedades são construídas nos dias atuais. Desta forma o conceito de história não se prende exclusivamente ao passado, mas em ambas as obras os autores ilustram os acontecimentos da “era Vargas” ao modus operandi das políticas públicas contemporâneas. O autor Cardoso, na coleção “Tudo é História”, relaciona a suposta “fraude” do voto aberto (denominado também de “voto de cabresto”) que ocorria na primeira república, até a implementação do Estado Novo de 1930, ao processo gradual de implementação do voto secreto, já que o sistema eleitoral de 1930 foi colocado em xeque. O voto secreto gradualmente se constituiu como o sistema adotado pela república brasileira demonstrando um grau de confiabilidade, a partir daí, resultando, na atualidade, as urnas eletrônicas, que mesmo eficientes na contagem ainda são responsáveis por polêmicas eleitorais. Já na coleção “Saber e Fazer História”, Cotrim e Rodrigues enfatizam os direitos trabalhistas conquistados na era Vargas e a sua influência no estabelecimento do salário mínimo e buscam relacionar com a situação do trabalhador do século XXI. O autor Rüsen ilustra a funcionalidade da introdução do presente como ideal na construção do ensino de história, a partir do livro didático ideal:

As perspectivas orientadoras e os juízos históricos não são possíveis sem referências ao presente na exposição e na interpretação do passado. Um livro didático que respeite a idéia de que a aprendizagem histórica deve ter como resultado a competência de orientação trabalhará sempre com referências ao presente. [...] Somente isto fará possível que a orientação, que conduz à experiência histórica e sua interpretação para o presente, seja histórica. As referências ao presente não fazem desaparecer as diferenças entre o passado e o presente, mas as sondam de tal forma que na distância temporal entre o passado e o presente se vislumbre uma parte de perspectiva futura para o presente. (RÜSEN, 2011, p.126)

Por fim, partindo da interpretação que os autores possuem dos personagens históricos, o caminho se apresenta passível de apontamentos divergentes e convergentes. Conjuntamente, as obras perpassam a era Vargas partindo de narrativas que destacam grandes figuras políticas, como Luiz Carlos Prestes, Washington Luís, João Pessoa, João Alberto Lins e Barros e o próprio Getúlio Vargas. A historiografia deste período da história brasileira ainda está muito ligada aos “grandes governantes” ou “grandes personagens”, sendo difícil destacar nas obras didáticas uma perspectiva historiográfica dos marginalizados, uma perspectiva mais progressista ou à luz da “história vista de baixo”. O próprio nome do período está submetido a uma grande figura, figura esta que possui um intenso impacto na história nacional, sendo ela a do “ditador” ou “pai dos pobres”: Getúlio Vargas.

Um dos aspectos da revolta de 1932 é o vislumbre da população brasileira, em especial a paulistana, e não somente a evidenciação das grandes figuras públicas; os autores dão atenção a isso. Cardoso ilustra o sentimento de regionalismo e tentativa de alistamento à luta, através de imagens e cartazes da época, que utilizavam da tentativa de despertar a sedição no cotidiano do habitante da cidade de São Paulo. Por outro lado, merece destaque o trabalho de Cotrim e Rodrigues ao destacar o papel da mulher tanto na denominada “revolução constitucionalista” quanto seu papel na política, conquistando este direito em 1933 e participando ativamente das atividades políticas que se seguiram.

Considerando assim o recorte temático para a análise comparativa de ambos os livros didáticos, é possível estabelecer algumas percepções da metodologia em seu viés histórico e educacional. Apesar de em um primeiro momento mostrar-se um pouco mais progressista, ao apresentar o conteúdo referente a era Vargas, a obra de Cardoso mostrou-se mais ilustrativa (tendo um grande espaço físico ocupado por imagens) e repleta de fontes, com textos

informativos, mas com poucas problematizações. Já a coleção de Cotrim e Rodrigues não possui como recursos didáticos ou pedagógicos muitas imagens ou fontes, mas acrescentou em debate aspectos bem reflexivos e em pauta na sociedade contemporânea. As similaridades e contrastes das obras são perceptíveis, cabe ao olhar crítico do docente trabalhar com consciência sobre tais aspectos.

