

O ensino de história da América Latina no Brasil: *sobre currículos e programas*

La enseñanza de la historia de América Latina en Brasil: currículos y programas
Teaching Latin American and Brazilian History: Curriculum and Programs
L'enseignement de l'histoire d'Amérique Latine au Brésil: curriculums et programmes

Data de recepção: MARÇO 1, 2010 | Data de aceitação: ABRIL 6, 2011
Encontre este artigo em <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

Impreso: SICI: 2027-1174(201106)3:6<283:OEDHAL>2.0.TX;2-5; Electrónico: SICI: 2027-1182(201106)3:6<283:OEDHAL>2.0.CO;2-X

Escrito por THAMAR KALIL-ALVES

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
MINAS GERAIS, BRASIL
welltha@terra.com.br

WELLINGTON DE OLIVEIRA

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
MINAS GERAIS, BRASIL
welltha@terra.com.br

Resumo

Este texto tem como objetivo apresentar os percursos do ensino de História da América no Brasil nos currículos de História para educação básica, em específico, para o espaço escolar, hoje, denominado Ensino Médio. Para tanto tomaremos, à guisa de investigação, uma longa temporalidade: do final do século XIX ao início século XXI, por meio de uma revisão histórica das propostas curriculares oficiais.

Palavras-chave autor

Ensino de história, história da América e currículos.

Palavras-chave descritor

América Latina, educação básica, ensino de ciências sociais, história educacional, desenvolvimento curricular, pesquisa de currículo, avaliação curricular.

Transferência à prática

O nosso trabalho tem como objetivo analisar se o ensino de História no Brasil, no conteúdo História da América proporciona uma construção de identidade latino-americana nos estudantes brasileiros, especialmente nas escolas do Ensino Médio do estado de Minas Gerais que é o lócus de nossa pesquisa. Nesse sentido ele possibilita, na prática pedagógica, estabelecer estudos de História da Educação comparada entre os países da América Latina tanto no que diz respeito à ação pedagógica dos agentes pedagógicos (professores, supervisores e espaços de formação de professores) como a compreensão por parte dos alunos. Além do mais, como é artigo de reflexão, problematizar da seguinte maneira e a partir daí gerar trabalhos de pesquisa: Como a relação pedagógica na prática do ensino de História na América Latina possibilita, ou não, a geração de uma idéia de pertencimento a esse sub-continente?

Para citar este artigo | Para citar este artículo | To cite this article | Pour citer cet article

Kalil-Alves, T. & Oliveira, W. de (2011). O ensino de história da América Latina no Brasil: sobre currículos e programas. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (6), 283-298.

Palabras clave autor

Enseñanza de historia, historia de América y currículos.

Palabras clave descriptor

América Latina [6239], educación básica [2269], enseñanza de las ciencias sociales [319], enseñanza de la historia [369], elaboración del programa educativo [4713], investigación sobre el currículo [192], evaluación del currículo [428].

Resumen

Este texto tiene como objetivo presentar la trayectoria de la enseñanza de Historia de América Latina en Brasil, en los currículos de Historia para educación básica, especialmente en el espacio escolar conocido como Enseñanza Media. Para ello, con fines investigativos, tomaremos una larga temporalidad: del final del siglo XIX al inicio siglo XXI, por medio de una revisión histórica de las propuestas curriculares oficiales.

Transferencia a la práctica

Nuestro trabajo tiene como objetivo analizar si la enseñanza de Historia en Brasil, en el contenido Historia de América, proporciona una construcción de identidad latinoamericana en los estudiantes brasileños, especialmente en las escuelas de Enseñanza Media del estado de Minas Gerais, sitio de nuestra investigación. En ese sentido, el referido trabajo posibilita, en la práctica pedagógica, establecer estudios de Historia de la Educación comparada entre los países de América Latina tanto en lo que concierne a la acción pedagógica de los agentes pedagógicos (profesores, supervisores y espacios de formación de profesores) como a la comprensión por parte de los alumnos. Además, como artículo de reflexión, el texto ayuda a problematizar y luego generar trabajos de investigación desde la pregunta: ¿Cómo la relación pedagógica en la práctica de la enseñanza de Historia de América Latina posibilita, o no, la generación de una idea de pertenencia a este subcontinente?

Key words author

History Education, American History, Curriculums.

Key words plus

Latin America, Basic Education, Social Science Education, History Education, Curriculum Development, Curriculum Research, Curriculum Evaluation.

Abstract

This article aims to describe the teaching of Latin American History in Brazil, in the history curriculum for basic education, especially in what is known in Brazil as Middle School. For research purposes, we will take an extensive period —from the late 19th century until the early 21st— for which we will review the official curriculum positions.

Transference to practice

Our work aims to analyze if the teaching of History in Brazil, part of the American history content, constructs a Latin American identity in Brazilian students, particularly at Middle Schools of the Minas Gerais state, locus of our research. It allows, in pedagogical practice, comparative studies of Education History, both concerning the pedagogical activity (of teachers, supervisors and teacher training) and the understanding by students. In addition, as a discussion paper, the text helps to define problems and generate research addressing the following question: How do pedagogical relationships in the practice of teaching Latin American History enable, or not, the generation of an idea of belonging to this subcontinent?

Mots clés auteur

Enseignement de l'Histoire, histoire de l'Amérique et curriculums.

Mots clés descripteur

Amérique latine, éducation de base, enseignement des sciences sociales, enseignement de l'histoire, développement du curriculum, recherche sur le curriculum, évaluation du curriculum.

Résumé

Ce texte a l'objectif de présenter la trajectoire de l'enseignement de l'Histoire d'Amérique Latine au Brésil, dans les curriculums d'Histoire pour l'éducation basique, notamment dans l'espace connu comme l'enseignement au collège. Pour cela, avec les fins de la recherche, nous prendront une longue temporalité: de la fin du XIX siècle au commencement du XXI siècle, au moyen d'un bilan historique des propositions officielles du curriculum.

Transfert à la pratique

L'objectif de notre travail est celui d'analyser si l'enseignement de l'Histoire au Brésil, dans le contenu d'Histoire d'Amérique Latine fourni une construction d'identité latino-américaine aux étudiants brésiliens, notamment dans les collèges d'enseignement de l'état de Minas Gerais, lieu de notre recherche. Ainsi ce travail donne la possibilité, dans la pratique pédagogique d'établir des études d'Histoire de l'éducation comparée entre les pays d'Amérique Latine tantôt en ce qui concerne à l'action pédagogique des agentes pédagogiques (les professeurs, les superviseurs et les espaces de formation de professeurs) qu'à la compréhension de la part des élèves. En plus, en tant qu'un article de réflexion le texte aide à problématiser et puis à produire des travaux de recherche à partir des questions telles que: Comment le rapport pédagogique dans la pratique de l'enseignement de l'Histoire d'Amérique Latine donne la possibilité ou pas, de la création d'une idée d'appartenance à ce subcontinent?

Introdução

Este texto tem como objetivo apresentar os percursos do ensino de História da América no Brasil nos currículos de História para educação básica, em específico, para o espaço escolar, hoje, denominado Ensino Médio. Para tanto tomaremos, à guisa de investigação, uma longa temporalidade: do final do século XIX ao início século XXI, por meio de uma revisão histórica das propostas curriculares oficiais.

