

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CURSO DE PEDAGOGIA
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA (DTP)

LEIZA BURKO

**A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM LIVROS DIDÁTICOS DE
HISTÓRIA**

MARINGÁ

2011

LEIZA BURKO

**A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM LIVROS DIDÁTICOS DE
HISTÓRIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para a obtenção do título de Pedagoga pela Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Profa. Dra. MARIA TEREZINHA BELLANDA GALUCH.

MARINGÁ

2011

LEIZA BURKO

A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para a obtenção do título de Pedagoga na Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Profa. Dra. MARIA TEREZINHA BELLANDA GALUCH.

Aprovado em: _____/_____/2011

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Maria Terezinha Bellanda Galuch
(Orientadora)

Prof^a Dr^a Tania dos Santos Alvarez da Silva
(DTP/UEM)

Prof^a Ms. Celma Regina Borghi Rodriguero
(DTP/UEM)

À meus pais pelo carinho e apoio durante minha trajetória acadêmica, propiciando as condições necessárias para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Profª Drªa Maria Terezinha Bellanda Galuch, minha orientadora, pela ajuda e orientação.

À Escola Municipal Dr. Eurico Jardim Dornellas de Barros – Educação Infantil e Ensino Fundamental, de Marialva – PR, pelo empréstimo dos livros didáticos utilizados para a análise.

À meus pais, pela paciência e compreensão durante a elaboração deste artigo.

A organização do ensino em livros didáticos de História¹

Leiza Burko²

Resumo: Na prática docente estão envolvidos conteúdos, relação professor/aluno, metodologia, recursos didáticos, avaliação, dentre outros aspectos. Estes elementos mantêm estreita relação entre si, bem como estão relacionados àquilo que se define como objetivo da educação e do ensino. Este objetivo, por sua vez, relaciona-se ao contexto social mais amplo, ou seja, à sociedade em que o ensino se desenvolve e à perspectiva de formação que orienta a organização do ensino. Nesse sentido, os recursos didáticos, como o livro didático, guardam em si relação com a formação que se almeja para os alunos que frequentam a escola. Neste trabalho analisamos livros didáticos de história do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, visando depreender o ensino que se configura neste recurso didático. A análise foi feita com a coleção “Aprendendo Sempre”, da Editora Ática, que está sendo utilizada em escolas da rede municipal de ensino de Maringá. Como, no Brasil, os livros didáticos são avaliados pelo Programa Nacional do Livro Didático, cujos critérios estão de acordo com documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Relatório Jacques Delors, procuramos compreender a relação que se estabelece entre a perspectiva de formação que está na base destes documentos e o ensino que os livros sugerem, identificando assim, qual sujeito se almeja formar. A análise foi fundamentada em princípios da Teoria Histórico-cultural, para a qual os indivíduos se desenvolvem mediante a aprendizagem. Os dados revelam que os conteúdos dos livros didáticos analisados estão em consonância com as orientações dos documentos oficiais cuja ênfase recai sobre o desenvolvimento de valores e atitudes, deixando o trabalho com os conhecimentos científicos em segundo plano.

Palavras-chave: Livros Didáticos. Organização do ensino.

The organization of the teaching of History in textbooks

Abstract: In teaching practice are involved content, teacher/student relationship, methodology, teaching resources, and assessment among other things. These elements are closely related to each other and are related to what is defined as goal of education and teaching. This goal, in turn, relates to the broader social context, or the society in which education develops and training perspective that guides the organization of teaching. In sense, teaching resources, such as textbooks, are guarded itself against the formation that it aims for students who attend the school. This study examined textbooks from the 1st to 5th year of primary education, aiming to conclude the teaching that sets this teaching resource. The analysis was done with the collection “Aprendendo Sempre” Publisher house “Ática”, which is being used in schools in the municipal of Maringá – Paraná. As in Brazil, the textbooks are evaluated by the “Programa Nacional do Livro Didático”, whose criteria are according to official documents such the “Parâmetros Curriculares Nacionais” and “Learning: the Treasure Within”, seek to understand the relationship established between the prospect of formation that is basis of these documents and books suggest that the school, thus identifying what subject one wishes to form. The analysis was based on principles of historical-cultural theory, for which individuals develop through learning. The data reveal that the contents of textbooks are analyzed along the lines of official documents whose emphasis is on developing values and attitudes, leaving the work with the scientific background.

Keywords: Textbooks. Organization of teaching.

¹ Artigo apresentado como trabalho de conclusão de curso (TCC), para obtenção do título de pedagoga.