DITADURA VS. DITADURA

Os capítulos agora analisados apresentam conteúdos referentes ao período da Ditadura Civil Militar (1964-1985). Esta temática proporciona uma melhor explanação sobre os conceitos de história utilizados pelos autores, ou pela editora. Este fato é explicado por sua característica dual, na qual alguns termos são utilizados por uma corrente historiográfica e excluída de outras, ou seja, a partir da linguagem e escrita dos autores sobre este tema, é possível estabelecer por quais caminhos da história e da educação Cardoso, Cotrim e Rodrigues preferem percorrer.

Esta temática em específico escancara algumas diferenças de fácil percepção. Em um primeiro olhar nota-se que os autores Cotrim e Rodrigues são sistemáticos na organização do conteúdo, trabalhando a partir de tópicos que são sequenciais e de ordem cronológica, envolvendo todo conteúdo trabalhado na figura dos cinco militares que comandaram o Brasil neste período pós João Goulart, centralizando tais figuras e o seu governo como foco da escrita e o restante do conteúdo como consequências destes governos. Em comparação a obra de Cardoso a coleção “Saber e Fazer História” se mostra mais enxuta, ou seja, com poucas páginas disponibilizadas para abranger um conteúdo tão delicado da história brasileira, enquanto a coleção “Tudo é História” dispõe de um espaço considerável da obra para abordar o conteúdo referente ao regime militar brasileiro, diversificando o corpo do texto conforme as características do período e não a sua ordem estritamente cronológica.

A coleção de Cotrim e Rodrigues aborda uma temática tão rica em diversidade de utilização de conteúdos que permite uma análise crítica sobre a época, dando enfoque no período partindo da ordem cronológica dos governos militares e seus feitos, através da perspectiva de uma história política; não nega o autoritarismo, a violência, a repressão, contudo não dá muito espaço na obra

didática para essa abordagem. Sobre esta percepção da história Bittencourt (2004, p. 77) salienta que: “A História Política que predominou no ensino de História até recentemente foi responsável pela configuração de uma galeria de personagens da vida administrativa do país.” O potencial de trabalho de escrita presentes nesta temática não foi utilizado satisfatoriamente pelos autores, o conteúdo se fez pragmático, de certa maneira, tentando homogeneizar características gerais deste período para não problematizá-las de fato, em uma tentativa de tornar a obra didática mais comercial do que pedagógica. O autor Alain Choppin, em sua obra “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte” discorre sobre este fenômeno na apresentação dos conteúdos que ocorrem na elaboração da obra didática:

Conclui-se que a imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade de modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam de que ela fosse, do que ela realmente é. Os autores de livros didáticos não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente. O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações, fornecendo uma imagem de formada, esquematizada, modelada frequentemente favorável: as ações contrárias a moral são quase sempre punidas exemplarmente; os conflitos sociais, os atos delituosos ou a violência cotidiana são sistematicamente silenciados. (CHOPPIN, 2004, p.557)

Outra questão a se destacar na diferença de abordagens contidas nas coleções analisadas é o contexto histórico que resultou no golpe de 1964. O autor Cardoso em “Tudo é História” preocupa-se em apresentar todo o cenário político nacional do período de 1961: a renúncia de Jânio Quadros, o planejamento do golpe de estado pelos opositores da posse de João Goulart, quem foi João Goulart e, por fim, toda a movimentação das tropas militares na execução do golpe, retirando do poder o presidente Jango. Em contrapartida, os autores Cotrim e Rodrigues resumem tais questões pré-golpe militar a um parágrafo, que inevitavelmente deixa lacunas ao entendimento dos contextos históricos. Em “Saber e Fazer História” os autores discorrem:

No início da década de 1960, uma série de acontecimentos mundiais interferiu na política brasileira. A posse de João Goulart na presidência em 1961, por exemplo, foi vista pelos grupos mais conservadores como uma

adesão ao socialismo que vigorava na União Soviética. (COTRIM; RODRIGUES, 2012, p.250)