Algumas questões são norteadoras de nossa análise: Quais as concepções de História, de América e de ensino veiculadas nos currículos? De que maneira a História da América é sugerida aos professores? Há relações entre a História da América Portuguesa e Espanhola com a chamada “história universal”? Quais as principais mudanças? E as permanências? Há ocultamentos e ou silenciamentos?

Na história da educação brasileira, o Colégio Dom Pedro II constituiu-se desde sua fundação no 2 de dezembro de 1837 o referencial para elaboração dos Programas de Ensino e materiais didáticos. Porém, a partir da chamada Revolução de 1930 e a criação do Ministério da Saúde e da Educação as articulações dos programas de ensino passam ser organizadas pelo referido Ministério, posteriormente, chamado Ministério da Educação e Cultura, atual Ministério da Educação.

O Colégio Dom Pedro II estabelecia as bases curriculares para todo o Brasil. Isso pode ser evidenciado no discurso do então, Ministro da Justiça e Interior do II Império, Bernardo Pereira Vasconcelos [1795-1850], ao ser inaugurado em 1837, na data de aniversário do imperador-menino (2 de dezembro) o referido estabelecimento. As aulas se iniciaram no dia 25 de março de 1838:

Por ocasião da inauguração do Imperial Colégio de Pedro II, em 25 de março de 1838, o então Ministro da Justiça e Interior do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, em seu discurso, explicitou que o novo Colégio serviria de padrão aos demais do gênero. Conseqüentemente era o foco de atenção das autoridades educacionais do poder central (Vechia & Lorenz, 1998, p. 07).

Segundo Kátia Abud, o Colégio Dom Pedro II funcionava “como escola modelo responsável pelos programas e, como única escola autorizada a fornecer o certificado de conclusão do Curso Secundário, era responsável também pelos exames eliminatórios das disciplinas da grade curricular” (Abud, 1998, p. 31).

Para Elizabete Sampaio Prado Xavier, Maria Luisa Santos Ribeiro e Olinda Maria Noronha, “como modelo oficial, o Colégio Dom Pedro II era, sem dúvida, uma escola destinada à formação das elites de uma sociedade agrária, escravista e patriarcal” (Xavier, Ribeiro & Noronha, 1994, p. 83).

A estruturação legal e, conseqüentemente curricular, expressa esta concepção, esse modelo e finalidade. Nesse contexto, o programa de ensino de História adotado pelo Governo Brasileiro em 1850 constituiu o nosso ponto de partida da revisão, ou seja, o Programa de ensino de 1850, decorrente da reforma educacional de 1841, no período imperial. Assim nosso intuito é discutir a presença do ensino da História da América no Brasil.

Importante esclarecer qual o conceito de América Latina que utilizamos no transcórre desse texto. América Latina para nós não é um conceito geográfico mas, sim uma transposição cultural eurocêntrico, decorrente do que, foi posto, na segunda metade do segundo XIX, na França por Napoleão III, imperador francês, 1852-1870. Napoleão III, por meio de sua

Artigo descrição | Descripción del artículo | Article description | Description de l'article

Este artigo de reflexão apresenta um estudo realizado junto ao Programa de Incentivo à Docência-PIBID/História em parceria com escolas da educação básica de Diamantina tendo como foco a problemática da identidade latino-americana. A problemática tratada foi a trajetória histórica do ensino de História da América latina.

política expansionista e que lhe garantisse poderio no continente americano, em contraponto ao domínio dessa região pelos Estados Unidos da América, ocupou o México e apoiou o golpe em 1864 de seu preposto Maximiliano [1832-1867], que fora condecorado Imperador mexicano. Em 1867, Maximiliano foi executado no México após o imperador da França retirar suas tropas daquele país.

Nesse sentido, a América Latina se constitui, geograficamente, pelos países do continente Americano da América do Sul, América Central e um único país da América do Norte, o México. Na Introdução da *Enciclopédia Contemporânea e da América Latina*, Emir Sader e Ivana Jinkings afirmam:

O nosso continente passou a ser um território de duras lutas entre o velho e o novo. O velho na tentativa de manter e reproduzir, mesmo que sob formas maquiadas, um modelo esgotado, que trouxe concentração de renda e riqueza, privilégio de especulação sobre produção e a criação de postos de trabalho, expropriação de direitos sociais, enfraquecimento da capacidade soberana dos povos de decidir sobre seu destino, desfiguração das identidades culturais, entre outros tantos outros elementos regressivos. O novo, na afirmação da autodeterminação dos povos, na regulação pública das relações mercantis, na extensão dos direitos sociais, na defesa das identidades culturais (Sader & Jinkings, 2006, p. 30).

Nos percursos iniciais... o silêncio

Considerando que a centralidade de nossa temática é o ensino de História da América nos currículos nacionais, tomaremos como base de análise currículos e os programas de ensino da disciplina História. Ao longo do texto abordaremos a concepção de currículo, inspirada nos estudos recentes da área, compartilhamos a conceituação de Marcos A. da Silva e Selva Guimarães Fonseca:

O Currículo é entendido como um campo de relações e intenções sociais, políticas, econômicas e culturais, é parte constitutiva do contexto produzido e produtor de relações, de saberes e práticas escolares. Assim, discutir o que ensinar história é refletir sobre currículo (Silva & Fonseca, 2007, p. 29).

Dessa maneira, a investigação da historicidade dos programas de ensino e currículos para o ensino de História, a partir das reformas educacionais e diretrizes requer, a nosso ver, um inventário do ensino de História da América; a maneira que essa disciplina se configura nos textos curriculares tendo como referência o contexto social, política e cultural. Quando nos referimos à disciplina, referenciamos-nos em Circe Maria Fernandes Bittencourt (2005), ao preconizar que:

...a disciplina escolar deve ser estudada historicamente contextualizando o papel exercido pela escola em cada momento histórico. Ao defender a disciplina escolar como entidade epistemológica relativamente autônoma, esse pesquisador ([André] Chervel) considera as relações de poder intrínsecas à escola (Bittencourt, 2005, p. 39).

Ao revisitarmos a história da disciplina História na educação brasileira durante o século XIX fica evidenciado que a estrutura curricular proposta nessa época para o Colégio Dom Pedro II, se baseava naquilo que Elizabete Sampaio Prado Xavier, Maria Luisa Santos Ribeiro, Olinda Maria Noronha e outras afirmam: "o seu ensino refletia a ânsia de 'estar' em dia

com a cultura européia” (Xavier, Ribeiro & Noronha, 1994, p. 83). Percebe-se que tal proposta foi formulada em consonância com o pensamento positivista, a idéia do cientificismo, do progresso, ou seja, “não era o clássico humanista, de cunho literário e formativo, como o ministrado pelos mestres jesuítas, mas já era predominantemente informativo e enciclopédico” (Xavier, Ribeiro & Noronha, 1994, p. 83).

No que diz respeito à disciplina História, na estrutura curricular de 1850, a ênfase se dava no modelo eurocêntrico de história universal. A periodização compreendia a História Antiga, Média, Moderna e Contemporânea, sendo que a História do Brasil era acoplada ao avanço europeu no contexto da Idade Moderna.

A História era ensinada a partir do 3º ano e a temática era pautada pela História Antiga, existindo uma mescla entre o sagrado e o profano. Como pode se observar nos primeiros pontos, no total de quarenta, do Programa do Terceiro Ano do ano 1850:

Terceiro Ano: História Antiga

1. Opiniões dos antigos sobre a criação do mundo.
2. Criação do mundo.
3. Queda de Adão e Eva. Caim e Abel.
4. Dilúvio.
5. Egypto em geral (Vechia & Lorenz, 1998, p. 20).