² Aluna do curso de Pedagogia (2008-2011), da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: leburko@hotmail.com

Introdução

A relação entre as políticas públicas educacionais e os recursos didáticos utilizados em sala de aula nos remete à forma como o ensino e a prática docente se efetivam. Esta relação está intrinsecamente ligada à formação que se almeja. Analisar a proposta de formação presente em documentos oficiais e um dos recursos didáticos utilizados em sala de aula é uma alternativa para depreendermos como o ensino é efetivado. Por meio destes recursos podemos revelar o objetivo da educação e a formação que se efetiva na escola.

A partir de estudos realizados pelo Projeto de Iniciação Científica – PIC, oferecido pela Universidade Estadual de Maringá, intitulado “Currículo em ação para as séries iniciais do ensino fundamental das escolas Municipais do Núcleo Regional de Educação de Maringá: livros didáticos de Ciências, Geografia e História” constatamos quais são os livros didáticos utilizados nas escolas públicas municipais do Núcleo Regional de Maringá – NRE. Para a elaboração deste trabalho, selecionamos o livro didático utilizado no município de Maringá, da disciplina de História, com objetivo de analisar a sua organização.

Quando o assunto é educação escolar, há que se buscar compreender a formação que se pretende. A organização do ensino envolve muitos aspectos, dentre eles a utilização de recursos como o livro didático. Este recurso, muitas vezes, acaba se transformando no próprio currículo da escola, definindo objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação. Nesse sentido, se faz necessário compreender a própria organização deste recurso, na sua relação com as orientações contidas em documentos oficiais nacionais e internacionais, no que se refere à formação requerida.

Assim, podemos iniciar nosso estudo perguntando-nos: Que conteúdo se faz presente nos livros didáticos de história para os anos iniciais do ensino fundamental? O que está implícito nos conteúdos inseridos nestes livros? Que perspectiva de formação os orienta?

Pautando-nos em pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, compreendemos que o homem se constitui como tal mediante a apropriação da cultura material e intelectual produzida e sistematizada pela humanidade. Segundo Leontiev (1978), esta cultura é transmitida de uma geração para outra, ou seja, as pessoas, por meio das relações que estabelecem entre si, adquirem conhecimentos que as tornam parte integrante da sociedade. Como afirma o autor:

[...] as aptidões e caracteres especificamente humanos não se transmitem de modo algum por hereditariedade biológica, mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes (LEONTIEV, 1978 p. 262)

A transmissão de conhecimentos, neste contexto, se faz necessária para perpetuar a cultura desenvolvida historicamente, bem como para o desenvolvimento dos sujeitos que a adquire. No meio em que estamos inseridos, a transmissão de conhecimentos às crianças se faz desde a mais tenra idade, tanto pelo convívio com pessoas da família, de outros grupos e por instituições específicas como a escola. A aquisição de conhecimentos acumulados garante o sentimento de pertencimento ao meio.

Tomando-se como categoria de análise o trabalho, compreendemos que desde o início da existência humana, a base para a continuação da espécie foi a produção de instrumentos que possibilitam a interação com o meio. A formação humana está relacionada a esse contexto. A cada época, novas formas de ação eram necessárias e os homens foram criando novas necessidades e novas formas de satisfazê-las, portanto, foram criando novos instrumentos. Ao passar dos anos, o trabalho ganhou novo papel na vida das pessoas. O desenvolvimento econômico, após o período feudal, inseriu na sociedade uma nova organização. A divisão social, marcada pela detenção de riquezas de uns e a falta de condições de outros persistia, mas a organização do trabalho, devido ao desenvolvimento de máquinas e o início do modelo econômico capitalista, colocou a produção como essencial para a manutenção da sociedade.

As pessoas que antes tinham o trabalho como ocupação que lhes possibilitava a manutenção da vida e o domínio do que era produzido, passaram a ser alienadas pelo trabalho em fábricas, segundo Baptista (2007, p. 4):

No trabalho alienado, o homem distancia-se do produto de seu trabalho, do ato de produção e dos outros homens, individualizando-se. Portanto, o trabalho alienado aliena o homem tanto de sua própria natureza humana (atividade vital), quanto de sua vida humana (relação com os outros). Nas sociedades capitalistas, além de distanciar-se do produto de seu trabalho, o trabalhador se perde no produto, torna-se escravo do próprio objeto, enfim, o trabalhador passa a ser dominado pelo produto, pelo capital, segundo Marx.