Uma síntese dessa natureza na explicação de um período complexo da história pode ocasionar dificuldades no processo ensino/aprendizagem, se o docente em questão não apresentar o contexto adequadamente e optar por seguir à risca o livro didático. Alguns questionamentos ficam sem respostas nesta síntese: “João Goulart era realmente socialista?”, “Por que ser socialista ia contra o posicionamento dos conservadores?”, “Por que João Goulart era tido como socialista?”, “Por que os militares basearam o golpe nesta justificativa?”. Na pior das hipóteses, se os estudantes não questionarem, serão receptores de conteúdos apáticos, reprodutores de discursos vazios, e manterão sua consciência histórica adormecida.

Tendo em vista os instrumentos didáticos extratextuais ou o corpo do texto, das obras didáticas em questão, também ocorre convergências. Cotrim e Rodrigues utilizam-se apenas de uma fonte escrita, sendo ela a música de Geraldo Vandré “Para não dizer que eu não falei das flores”, e alguma imagens que ocupam pouco espaço no decorrer do capítulo (foto do congresso Nacional, ilustração “Brasil ame ou deixe-o” e uma imagem de manifestação popular). Em oposição à linha adotada por Cotrim e Rodrigues, o autor Oldimar Cardoso alterna o corpo de seu texto a todo momento com imagens de época, (fotos de tanques no planalto, da USP depredada, greve dos metalúrgicos de Osasco, presos políticos, junta militar, Médici com a taça da copa do mundo, charges de Ziraldo que zombavam do exército e das contradições de seus discursos, ilustrações midiáticas de propaganda favorável ao regime militar, pequenas biografias de personagens como Chico Buarque e Glauber Rocha, páginas de jornais e fontes históricas escritas). Cardoso diversifica seus métodos de exemplificação do conteúdo, mas não somente de maneira ilustrativa, o autor preocupa-se que realmente ocorra o diálogo entre os “anexos” e o corpo do texto, dando sentido interpretativo a sua obra didática proporcionando diversidade no trabalho docente, apresentando aos alunos pequenos indícios de uma realidade histórica.

No instante que consideramos o viés pedagógico do livro didático, é necessário entender que o mesmo deve possuir uma diversidade, assim como o professor deve diversificar as suas metodologias de ensino; desse modo compreende-se a importância da linha seguida por Cardoso na construção de seu livro didático “Tudo é História”, utilizando de várias ferramentas na explicação da

História, em face a obra de Cotrim e Rodrigues. A autora Bittencourt pondera sobre a importância desta tática na elaboração do livro didático, e também da funcionalidade na utilização de imagens:

“Ver as cenas históricas” era o objetivo fundamental que justificava, ou ainda justifica, a inclusão de imagens nos livros didáticos em maior número possível, significando que as ilustrações concretizam a noção altamente abstrata de tempo histórico. Para Lavissee, as gravuras dos livros serviam ainda para facilitar a memorização dos conteúdos, sendo que o autor tinha cuidado especiais em apresentar, no corpo da página, o texto escrito mesclado a cenas que reforçavam as explicações escritas do autor. Nesse sentido, as vinhetas ou legendas explicativas, colocadas abaixo de cada ilustração, indicavam o que o aluno deveria observar e reforçava a idéia contida no texto. (BITTENCOURT, 2004, p.75)

Seguindo entre as convergências e prioritariamente divergências encontradas na comparação entre as obras didáticas, é válido destacar a indicação constante de Cardoso para que os alunos busquem outros referenciais do tema, a partir de filmes e livros. Já Cotrim e Rodrigues utilizam-se de uma perspectiva focada em situar a contemporaneidade ao finalizar seu capítulo, percorrendo de maneira discreta as lutas pela democracia e sua consequência na só recentemente celebrada anistia.

Como destacado anteriormente Cotrim e Rodrigues partem de uma história mais generalizada, homogeneizada e de certa forma comercializada. Esta situação acarreta em sua escrita uma imparcialidade que resulta na ausência da palavra “golpe” para descrever os acontecimentos de 1964. Seguindo um caminho totalmente diferente, Cardoso é ácido e crítico em sua escrita, se refere constantemente aos militares como golpistas, cita a palavra “golpe” e “golpe de Estado” diversas vezes e utiliza termos como “um ato (in)constitucional”, “A vitória da linha dura” e “o feitiço contra o feiticeiro” (explicando a expulsão dos deputados do congresso, inclusive apoiadores do golpe e opositores de Jango).