O ocultamento, a ausência da América perpassa todo o Programa de Ensino de História de 1850. No entanto, evidenciamos que a temática América não figurava como objeto de estudo de História e, sim, de Geografia. Isto pode ser observado na citação do professor Carlos Delgado de Carvalho [1884-1990], momento em que ele descreve o Programa de 1850:

...no Programa do Colégio Pedro II, de 1850, encontramos a seguinte distribuição, por ano, com 40 pontos cada matéria:

II ano Geografia – generalidades

III ano – História Antiga – até Alexandre Magno

IV ano – História Média

V ano – História Moderna

- Geografia – Brasil e da América

VIII ano – História do Brasil

- História e Geografia Antiga

- Cosmografia e Cronologia (Carvalho, 1957, p. 24).

No programa de 1856, em História Moderna para o quarto ano, são sugeridos vinte e quatro pontos ao todo, sendo dois deles relativos à América Latina:

23. México e América Central - Épocas de sua independência; serie de suas administrações e revoluções.

24. América do Sul-Geographia da América do Sul antes de suas revoluções para a independência: geographia sucessiva até o estado actual-Seus principaes governos, guerras e tratados (Vechia & Lorenz, 1998, p. 20).

Observa-se a inexistência de conexões entre os pontos propostos no programa apesar da introdução de dois pontos nos conteúdos a respeito da História da América. O que se evidencia é uma abordagem geográfica, física, descritiva, e uma história política institucional, da independência,

revoluções e administrações. Essas concepções de ensino da História da América para as escolas brasileiras no século XIX, evidenciadas pelos documentos, revelam a postura face ao continente americano, ou seja, a preocupação era de se manter a ligação com a Europa em todos os setores, até porque o nosso sistema político, Monarquia constitucional, era ímpar no continente americano. Nesse sentido, vale a pena voltar ao discurso do ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos, quando da inauguração do Colégio Dom Pedro II:

O estudo dos antigos não era mera erudição ou repetição das “humanidades jesuíticas”, mas instrumento para que se difundissem no jovem brasileiro as idéias liberais, os sentimentos patrióticos conforme se lê nos oradores da Antigüidade, sobre os deveres do homem nos filósofos e sobre as ações dos grandes, nos poetas... (Bittencourt, 1990, p. 61).

O discurso de inauguração do Colégio Dom Pedro II proferido pelo Senador Bernardo Pereira de Vasconcelos, aliás, personagem de grande influência no pensamento político brasileiro da segunda metade do século XIX, destaca valores europeus para a formação do jovem brasileiro. Fortalece-se, também, a proposição de se criar a idéia de nação, veiculando-se aos sentimentos patrióticos. Conforme se pode verificar na citação abaixo que é parte do referido discurso:

Devo, porém, advertir a V. Exc, que as regras consagradas neste Regulamento não são theorias inexpertas; ellas foram importandas de paizes esclarecidos, têm o cunho da observação, tem o abono da prática e deram resultado de transcendente utilidade. Não vos assuste, pois, a sua literal observância: a mocidade brasileira não He menos talentosa, nem menos capaz de morigerar-se que a desses paizes onde ellas tem muito aproveitado. E notará V. Exc. que a mór parte de suas disposições respeitam mais aos Professores e Inspetores, do que alumnos; dependendo delles a moralidade na conduta e o aproveitamento nos estudos collegiaes. E sendo o principal intuito do Governo prevenir para não ter a occasião de punir, a severidade da disciplina deveria pesar mais sobre esses empregados, do que sobre os alumnos, fáceis de conduzir quando a vigilância e o respeito assignala a estrada (Vasconcelos apud Sousa, 1937, p. 274).

Tal postura reafirma a função, o papel da disciplina História na constituição da identidade nacional que se conectava à Europa. Isto foi evidenciado em vários estudos históricos sobre a proposta de História do Brasil do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil, a partir do alemão Carl Friedrich Philipp von Martius

[1794-1868], consolidada na obra, *História geral do Brasil*, de Francisco Adolfo de Varnhagen:

Varnhagen acreditava na existência de uma nação brasileira. Nação para ele era algo constituído de por homens livres de uma única raça (brancos, é claro), agindo como cidadãos. Por isso ele negava a escravidão, atribuindo-a a um “erro histórico”: atitude que seria repetida por muitos autores mais tarde (Pinsky, 1997, p. 15).

O ensino de História proposto pelos programas curriculares durante o século XIX apresenta mais permanências do que mudanças, pois a idéia hegemônica de construção de nossa História era pautada pelos ideais descritos anteriormente. A respeito do ensino da História da América, os documentos revelam claramente, que a ela não era atribuída importância. Ao longo do Segundo Império [desde 23 de julho de 1840, com a declaração de maioria de Dom Pedro II, até 15 de novembro de 1889], o que vamos encontrar é uma permanência teórica/metodológica no que diz respeito ao ensino de História. Voltando ao discurso do Senador Bernardo Pereira de Vasconcelos podemos observar a intencionalidade de reforçar a idéia de continuidade e fortalecimento das instituições do Império brasileiro em contradição com o restante da América:

E V. Exc., collocado à testa da civilização e da instrução Fluminense, está constituído o Pai, e o Apóstolo desta esperançosa mocidade, que aprendendo com V. Exc. a independência da virtude, a firmeza de caráter, a energia, e o valor da sciencia, a pureza da moral e o respeito da Religião, tem de dar a Pátria, à Nação, à Liberdade e ao Throno e ao Altar, servidores fiéis, honra e glória do nome Brasileiro. É trabalhosa a tarefa, mas V. Exc., He digno de desempenhá-la; e calada a inveja, e triunfante a razão, o Rio de Janeiro agradecido collocará o nome de V. Exc. na lista da Humanidade (Vasconcelos apud Sousa, 1937, p. 275).

O Ensino de História da América no Brasil Republicano

Nos primeiros anos da República brasileira, na denominada República Velha (1889-1930) a situação não muda no que concerne aos Programas de ensino de História e, principalmente, a respeito da disciplina de História da América. Isto é evidente ao analisarmos os quinze programas de ensino implantados no período de 1850 a 1929, contradizendo aquilo que estava no Manifesto Republicano de 1870, cujas palavras de ordem que abriam o referido documento eram: “Somos da América e queremos ser americanos”. Segundo Maria de Fátima Sabino Dias:

Apesar das posições críticas de alguns intelectuais brasileiros, que desde meados do século XIX chamavam a atenção para a inclusão de temática americana na cultura escolar, somente em 1931, em meio à multiplicação dos conteúdos históricos, é que a História da América foi incluída nos programas oficiais de ensino secundário, com a Reforma Francisco Campos (Dias, 1997, p. 54).

Em 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, foi elaborado o novo Programa de Ensino de 1931, de acordo com a Reforma Francisco Campos, na conjuntura do início da chamada Era Vargas [Getúlio Vargas, 1882-1954], 1930-1945, que se caracterizou dentre outros aspectos, pelo forte apelo nacionalista e fortalecimentos de segmentos sociais urbanos.

A Reforma Francisco Campos dentre outras medidas “nivela” todos os colégios ao Colégio Dom Pedro II. Com essa Reforma a educação nacional passa a ser sistematizada e centralizada, sendo o responsável o Ministério da Educação e Saúde.