O aumento de produção e a busca pelo desenvolvimento econômico foram responsáveis pelo novo papel do trabalhador. A necessidade de dinheiro para a manutenção da vida exigia das pessoas sua força de trabalho. Desta maneira, no século XIX iniciou-se a produção fabril, período este que modificou a organização social e a maneira como as pessoas atuam na sociedade. Nesse novo período, a ação dos trabalhadores passou a ser limitada, já que o modo de produção restringia suas ações, exigindo apenas o conhecimento parcial do processo. As fábricas trouxeram inovações, mas restringiram a atuação das pessoas, nesse contexto, entendemos que

[...] essas novas capacidades, fundadas na submissão dos movimentos a tempo e ritmo padronizados, não representam ganhos em termos de formação humana, de atividade reflexiva, ou seja, de experiência que amplia o conhecimento. (GALUCH; PALANGANA, 2008, p. 74)

Nas primeiras décadas do século XX, predominou o modelo taylorista/fordista de produção, cujo objetivo era a maximização da produção, como explica Kuenzer (2000). Esse modelo de produção necessitava que os trabalhadores dominassem apenas uma parte do processo, para a produção em “massa”.

Nas décadas de 1970 e 1980, alterações foram introduzidas no modo de produção, passando à “acumulação flexível” (GALUCH; SFORNI, 2011), também com a clara finalidade de aumentar a produtividade e, conseqüentemente, o lucro. Entre as modificações, o destaque foi para o novo papel dos trabalhadores na fábrica. Se antes eles não compreendiam o processo de produção e eram responsáveis apenas por uma parte dele, com a implantação do sistema de produção flexível, a meta passa a ser a organização do trabalho em que as tarefas são integradas e a produção possa atender à pequena quantidade, ou seja, à demanda de grupos específicos.

Essa flexibilidade permite a contratação de trabalhadores sem experiência, ou, em outras palavras, trabalhadores não qualificados em função da aprendizagem exigida no processo ser apreendida em poucos dias, pois o serviço oferecido geralmente é simples e padronizado. (PONTES; ZANAROTTI, 2007, p. 5)

Nesse contexto, Kuenzer (2000) explica qual é a educação necessária para esse novo trabalhador:

Do ponto de vista da Pedagogia, isto significa substituir a centralidade dos conteúdos, compreendidos enquanto produtos do conhecimento humano, pela centralidade da relação processo/produto, ou seja, conteúdo/método, uma vez que não basta apenas conhecer o produto, mas principalmente apreender e dominar os processos de produção. (KUENZER, 2000, p. 5)

Esse processo de produção flexível contribuiu para a reformulação da educação. Ao termos a necessidade de sujeitos com novas habilidades para uma nova forma de organização do processo produtivo, novas responsabilidades foram atribuídas à escola.

A escola, assim, é o local em que a formação da classe trabalhadora se efetivará, para compreendê-la, não devemos nos limitar ao seu local de atuação. Ela é regida por um sistema nacional, que define o que é necessário para a formação dos sujeitos. Segundo Saviani (1999, p. 120) “[...] Sistema de ensino significa, assim, uma ordenação articulada

dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina [...]”.

Percebemos a relação entre educação e produção sendo responsável pelo novo papel do ensino. Ao compreendermos que a educação é capaz de promover desenvolvimento e que este é crucial para a organização social, entendemos a organização da educação com base em um sistema de ensino governamental. A busca pela formação que capacite para o mundo do trabalho, ao mesmo tempo em que atende às demandas do mercado de trabalho, retira da escola seu papel de formação humana, de transmissão de saberes acumulados ao longo da história. A escola passa a atender à demanda do mundo capitalista, colocando em segundo plano sua real função.

Sobre a função da escola, podemos entendê-la como “local de transmissão de conhecimentos” (YOUNG, 2007). Este ambiente é frequentado por crianças de diversas idades que, mesmo trazendo consigo os conhecimentos prévios adquiridos em seu convívio social, quando se deparam com o ensino ministrado na escola, passam a se desenvolver de maneira diferente. A aquisição de conhecimentos elaborados permite que os alunos acrescentem à sua formação novas expectativas de vida, nova compreensão sobre o mundo e as pessoas que nele vivem. Estes conhecimentos referem-se aos saberes elaborados ao longo do tempo e são chamados de conhecimentos científicos. Segundo Young (2007, p. 1294), as escolas “[...] capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho [...]”.

Este mesmo autor, ao se referir à função da escola, denomina o conhecimento transmitido nesta instituição, de “*conhecimento poderoso*”. Para ele, este “refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo” (YOUNG, 2007, p. 1294). Observa-se que se trata de uma formação que fornece elementos para uma relação com a realidade mediada pelo conhecimento, reelaborando pensamentos e a maneira de atuar na sociedade.