A partir da análise comparativa dos livros didáticos produzidos para o 9º ano do ensino fundamental, partindo de uma visão geral e recortes por conteúdos marcantes na História do Brasil, percebe-se que ambas as obras possuem seus pontos fortes e fracos, e esses materiais didáticos não podem ser classificados como inteiramente bons ou ruins, cabe ao mediador do livro no processo ensino/aprendizagem, no caso o professor, guiar a utilização deste instrumento, afinal, um livro tido como “ruim” pode ensinar ao ser problematizado, e um livro

classificado como “bom” pode ser ineficaz se não trabalhado em sua essência. A autora Circe Bittencourt pontua:

As críticas em relação aos livros didáticos apontam para muitas de suas deficiências de conteúdo, suas lacunas e erros conceituais ou informativos. No entanto, o problema de tais análises reside na concepção de que seja possível existir *um livro didático ideal*, uma obra capaz de solucionar todos os problemas do ensino, um substituto do trabalho professor. O livro didático possui limites, vantagens e desvantagens como os demais materiais dessa natureza e é nesse sentido que precisa ser avaliado.

Para que o livro didático possa desempenhar um papel mais efetivo no processo educativo, como um dos instrumentos de trabalho de professores e alunos, torna-se necessário entendê-lo em todas as suas dimensões e complexidade. (BITTENCOURT, 2005, p.300)

Muitos pontos a respeito das obras foram destacados. Apesar de ter sido possível a compreensão do como se constrói a visão do discente (alunos do 9º ano) sobre este material didático, as verdadeiras consonâncias nas características pedagógicas ainda devem ser alavancadas.

O “MANUAL DO PROFESSOR”: O CARÁTER PEDAGÓGICO DE AMBAS AS OBRAS

Caminhando para o desfecho desta análise, deverá ser trazido à tona o caráter pedagógico de ambas as obras, ou seja, a maneira em que são apresentadas as propostas que visam auxiliar o docente em sala de aula, com seus planejamentos, e também com a parte teórico/metodológica. A autora Bittencourt (2005) faz uma interessante fala a respeito disso, salientando que o livro didático possui uma grande aceitação porque não só apresenta conteúdos de forma sistematizada, mas traz métodos para o professor conseguir mediar a relação ensino/aprendizagem (p. 315).

Seguindo essa linha de raciocínio, iremos começar com a obra de Cotrim e Rodrigues, buscando entender de que maneira está estruturada sua metodologia. Na referida obra, a subdivisão metodológica do livro recebeu o nome de “manual do professor”, contendo mais de 95 páginas de instruções e sugestões para o professor, de maneiras de se trabalhar com cada temática. Nas páginas introdutórias, podemos observar um texto detalhado sobre o ofício do historiador, e o diálogo entre passado-presente, nomes como o de Bloch e Hobsbawm são citados. É possível identificar o

incentivo ao uso, por parte do professor, de fontes não oficiais, como os escritos literários e até mesmo fontes orais, como podemos observar:

A literatura, como qualquer outra fonte histórica, é testemunho e documento de sua época. A leitura de obras de ficção escritas em tempos diversos pode ser transformada em importante instrumento histórico. (COTRIM e RODRIGUES, 2012, p.15)

O trabalho com fontes orais pode levar a bons resultados, envolvendo os alunos em atividades diferentes daquelas normalmente apresentadas em sala de aula. (COTRIM e RODRIGUES, 2012, p.17)

Outro aspecto a ser pontuado são as várias leituras complementares que são indicadas ao professor para aprofundamento em cada temática.