Nesse contexto ocorre a inserção de História da América no Programa Oficial de ensino de História. No entanto, mesmo com a inclusão da disciplina na década de 1930 percebemos que ela é sugerida aos professores ligada, articulada à História do Brasil e, a partir da visão eurocêntrica, conforme podemos observar nas citações que se seguem do Programa oficial de 1931:

1931 - para Segunda Série - “História da América e do Brasil: O descobrimento da América - Duas grandes civilizações desaparecidas: os Aztecas e os Incas - O indígena brasileiro - Os conquistadores e a formação do império colonial espanhol” (Vechia & Lorenz, 1998, p. 330).

1931 - para Terceira Série - “História da América e do Brasil: Os mais antigos vestígios do homem americano. O homem fóssil. Mounds, pueblos (...) Hipóteses sobre o povoamento da América: Velhas Hipóteses: os povos da antiguidade. O autoctonismo. Novas Hipótese: páleo-asiáticos e povos da Oceania” (Vechia & Lorenz, 1998, p. 330).

1931 - para Quarta Série - “História da América e do Brasil: Aspectos étnicos, econômicos, políticos e culturais da Europa ocidental na época dos descobrimentos e o contato com os primitivos habitantes; o reconhecimento das costas, a conquista e o início da colonização” (Vechia & Lorenz, 1998, p. 332).

Quinta Série - “História da América e Brasil: A política ibérica de Napoleão e suas conseqüências (...). As lutas pela independência da América Latina: seus

aspectos econômicos, sociais, políticos e militares” (Vechia & Lorenz, 1998, p. 332).

Ainda durante o período Vargas ocorreu outra Reforma educacional, denominada Gustavo Capanema “este é o nome pelo quais as leis orgânicas de 1942 a 1946 ficaram conhecidas” (Xavier, Ribeiro & Noronha, 1994, p. 192). Com essa Reforma foi elaborado o novo Programa de Ensino de 1942.

No contexto mundial ocorria, nesse período, a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Este fato histórico levou à aproximação do Governo Vargas com os Estados Unidos da América e os países latinos americanos. A História da América passa a ser sugerida aos professores de forma a desenvolver o estudo de maneira desvinculada de outras disciplinas, o que até então não ocorria. “Até a reforma Capanema, a História da América nos programas escolares não passa de apêndice da História Geral” (Dias, 1997, p. 102).

Porque essa mudança de concepção nos currículos? Algumas hipóteses devem ser consideradas: as idéias políticas e pedagógicas recorrentes no pensamento brasileiro; o fato de que durante a II Guerra Mundial laços diplomáticos, militares e, principalmente, econômicos, com os Estados Unidos da América se fortaleceram e o outro dado importante que devemos lembrar é a hegemonia americana dos Estados Unidos da América, no continente americano. A disputa pela hegemonia mundial acirrada entre países do Bloco capitalista e socialista, a chamada “Guerra Fria”. Para tanto, vejamos, a seguir, uma citação do conteúdo programático de História acerca de História da América em 1942:

Segunda Série: História Moderna e Contemporânea: Unidade VII:- A América no século XIX: Estados Unidos da América: a doutrina de Monroe; a Guerra de Secessão. 2. As nações latinas da América: principais vultos e episódios (Vechia & Lorenz, 1998, p. 354).

Em 1945, ocorreu o fim da ditadura do Estado Novo e a queda de Getúlio Vargas, o Estado brasileiro continua exercendo seu papel como organizador dos Programas de Ensino em nível nacional. Isto pode ser verificável pela Portaria Ministerial No. 598, de 6 dezembro de 1945, cujo programa de História Geral para a Segunda Série em sua Unidade I, estabelece o seguinte: “1. Os Estados Unidos antes e depois da Guerra de Secessão. Expansão norte-americana. 2-A América latina: Argentina, México, Chile, Peru e Colômbia: evolução e progresso” (Vechia & Lorenz, 1998, p. 376).

Percebemos que existe uma linha de continuidade nos programas de 1942 e 1945 e também no início da década de 1950: o estudo da história dos Estados Unidos da América passa a ser enfatizado na educação

brasileira. Essa ênfase no ensino de História da América ocorreu no contexto de aproximação do Brasil com os Estados Unidos, ou seja, na conjuntura histórica do auge da hegemonia estadunidense na América Latina. A problemática da “Guerra Fria” está mais tensa, uma vez que estávamos em plena Guerra da Coreia, espaço histórico temporal da luta entre “comunismo e capitalismo”. Fica evidente a necessidade de estabelecer, com clareza o posicionamento e a formação de uma postura pró-estadunidense. Nesse sentido, a estrutura curricular difundida em 1951 é exemplar:

Programa de Ensino 1951 - “História da América: Curso Ginásial: Segunda Série: 1. A América pré-colombiana. 2. Descobrimto, exploração e conquista da América. 3. A América colonial espanhola. 4. A América colonial inglesa. 5 A América colonial portuguesa. 6. Os Estados Unidos: sua formação. 7. As nações hispano-americanas: sua emancipação. 8. O Brasil independente. 9. As nações do Novo Mundo: seu desenvolvimento no século XIX. 10. A América contemporânea” (Vechia & Lorenz, 1998, p. 401).

Em 1946 foi promulgada uma nova Constituição para o Brasil essa Nova Carta Magna que determinava a criação de uma Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional que demorou 13 anos até ser aprovada em 1961. “A lei recebeu o número 4024 e ficou conhecida como LDB ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (Veiga, 2006, p. 284).

De acordo com a LDB de 1961 o Conselho Federal de Educação delegou aos Conselhos Estaduais a incumbência de formular os programas de ensino:

A partir de 1961, a Lei de diretrizes e Bases, o Conselho Federal de Educação passa a estabelecer apenas a amplitude das disciplinas obrigatórias, cabendo aos Conselhos Estaduais e às congregações de professores a definição de programas. As orientações do Conselho Federal de Educação para o ensino de História recaíam sobre a História Geral e do Brasil e ainda da América, quando possível (Fonseca, 2005, p. 50).

A década de 1960 teve início com proposições democráticas para diversos setores sociais, inclusive o educacional e se encerrou em um clima de retrocesso no que diz respeito ao processo de participação dos cidadãos nos movimentos sociais e lutas políticas. Com o golpe militar de 1964 que instaurou a repressão, exacerbada em 1968 no plano interno e, ao nível mundial a “Guerra-Fria” houve um posicionamento, um alinhamento explícito do país com o capitalismo norte-americano. Assim, o ensino de História passa a

ser estratégico para a política de segurança nacional, objeto de controle do regime militar:

Assim, após 1968, o ensino de História tem afirmado sua importância como estratégia política, como instrumento de dominação porque capaz de manipular dados variáveis importantes na correlação de força se capaz de uma intervenção direta no social, através do trabalho com a memória coletiva. Nesse sentido, esteve submetido à lógica política do governo (Fonseca, 2005, p. 43).

Em relação ao ensino de História da América o controle se agravou, pós instauração do AI 5, que instituiu poderes exacerbados ao Poder Executivo. É desta maneira que entendemos o Decreto 65.814 de 1969, que segue:

Em 1969, o presidente Médici, através do Decreto No. 65. 814/69, edita uma Convenção sobre Ensino História firmada entre as nações latino-americanas no início dos anos 30, que previa:

No artigo 1º - Efetuar a revisão dos textos adotados para o ensino em seus respectivos países, a fim de depurá-los de tudo quanto possa excitar, no ânimo desprevenido da juventude, a aversão a qualquer povo americano (...)