Em contrapartida, uma nova maneira de perceber a função da escola se faz presente. Levando-se em consideração que estamos inseridos em uma sociedade de desigualdades, onde o saber científico é domínio de poucos, conforme cita Leontiev (1978, p. 269) “a concentração das riquezas materiais nas mãos de uma classe dominante é acompanhada de uma concentração da cultura intelectual nas mesmas mãos”, podemos nos atentar à questão das diferenças sociais. Segundo a afirmação, temos a educação destinada à classe burguesa sendo superior à educação ofertada para a classe trabalhadora. O que buscamos compreender aqui é a influência das políticas públicas na

organização da educação, gerando aprendizagens que, conforme Libâneo (2010, p. 3), fazem da escola um lugar de

[...] acolhimento social, cuja função é propiciar a convivência e a sociabilidade, em contraponto à escola destinada, preponderantemente, à formação cultural e científica, isto é, ao conhecimento e ao ensino [...].

Segundo o autor, nas últimas décadas, em razão dos objetivos advindos da necessidade de manutenção da sociedade vigente, a escola passou a ser local de socialização (LIBÂNEO, 2010), sendo relegado a segundo plano o trabalho com o conhecimento sistematizado.

Essa forma de organização da educação escolar, centrada na formação para a convivência social, resulta em uma formação pautada na inclusão dos menos favorecidos, apesar da sociedade em que a exclusão predomina. O real papel da escola de transmitir conhecimentos científicos é substituído pela instrução para a vida em sociedade e para o mercado do trabalho. A partir desse entendimento, daremos enfoque aos documentos oficiais.

1. Os documentos oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais e Relatório Jacques Delors – Formação do sujeito e a proposta de ensino

Ao final da década de 1980, teve início o debate a respeito de uma nova educação. O século XX expandiu a visão referente à formação de trabalhadores, tendo em vista o desenvolvimento de novas tecnologias e a globalização. Chegamos ao final deste com uma nova organização do trabalho, porém mantendo-se a sociedade organizada sob a mesma ordem.

Nessa década, órgãos internacionais como a UNESCO iniciaram a organização de encontros, em que estavam presentes representantes de diversos países, para debater o ensino necessário à formação do sujeito para atuar nesta nova forma de organização da produção, para além deste, conforme cita Carvalho (2010, p. 18)

[...] o propósito é criar condições para um desenvolvimento humano mais harmonioso e equitativo, de modo a aliviar a pobreza, enfrentar a exclusão socioeconômica, amenizar as opressões e os conflitos; quer globais, quer internos a uma sociedade, enfim atingir a 'coesão social' e a paz internacional entre sociedades diversificadas.

No Brasil, a formulação de documentos que direcionam o ensino, tem como base documentos internacionais, os quais foram elaborados a partir da década de 1990, momento em que debates relacionados à diversidade cultural ganharam ênfase, em decorrência das mudanças econômicas, sociais e culturais, como afirma Carvalho (2010, p. 29), “À medida

que se expandem, a globalização e a flexibilização produzem mudanças rápidas e profundas no mundo do trabalho, ao mesmo tempo, em que modificam padrões de sociabilidade e consciência dos homens. [...]”. Com o advento das novas tecnologias e a disseminação da internet, a chamada globalização começou a aproximar as pessoas e suas diferentes culturas, trazendo à tona o debate sobre a diversidade cultural.

Os documentos elaborados propunham uma nova educação, que atendesse às necessidades da sociedade do século XXI, baseados nas novas formas de relação social. Entre eles, destaca-se o texto “Educação: um tesouro a descobrir”, publicado em 1996, também conhecido como Relatório Jacques Delors, encomendado pela UNESCO, após a Conferência Mundial sobre Educação, realizada em Jomtiem, no ano de 1990. Este Relatório propõe direcionamentos para a formação dos sujeitos pautados em temas como a diferença de raça, gênero, ou seja, o contexto da diversidade. Esses temas geram tensões que precisam ser vencidas para que se desenvolvam relações harmoniosas, garantindo a paz e a segurança mundial. A respeito disso, Rizo (2010, p. 56) afirma:

Ao longo do relatório configura-se a defesa de uma construção da consciência da pessoa para que, em processo evolutivo, torne-se um ser que pense sobre os atos do presente projetando-os para o futuro, de forma a interferir intencionalmente no devir social.