Antes de adentrar na metodologia que é proposta especificamente ao tema analisado neste artigo, é válido salientar que a obra de Cotrim e Rodrigues, apesar de trazerem textos científicos em seu manual, abordam os mesmos (e todo o planejamento, na verdade) de maneira muito simples (sem ser simplista). Seguindo a leitura de idealidade de Rüsen, isso é um aspecto positivo a ser destacado, pois para o mesmo o “formato do livro e a estruturação de seus materiais devem estar configurados de tal maneira que inclusive os alunos possam ser capazes de reconhecer suas intenções didáticas” (2011, p.116).

Analisando agora a obra de Cardoso, podemos notar algumas aproximações, como por exemplo o próprio nome da divisão destinada à metodologia também chamada de “manual do professor”. O manual possui pouco mais de 85 páginas, e segue exatamente a mesma forma de sugestões que a obra anterior (bibliografia para aprofundamento, modos de como trabalhar as temáticas específicas, etc.), diferenciando que a obra preocupa-se, a partir da página 13 do manual do professor, em ensinar e dar vários exemplos de diferentes maneiras de elaborar um planejamento didático (aspecto que não foi encontrado no livro de Cotrim/Rodrigues), seja de forma “crescente”, “decrecente” ou até mesmo de forma “temática”. Todavia, o aluno não conseguiria reconhecer tão facilmente as intenções didáticas da obra, pois esta divisão faz jus ao seu nome, “manual do professor”, e a maioria do conteúdo desta parte é exclusivamente destinada ao professor (que foge da visão de Rüsen), contendo texto grandes de autores como Napolitano e Hobsbawn, com uma escrita truncada e de difícil acesso para o discente, porém não deixam de ser boas reflexões para o professor. Outro aspecto que vale ser

ressaltado é a frase introdutória do manual do professor da obra de Cardoso, que deixa um pouco mais claro o incentivo para que o professor trate o aluno como protagonista e busque o despertar de sua consciência histórica, que vai ao encontro, basicamente, com a cosmovisão a respeito da educação de todos os autores aqui referenciados até o presente momento:

Espera-se com esta coleção que esse poder auxilie os alunos a se transformarem em cidadãos. Desenvolvendo uma consciência histórica, compreendendo melhor a sociedade em que vivem, os futuros cidadãos poderão escolher com mais clareza como desejam participar da sociedade. (CARDOSO, 2006, p.3)

Para finalizar este tópico, destaca-se de que forma é proposto o trabalho nas duas obras a respeito da “Era Vargas” e da “Ditadura civil militar”. A obra de Odilon Cardoso propõe uma análise a fontes e jornais a respeito da “revolta de 1932”, e sugere que o professor incentive seus alunos a pesquisarem o tema na internet, de maneira autônoma. Essa metodologia é adotada para as duas temáticas. Já na obra de Cotrim e Rodrigues existe um forte incentivo (também nas duas temáticas) à análise de textos contidos no próprio livro, e uma breve comparação com a atualidade através de pesquisas “online”.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste último tópico, trataremos de fazer uma breve reflexão a respeito da possibilidade de um livro “didático ideal”. Deixamos previamente o apontamento de que escolher a melhor obra didática, entre as duas obras já analisadas, é uma tarefa difícil e ao mesmo tempo simples. É difícil pela impossibilidade de existir um “livro didático ideal”, mas é simples pela possibilidade de torna-lo ideal por meio de um bom trabalho docente.

De fato, como pode se observar nas obras ao longo desta análise, os dois livros didáticos possuem pontos positivos e negativos, todavia, seria de uma excedente presunção escolhermos a pior e a melhor obra. É evidente que os livros se assemelham em alguns aspectos e diferenciam-se em outros; é inegável que é um instrumento cultural “complexo”. Na obra de Cardoso conseguimos enxergar com mais clareza a subjetividade do autor que a escreveu; na de Cotrim e Rodrigues é prezada a objetividade (não que ali não exista subjetividade, todavia é implícita). Contudo, não é possível apontar qual é a melhor obra, mas é possível ser apontada

qual a melhor maneira de se trabalhar com ambas. Encontramos em Rüsen, a maneira sintética e, porém, perfeita de se utilizar os mesmos, e isto vale para ambas as obras:

Didaticamente falando, seria mais razoável problematizar juízos históricos com suas referências de valor e usar de modo argumentativo as experiências e interpretações, para que as alunas e os alunos possam aprender a emití-los alegando suas razões. (RÜSEN, 2011, p. 126)

Simplificando, não é de valia reprimir os juízos históricos, nem muito menos optar pela obra mais neutra, se bem trabalhadas pelo professor, a consciência histórica dos alunos pode ser despertada, e os alunos conseguirão analisar de forma crítica e por si mesmos os juízos e contradições contidos nas obras.