No artigo 3º - Fomente em cada uma das Republicas Americanas o ensino de história das demais;

Procure que os programas de ensino e os Textos de História não contenham apreciações hostis para outros Países ou erros que tenham sido evidenciados pela crítica;

Não julguem com ódio ou adulterem os feitos na narração de guerras ou batalhas cujo resultado haja sido adverso, e destaque tudo quanto possa contribuir construtivamente à inteligência e cooperação dos países americanos (Fonseca, 2005, p. 43).

Destacamos que esse decreto do então presidente, General Emílio Garrastazu Médici [1905-1985, presidente do Brasil entre 30 de outubro de 1969 e 15 de março de 1974], reafirma a postura de aproximação com os Estados Unidos da América em um momento de acirramento das Ditaduras militares na América Latina. Neste contexto, o Brasil, por intermédio do governo, procurava afirmar uma postura de liderança no sub-continente do cone sul. Esse policiamento, naquele momento histórico era também desejo da política externa norte-americana:

É significativo que um documento firmado no início dos anos 30 seja editado no Brasil em 1969. Analisando o seu conteúdo, observamos que a essência do mesmo é a “depuração” dos temas de História de tudo aquilo que possa provocar aversão a outros povos americanos. É ainda bastante significativa a declaração dos Estados Unidos da América, preocupado com o ódio entre as nações americanas (Fonseca, 2005, p. 44).

Em estudo do ano 2005, a respeito do *Ensino de História da América: reflexões sobre problemas de identidades*, Circe Maria Fernandes Bittencourt afirma:

O estudo da história americana, após uma ausência no decorrer da primeira fase do regime militar, foi retomado no final dos anos de 1970 e, sobretudo, nos anos de 1980 com novas finalidades. Tratava-se de entender a inserção do Brasil no sistema capitalista e seu alinhamento junto aos países ‘subdesenvolvidos’. Eram criadas identidades econômicas que situavam as semelhanças do processo histórico de toda a região denominada América Latina sob as categorias interpretativas que opunham ‘países desenvolvidos’ e ‘países subdesenvolvidos’, ‘países do 1º mundo’ e ‘países do 3º mundo’. O imperialismo norte-americano possibilitava concepções de uma América Latina atrasada por uma outra América, rica e dominante. As interpretações baseadas nas teorias de dependência penetraram na produção didática destinada para alunos do então denominado 2º grau (Bittencourt, 2005, p. 5).

Interessante ressaltar que, ainda no bojo do contexto da Ditadura Militar [1930-1934, 1937-1945, 15 de abril de 1964-15 de março de 1985] e, tendo como diretrizes a Constituição de 1967, promulga-se a Lei 5692/71, lei que estabelece as diretrizes gerais da educação brasileira. Especificamente, no que diz respeito ao ensino de História continua privilegiando ênfase nos mitos nacionais sobre a formação da cultura brasileira, além de enfatizar os conceitos de integração nacional e desenvolvimento.

No início dos anos 1980, a sociedade civil brasileira se mobilizou em torno de algumas bandeiras pelas liberdades democráticas e pela anistia ampla, geral e irrestrita. No contexto na luta pela democratização no Brasil, há intensas mobilizações no campo dos trabalhadores: metalúrgicos, trabalhadores rurais e professores, dentre outras categorias. Pode-se dizer que a Ditadura Militar estava perdendo suas bases sociais e políticas de sustentação. Assim, vivenciamos, na gestão do último general ditador João Baptista Figueiredo (1979-1984), o momento da abertura política momento que se constitui o pluripartidarismo. No ano de

1982 ocorreram eleições diretas para governadores de Estado.

Nos três mais desenvolvidos estados brasileiros, Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, foram eleitos governadores de oposição ao governo militar. Esses governadores, principalmente, Franco Montoro (São Paulo) e Tancredo Neves (Minas Gerais), utilizaram a estratégia de indicarem para Secretários de Estado, políticos identificados com o campo dos chamados “progressistas”. Isso irá refletir nas construções das equipes de especialistas das Secretarias de Educação e nos processos de construções dos currículos de História para primeiros e segundos graus da educação básica, como podemos verificar nas novas propostas curriculares para o ensino de História:

Partindo de uma crítica à história positivista, a Secretaria de Educação de São Paulo propõe um programa de história para o ensino fundamental inspirado no movimento da ‘historiografia social inglesa’ e na ‘nova história’, defendendo o ensino de história em eixos temáticos. Já na proposta de Minas Gerais, a matriz epistemológica a ser adotada foi o materialismo histórico, tendo como eixo periodizador os modos de produção (Oliveira, Oliveira & Miranda, 2003, p. 84).

Com o final do período ditatorial a nova Constituição de 1988 é elaborada e promulgada com base nos princípios democráticos. A nova Carta Magna exigiu a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que viesse a substituir Lei 5692/71, implantada durante a Ditadura Militar. Após, acirradas discussões no Congresso Nacional disputas entre os defensores de uma educação pública e os privatistas a nova Lei de Diretrizes Bases foi aprovada em 1996, cuja numeração ficou como 9394/96. De acordo com a nova lei são formuladas orientações, diretrizes ao nível nacional que respeitam as peculiaridades regionais, mas com uma base comum de conhecimento:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º. Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil (Brasil, MEC, 1996).

No que diz respeito ao ensino de História para a educação básica, ensino fundamental e ensino médio,

a LDB de 1996 sofre alterações a partir dos anos 2000, a partir das demandas dos movimentos sociais organizados. Passam a ser incorporadas emendas relativas ao ensino de História dos povos indígenas e africanos nos currículos escolares.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (Redação dada pela Lei No. 11.645, de 2008).

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Redação dada pela Lei No. 11.645, de 2008) (Brasil, MEC, 1996).

A Lei 9394/96 propõe a elaboração de Parâmetros Curriculares Nacionais para todas as disciplinas do ensino fundamental e médio, também para o ensino médio as diretrizes curriculares nacionais.

Tanto os Parâmetros, como as diretrizes não estabelecem os conteúdos para as disciplinas para o ensino médio, mas orientações para os professores desenvolverem habilidades e competências, conforme podemos verificar na citação dos PCNS de História para o ensino médio: “Cabe ao professor a responsabilidade última e pessoal de elaborar programas selecionar os conteúdos para a sua prática pedagógica” (Brasil, MEC, 2006, p. 96).

O ensino de História da América nas propostas curriculares do Estado de Minas Gerais, Brasil

A utilização analítica do ensino de História da América nas propostas curriculares do Estado de Minas Gerais tem como propósito estabelecer um esclarecimento e uma exemplificação daquilo que estava e está transcorrendo a educação escolar no Brasil. Melhor explicando, sendo um Brasil uma federação e nossa constituição estabelece que as normativas e leis federais não podem ser contrariadas, afunilando nosso estudo no estado de Minas Gerais nos dias atuais, permite uma visão global em nível nacional.

No intuito de abordarmos acerca do ensino de História da América nos currículos de Minas Gerais alguns itens devem ser esclarecidos. Como nosso ponto de partida foi o ensino de História nos currículos a partir do século XIX, o programa de 1850, urge esclarecer que, naquilo que concerne à estrutura da educação brasileira durante o período do Império [1822-1831] ela se encontrava centralizada, corroborando o princípio de Estado centralizado como predizia o estatuto maior: a Constituição de 1824, outorgada pelo Imperador Dom Pedro I. Desta maneira, o ensino de História da América nas escolas da Província de Minas Gerais, não será destoante do resto do país, ou seja, terá como orientação o mesmo programa de 1850 adotado pelo Colégio Dom Pedro II.

O mesmo pode-se afirmar nos primeiros anos do período republicano mesmo porque o sistema educacional brasileiro não se institui. Isto só vai ocorrer a partir da denominada Revolução de 1930, fato já exposto nesse texto. As reformas ocorridas na chamada Era Vargas, Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942) apontam no sentido da permanência da elaboração dos currículos escolares pelo governo federal, cabendo às

unidades da federação acatar, particularmente, no período da Reforma Gustavo Capanema implantada em plena ditadura do Estado Novo [10 de novembro de 1937-29 de outubro de 1945]. Assim sendo, não podemos abordar um currículo escolar autônomo, específico para o estado de Minas Gerais neste período histórico.

Tendo como objetivo tornar claro aquilo que diz respeito ao ensino de História da América na estrutura curricular brasileira nas duas reformas citadas acima, torna-se necessário e importante citar a professora e pesquisadora Thaís Nívia Lima e Fonseca, na sua obra *História & Ensino de História* (2004).

Com relação à Reforma Francisco Campos (1931):

Essa reforma, não obstante definiu a História do Brasil e da América como o centro do ensino, foi duramente criticada por muitos professores. Para eles, na prática, a História do Brasil teve seu espaço reduzido, pois estava diluída na História da Civilização e com sua carga horária diminuída. Os embates pelo restabelecimento do ensino autônomo da 'História Pátria' acabaram por envolver, também, o IHGB.¹ Era claramente uma manifestação das posições nacionalistas, em detrimento das pedagógicas (Fonseca, 2004, p. 53).

E agora no que diz respeito à Reforma Gustavo Capanema (1942):

A Reforma Gustavo Capanema, de 1942, restabeleceu a História do Brasil como disciplina autônoma e confirmou como seu objetivo fundamental a formação moral e patriótica. Comentando a legislação e os programas oficiais de 1942, Jonathas Serrano, um de seus elaboradores, lembrava que:

Na terceira e quarta séries do curso ginasial o estudo da História do Brasil visa precipuamente à formação da consciência patriótica, através dos episódios mais importantes e dos exemplos mais significativos dos principais vultos do passado nacional. Assim como nas aulas de História Geral, serão postas em relevo as qualidades dignas de admiração, a dedicação aos grandes ideais e a noção de responsabilidade (Fonseca, 2004, pp. 53-54).

Ora, ambas as propostas programáticas evidenciam a tentativa de construir uma idéia de formação nacional. Nesse sentido, a autonomia para se estabelecer um programa de ensino de História para as escolas do Estado de Minas Gerais não existia. Mesmo porque durante a Era Vargas (1930-1945)² politicamente predominava a centralização política administrativa. Isso não era diferente em relação às orientações pedagógicas. As marcas de uma idéia de uma biografia nacional e homogeneizadora estavam presentes até mesmo, nos anos 1950, quando já havia sido promulgada uma constituição nova, com elementos da democracia liberal, em 1946. Sobre isto Thaís Nívia Lima e Fonseca afirma:

Em 1951, o Ministério da Educação promoveu algumas alterações nos programas para o ensino promoveu algumas alterações nos programas para o ensino de História, fazendo uma redistribuição da seriação dos conteúdos

1 IHGB, Instituto Histórico e Geográfico do Brasil, criado em 1837 durante a Regência de Pedro Araújo Lima [1793-1870, Regente do Império desde 1838 até 1840].

2 Era Vargas, assim denominada em função da presença de Getúlio Vargas à frente do executivo federal durante todo esse período. Normalmente se divide esse período da seguinte maneira: 1930-1933, Governo Provisório; 1934-1937, Constitucional; e 1937-1945, Estado Novo.

para os cursos ginásial e colegial. (...) Considerado um avanço, o programa de 1951, elaborado pelo Colégio D. Pedro II orientava o estudo da História para as ações mais importantes e suas repercussões, para a focalização de indivíduos como expressões do meio social e para o registro das manifestações da vida material e espiritual, individuais e coletivas. Visavam-se, assim, 'os fatos culturais e de civilização, evidenciadas a unidade e a continuidade' (Fonseca, 2004, p. 55).

Desta maneira, se coloca uma questão: onde figurava o ensino de História da América? Onde se encontrava a autonomia para as unidades da federação, face ao projeto federativo contido na Constituição de 1946?

A década de 1950 foi marcada como início do processo da chamada "Guerra Fria". A história da América se apresentava nos currículos e programas de História para as escolas brasileiras com um projeto estadunidense de hegemonia no continente americano. Mencionar História da América significa falar da ligação com os Estados Unidos da América. Isto se torna mais agudo quando da Revolução Cubana de 1959 e, em especial na década de 1960 quando do episódio dos mísseis soviéticos em solo cubano. A ideologia anticomunista no Brasil se fortaleceu e como afirma o historiador Rodrigo Patto Sá Motta (2002), "o perigo vermelho" nas mentalidades de vastos setores da sociedade brasileira (clero, militares, liberais, etc.), rondava o país.

Em 1971, como já citamos anteriormente, em plena ditadura militar, foi promulgada uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional —LDB, cujo número foi 5.692. Dentre outras características destacamos o caráter tecnicista. O espaço para o ensino de História e Geografia havia já sido colocado na berlinda pelo decreto do governo militar que estabeleceu as disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil pelo Decreto 869 de 1969, elaborado pela Junta Militar que assumiu, interinamente, o governo quando da morte do presidente Marechal Artur da Costa e Silva [1899-1969, presidente do Brasil desde 15 de março de 1967 até 31 de agosto de 1969]. As referidas disciplinas estavam em conformidade com a chamada Doutrina de Segurança Nacional de caráter ideológico e moralizador. Como nos esclarece Thaís Nívia Lima e Fonseca:

Considerando que aquela Doutrina tratava a educação e as pessoas nela envolvidas como um de seus 'públicos-alvo' —passíveis de controle ideológico pelos riscos que apresentavam à segurança do país—, entende-se a razão das reformulações dos conteúdos e seus respectivos objetivos de ensino. As

noções de preservação da segurança, de manutenção dos sentimentos patrióticos, do dever e da obediência às leis denotam com clareza as finalidades político-ideológicas dadas ao ensino de História e disciplinas afins (Fonseca, 2004, p. 57).

Neste contexto sociopolítico que procuraremos apresentar o programa de História organizado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais elaborado em 1973 cujo governador de Estado era Rondon Pacheco [1919-], vale ressaltar que o mesmo não era eleito pelo povo e sim por um restrito colégio eleitoral (Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais). O referido programa se denominava como "Manual de Orientação - Currículo de Educação Geral do 1º Grau" e se propõe a estabelecer um programa de Estudos Sociais da Primeira à Oitava Série. A partir do título já podemos indicar sua filiação ao modelo proposto pelo regime militar, o conceito "Estudos Sociais" decorre do decreto já citado anteriormente e, também, corrobora a idéia de diluir os ensinamentos de História e Geografia em uma disciplina. O objetivo seria de vigiar o ensino de História (Siman, 2007), por considerar a mesma um instrumento de poder.