No fim, não se trata da melhor ou pior obra, se trata do melhor e do pior professor. Um péssimo livro didático na mão de um excelente professor será instrumento de “libertação” e aprendizado; um “ótimo” livro didático nas mãos de um péssimo professor não será de muita valia, como salienta Pinsky, Pinsky e Karnal (2004):

Um professor mal preparado e desmotivado não consegue dar boas aulas nem com o melhor dos livros, ao passo que um bom professor pode até aproveitar-se de um livro com falhas para corrigi-las e desenvolver o velho e bom espírito crítico entre seus alunos. Mais do que o livro, o professor precisa ter conteúdo. (2004, p. 22)

Não importa quão inovador o livro se apresente, o professor sempre será o fator decisivo na transformação do conceito de “bom/ruim” no tocante aos livros didáticos. Leandro Karnal salienta de forma brilhante que:

Uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando giz, professor e aluno. Em outras palavras, podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de História que deve ser repensada (2009, p. 9)

Quando nos referimos à responsabilidade do professor em definir qual material usar (seja Cotrim/Rodrigues ou Cardoso), não queremos dizer que o professor deve ser absoluto em sala de aula e vestir uma “máscara de sabedoria”, que esconde as próprias limitações, como afirma Adler e Oliveira (1954, p. 20), afinal de contas, como salienta Freire (1996, p. 12) “Não há docência sem discência”, o aluno deve ser sempre protagonista, mas a reflexão final que se fixa é a seguinte: o livro didático é submisso ao professor, por isso, não se pode escolher o melhor, pois

o professor, se tiver uma boa formação e conteúdo, conseguirá utilizar de forma satisfatória qualquer material que estiver em suas mãos.

REFERÊNCIAS

Bibliografia

ADLER, Mortimer J.; DE OLIVEIRA, Inês Fortes. *A arte de ler: como adquirir uma educação liberal*. 1954.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In. BITTENCOURT, C. M. F. *O Saber Histórico na sala de aula*. Contexto, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Materiais didáticos: concepções e usos. In. BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. SP, Cortez; 2005.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Materiais didáticos e ensino na escola básica: impactos no currículo e na produção editorial brasileira. *Remate De Males*. vol. 34, no 2, p. 389, 2014.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o esta da arte. *Educação e pesquisa*. São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set./dez. 2004.

DULLES, John W.F. *Anarquistas e comunistas no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

FREIRE, Paulo. Não há docência sem discência. In: RÖHRIG, Christine. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: 16ª Ed. Paz e Terra, 1996.

KARNAL, L. Introdução. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi; KARNAL Leandro (org.). *História na sala de aula. Conceitos, práticas e proposta*. São Paulo: Contexto, 2009.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. *Pro-Posições*. v.23, n.3 (69), p. 56-66, set./dez. 2012.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi; KARNAL Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: RÜSEN, Jörn. *Jörn Rüsen e o ensino de História*. UFPR, 2011, p.109-129.

Fontes

CARDOSO, Oldimar. *Tudo é História: História Contemporânea História do Brasil (séculos XX-XXI)*. Editora Ática. São Paulo;2006.

COTRIM, Gilberto e RODRIGUES, Jaime. *Saber e Fazer História*. 7ª edição. Editora Saraiva. São Paulo, 2012.

FNDE, Portal. Ministério da Educação. Disponível: em <http://www.fnde.gov.br/index.php/ acesso-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/ 13185-51-anos-de-trabalho-para-desenvolver-a-educa%C3%A7%C3%A3o-p%C3%BAblica-do-brasil>. Acesso em: 2 de dezembro de 2019.

Recebido em: 18/08/2019

Aprovado em: 25/11/2019