Assim sendo o referido manual sugere que a prática pedagógica da disciplina Estudos Sociais se dê de maneira concomitante, isto é, o educando estudaria História e Geografia ao mesmo tempo. Para tal mostraremos como o currículo se apresenta. O mesmo tem como proposta ensinar por objetivos. Estabelecem-se os objetivos a serem atingidos, isto a priori. À guisa de exemplo, tomaremos a proposta de se ensinar História e Geografia da América.

O programa de ensino para Estudos Sociais desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais em 1973 divide-se da seguinte maneira:

- Postam-se os objetivos, no caso, Integração e desenvolvimento da América latina, os objetivos para o referido tema estariam relacionados com a difusão da cultura européia e que se integrariam com os Grandes problemas da vida Internacional, portanto na construção do programa a América latina se constroeu em contato com a cultura européia.
- O conteúdo programático inicia-se com o aspecto físico, portanto com aquela versão de meio/homem constituindo a história e novamente quando se trata de conteúdo de História se remete ao eurocentrismo, pois o conteúdo para tanto é demarcado pela chamada Idade Moderna com ênfase nos "Grandes Descobrimentos".

Ora, por esta amostragem pode-se observar que a “tradição” no ensino de História permanece, arriscamos a dizer que aquela visão do século XIX herdada de Francisco Adolfo de Varnhagen [1816-1878] está presente nesta proposta curricular de 1973. Como já afirmamos anteriormente a sociedade brasileira se rebelou contra a ditadura militar no final dos anos 1970 e isso repercutiu na discussão pedagógica do início dos anos 1980. Porém, no pós-ditadura decorreu a “abertura política” -1979 com o governo Figueiredo, eleição para governador em 1982, “movimento diretas já”- 1984 e a eleição ainda pelo Colégio eleitoral de um civil e de oposição, a dupla Tancredo Neves [1910-1985] e José Sarney [1930-], a possibilidade de se criar um programa de História que refletisse esse contexto sociopolítico se apresenta. No caso específico de Minas Gerais, isto foi elaborado em 1987. Neste programa de 1987 para o ensino de *História de 1º e 2º Graus* o que diz respeito à concepção de História tais mudanças são visíveis. A fundamentação teórica materialista histórica é a condutora da formulação do programa de ensino desse conhecimento. O conteúdo de História da América é preservado e ganha um espaço significativo no ensino do referido conteúdo, a exemplo:

Unidade II: Incorporação da América ao Sistema; Unidade III: Da Crise do Sistema Colonial à Consolidação dos Estados Nacionais; Unidade IV: Hegemonia Norte-Americana e América-Latina; Unidade V: Novas Estratégias: Modernização e Dependência na América-Latina (Minas Gerais, SEE, 1988, p. 38).

Essa proposta de ensino de História estabelecida para o Estado de Minas Gerais acima citado procurou gerar uma ruptura com a tradição positivista hegemônica na elaboração de programas. Isto foi significativo, como podemos observar na citação abaixo:

Além de superar o modelo positivista de história, o materialismo dialético introduz novos atores na escrita histórica e abre possibilidades para outras formas de produção de material didático em história. Devemos salientar que o marxismo permanecerá distante do ensino de história no Brasil e somente se incorporará a ele na década de 80 (Oliveira, Oliveira & Miranda, 2003, p. 83).

No que diz respeito à adesão por parte dos professores de História em Minas Gerais não foi total, como nos aponta a professora Lana Mara de Castro Siman:

De uma maneira sintética, passamos a apresentar os principais resultados obtidos através dos questionários e das entrevistas, agrupando os dados em

função do grau de adesão ao programa e das explicações que deram aos seus posicionamentos, demandadas por quesitos do questionário e aprofundadas nas entrevistas. A partir das respostas dadas a estas questões, pode-se constatar que:

- Somente 9% dos professores aderem ao programa sem restrições;
- A maior parte dos professores, ou seja, 81%, faz restrições ao programa, sendo que 54% aderem com pouca restrição e 27%, com muitas restrições;
- 6% dos respondentes não aderem ao programa;
- 3% não chegaram a se posicionar a seu respeito (Siman, 2007, p. 43).

Porém, a proposta curricular para o ensino de História de Minas Gerais elaborada em Minas Gerais em 1987 ter representado esse processo de ruptura com o ensino tradicional de História, trouxe, também, críticas, principalmente que o país passou a viver e vivenciar espaços democráticos. A crítica central ao programa supra citado é de que, o mesmo apresentada uma visão marcadamente de conotação economicista e, também, a periodização baseada nos modos de produção estabelecia uma visão teleológica determinista.

Críticas no que diz respeito à ausência de discussão sobre temáticas relacionadas a gênero, etnia, juventude, enfim, outros movimentos sociais que emergiram e passaram a se colocar e exigir que suas histórias estivessem presentes no ambiente escolar. Seria aquilo que a professora Lana Mara de Castro Siman sugere em seu trabalho:

De posse deste conjunto de referências teóricas, pudemos distinguir no movimento de renovação do ensino de História no Brasil três grandes momentos: os anos de 1970: tempo de vigilância e combate; os anos de 1980: tempo de transição democrática e de construção de alternativas ao ensino de História; os anos de 1990: tempo da consolidação democrática (Siman, 2007, p. 41).

Considerações finais

Neste contexto sociopolítico dos anos 1990 que assistiremos um espaço-sócio cultural bastante atribulado e complexo, principalmente que uma nova constituição se estabelece mais precisamente em 1988. Essa nova carta magna foi denominada como “a constituição cidadã”, mesmo por que realmente houve uma significativa participação popular na sua elaboração. No campo da educação a referida lei máxima do país designa a necessidade de elaborar uma nova lei de diretrizes e bases e, assim, foi promulgada no final de 1996, recebendo o número de 9394. Não

cabe aqui fazer uma análise aprofundada da referida legislação, mas é importante enfatizar o seu caráter flexível, principalmente no que diz à elaboração de programas de ensino.

Daí a possibilidade das unidades federativas criarem suas estruturas curriculares tomando como base os denominados Parâmetros Curriculares Nacionais. A partir desse ponto que a Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais, tendo à frente o governador Aécio Neves que se elaborou o Conteúdo Básico Comum de História no início do século XXI exatamente no ano de 2006. A referida proposta curricular tem como norte teórico a ruptura com a História positivista e/ou metódica, problemática já posta no final dos anos 1980 com o programa de 1987, como já assinalamos, foi feita por intermédio do materialismo histórico. Já, quase vinte anos depois, no início do chamado “novo milênio”, a proposta de ruptura se ancora na chamada “Nova História”:

O que os historiadores das novas tendências historiográficas têm em comum é o fato de realizarem vários rompimentos com a história positivista e/ou metódica. Dentre esses, se assinalam: a negação da idéia de objetividade e de transparência absolutas dos documentos. Estes, enquanto registros das ações e dos ideais dos homens no tempo, só podem servir como evidências para a construção de explicações históricas se devidamente interrogadas pelos historiador a partir de questões do presente. O conhecimento histórico deixa, assim, de ser mera duplicação do real. O conhecimento histórico, embora ancorado no real e com o objetivo de explicá-lo, torna-se uma construção intelectual resultante do diálogo entre categorias conceituais —e evidências—; entre estas e a visão de mundo ao qual o historiador se filia (Minas Gerais, SEE, 2006, p. 14).

Ainda no intuito de ruptura com a idéia de uma história global, o Conteúdo Básico Comum de História, que é a referência do ensino de História em Minas Gerais, assinala no sentido de abordar, além dos “grandes fatos nacionais ou mundiais para a investigação das relações cotidianas dos grupos excluídos e dos sujeitos sociais construtores da história” (Minas Gerais, SEE, 2006, p.14). Necessita-se ressaltar a questão da construção da cidadania por intermédio do ensino de história, entendendo, aqui como cidadania a aquisição de instrumentos que capacitam ao aluno para uma participação efetiva na vida social e na esfera pública, ou seja, ir além do conceito da democracia representativa.

Como a nossa temática inclui História da América torna-se importante observar e analisar como a mesma é proposta neste conteúdo. À guisa de exem-

plo tomemos a temática proposta que tem como eixo temático história do tempo presente relacionado com a história da América. O tema é *O muro de Bush e a nova “invasão bárbara” na Europa*, assim colocado tema suscita ao aluno vários questionamentos críticos e permite trabalhar, como o programa propõe realmente, pois com temas do tempo presente e problemas postos pelo tempo vivido pelo aluno investigar e analisar o passado do ser humano. Permite, com isso, um diálogo constante entre o passado e o presente.

As atividades sugeridas, que a nosso ver, propõem ao educando ir além do processo de memorialização, como no passado de nosso ensino de história. Mas que ele possa realmente gerar conhecimento, saindo daquela lógica behaviorista de transmissão de conhecimento. Portanto, vejamos como se propõe:

Analisar reportagens em revistas, sites, jornais, sobre a fronteira México-EUA.

Analisar dados estatísticos sobre a emigração de brasileiros para os EUA.

Analisar legislação e propostas anti-imigrantes na Europa e EUA.

Analisar reportagens em revistas, sites e jornais sobre a situação dos imigrantes na Europa (Minas Gerais, SEE, 2006, p. 67).

Assim sendo, procuramos estabelecer uma reflexão sobre o ensino de História da América no Brasil enfatizando as propostas em Minas Gerais, do final do século XIX ao início do século XXI podemos argumentar que a produção de programas e currículos escolares tem uma relação muito significativa com o contexto sócio-político que os geram. No que diz respeito aos currículos e programas de História isto é muito visível ou como diria Jean Chesneaux, “o passado é ao mesmo tempo um jogo de lutas e um elemento constitutivo das relações de forças políticas” (Chesneaux, 1976, p. 7).

Sobre os autores

Thamar Kalil-Alves é licenciada em História, Centro Universitário de Belo Horizonte, Minas Gerais. Mestra em Educação, Centro Universitário Salesiano de Americana, São Paulo. Doutorado em fase de conclusão, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Atualmente exerce a docência na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, Minas Gerais, no programa de formação de professores Pró-Campo.

Wellington de Oliveira é licenciado em História, Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Federal de Mi-

nas Gerais. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha onde é coordenador do programa de Mestrado Ensino e Saúde. Além de participar como pesquisador na área de ensino de História coordenando o Programa de Incentivo à Docência-PIBID/HISTÓRIA na cidade de Diamantina, Minas Gerais.

Referências

- Abud, Kátia (1998). Currículo de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In Circe Maria Fernandes Bittencourt (org.). *O saber histórico na sala de aula* (2ª ed.). São Paulo: Contexto.
- Bittencourt, Circe Maria Fernandes (2005). *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora.
- Bittencourt, Circe Maria Fernandes (s.d.). Ensino de história da América: reflexões sobre problemas identidades. *Revista Eletrônica Anphlac, Associação Nacional de Pesquisadores e Professores de História das Américas*. Disponível em: http://www.anphlac.org/periodicos/revista/revista4/revistga_anphlac_4pdf
- Bittencourt, Circe Maria Fernandes (1990). *Pátria, civilização e trabalho: o ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo: Edições Loyola.
- Brasil, Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil (1931). *Decreto 19.890, 18 de abril de 1931, Reforma Francisco Campos*. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm
- Brasil, Ministério da Educação e Cultura (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- Brasil, Presidente da República (1942). *Decreto-lei 4.073, 30 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial, Reforma Gustavo Capanema*. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>
- Brasil, Secretaria da Educação Fundamental (2006). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/vestibular/1VEST2010/GuiaDoVestibulando/book_volume_03_internet.pdf
- Carvalho, Carlos Delgado de (1970 [1957]). *Introdução Metodológica aos Estudos Sociais*. Rio de Janeiro: Agir.
- Chesneaux, Jean (1976). *Du passé faisons table rase?: À propos de l'histoire et des historiens*. Paris: Maspero.
- Dias, Maria de Fátima Sabino & Finocchio, Silvia (2006). *Ensino de História das Américas e nas Américas*. In Lana Mara de Castro Siman (org.). VII Encontro Nacional de Pesquisadores em Ensino de História, ENPEH. Novos Problemas e Novas Abordagens: Caderno de Resumos. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História, UFMG/FaE/LabEPEH.
- Dias, Maria de Fátima Sabino (1997). *A 'invenção da América' na cultura escolar*. Campinas: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, FE/UNICAMP (tese de doutorado).
- Fonseca, Selva Guimarães (2005). *Caminhos da história ensinada*. 8ª. ed. São Paulo: Papyrus.
- Fonseca, Thaís Nívia de Lima e (2004). *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Minas Gerais, Secretaria do Estado de Educação (2006). *Guia de História*. Belo Horizonte.
- Minas Gerais, Secretaria do Estado de Educação (1973). *Programa de ensino do primeiro grau: Estudos Sociais*. Volume 3.
- Minas Gerais, Secretaria do Estado de Educação (1987). *Superintendência educacional. Novas propostas curriculares- instrumentos de preparação para o exercício da cidadania*.
- Minas Gerais, Secretaria do Estado de Educação (2006). *Conteúdo Básico Comum de História. Proposta Curricular*. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B80A9F6A7-110D-42C2-ACB1-A52372D19CB6%7D_LIVRO%20DE%20HISTORIA.pdf
- Motta, Rodrigo Patto Sá (2002). *Em guarda contra o 'perigo vermelho': o anticomunismo no Brasil (1917-1964)*. São Paulo: Perspectiva.
- Oliveira, Wellington de, Oliveira, Maria da Consolação de & Miranda, Mônica Liz (2003). *A produção do livro didático de História: uma abordagem teórico-metodológica*. *Aula Magna*, 9 (8), 80-86.
- Pinsky, Jaime (org.) (1997). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto.
- Sader, Emir & Jinkings, Ivana (2006). *Enciclopédia Contemporânea da América Latina e do Caribe*. São Paulo: Boitempo.
- Silva, Marcos A. da & Fonseca, Selva Guimarães (2007). *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papyrus.
- Siman, Lana Mara de Castro (2006). *Um programa de História num contexto de mudanças sociopolíticas e paradigmáticas: a voz dos professores*. *Tempo* (online), 11 (21), 33-48. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a04.pdf>

- Sousa, Octávio Tarquínio de (1937). *Bernardo Pereira de Vasconcellos e seu tempo*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora.
- Vechia, Ariclê & Lorenz, Karl Michael (1998). *Programa de Ensino da Escola Secundária Brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Editora do Autor.
- Veiga, Cynthia Greive (2006). *História da Educação*. São Paulo: Ática.
- Xavier, Elizabete Sampaio Prado, Ribeiro, Maria Luisa Santos & Noronha, Olinda Maria (1994). *História da Educação: A escola no Brasil*. São Paulo: Editora FTD.