Percebemos que o Relatório propõe como deve ser a formação do cidadão, cabendo a este contribuir para o desenvolvimento social, além de ser compreensivo quanto às diferenças, respeitando-as. Nas palavras da autora:

“É esse desenvolvimento do ser humano (em si mesmo e no interior da sociedade, enquanto seu membro) que a Unesco compreende como necessário para a resolução dos problemas do século XXI” (RIZO, 2010, p. 61)

Pautado neste direcionamento e para a resolução de tais tensões, o Relatório Delors (2001) definiu propostas para a formação do novo sujeito do século XXI. O sujeito Delors, segundo Rizo (2010), deve reconhecer as diferenças étnicas, responsabilizar-se por seus atos e pensar sobre sua responsabilidade para o futuro da terra. Para conquistar esse ensino, era necessária a *life-long education*, ou seja, uma educação para toda a vida.

Tais propostas de formação, elaboradas no Relatório Delors, estariam baseadas em quatro pilares. O primeiro deles: aprender a conhecer, descreve a importância de o aluno ter acesso a um conhecimento interdisciplinar, relacionando os saberes e sendo capaz de se interessar por diferentes estudos, cooperando na elaboração dos mesmos, não se privando a somente uma descoberta. Ressalta o trabalho de desenvolver a vontade de descobrir, em uma sociedade em que a televisão domina muitos momentos do dia das crianças e ensina-

lhes muito, mas de maneira imediata (DELORS, 1996). O aluno tem o direito de produzir seu conhecimento, para que acompanhe suas etapas e possibilite uma atenção mais detalhada.

O segundo pilar: aprender a fazer, direciona o ensino sobre como colocar em prática os conhecimentos adquiridos, tendo em vista a contribuição com o mercado de trabalho e a sociedade que o sujeito está inserido.

O terceiro pilar: aprender a viver juntos se coloca como um dos ensinamentos mais difíceis, diante da forma de organização existente atualmente: ensinar as crianças a conviverem de maneira pacífica, sem gerar conflitos, em uma sociedade que possui diferentes culturas e classes sociais. Este é o grande desafio proposto pelo Relatório: trabalhar para que haja interação entre as pessoas e essas saibam compreender o outro.

O quarto pilar, aprender a ser, prioriza uma educação que capacite os indivíduos a desenvolverem-se primeiramente como pessoas, para então compreenderem seu papel na sociedade. Dois dos conceitos a serem desenvolvidos são: autonomia e criticidade, além de vários outros, que possibilitarão ao indivíduo o entendimento de si mesmo e do meio que o cerca, sendo capazes de solucionar seus problemas e contribuir com o desenvolvimento da sociedade.

Com estes quatro pilares se efetivaria um ensino que capacita o ser humano a ser responsável por seu desenvolvimento na nova forma de organização do processo de produção. A educação, segundo o Relatório, é responsável por desenvolver um espírito humanitário, a aceitação das diferenças e, conseqüentemente, o progresso.

Este documento foi utilizado no Brasil para a elaboração de documentos oficiais que direcionassem a educação. Em 1997, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que têm como objetivo nortear o trabalho dos professores e a organização curricular da escola, permitindo flexibilidade para que estes estejam de acordo com a realidade escolar, além de garantirem um ensino de qualidade. Nos dizeres dos PCNs:

[...] faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (BRASIL, 1997a, p. 27)

Assim, compreendemos que sua proposta defende um trabalho de organização do ensino que esteja pautado na valorização das diferenças étnicas, culturais, religiosas, políticas, ressaltando o respeito das diferenças entre as pessoas. Percebemos que esta educação restringe conhecimentos relacionados às produções culturais e intelectuais de nossa sociedade, colocando o desenvolvimento cognitivo como não tão necessário quanto o ensino para a vida em sociedade.

No histórico referente à elaboração e feitos que têm relação com a organização e seleção curricular para o ensino, apresenta-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, que trata da importância de oferecer um ensino que propicie o conhecimento comum a todos, para tanto, o currículo escolar precisa ser elaborado de maneira que atenda às necessidades previstas para a formação, utilizando os PCNs, aliado às iniciativas de cada escola ou Município.

A respeito disso, a LDB (BRASIL, 1996) define no Art. 32: “IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”, como aprendizagem que precisa ocorrer no ambiente escolar, estando relacionada ao Relatório Jacques Delors e aos PCNs, que preveem a formação de indivíduos aptos a conviver em ambientes em que as culturas se mesclam, aceitando e compreendendo o outro.

Percebemos a preocupação com a formação da autonomia e da consciência dos alunos quanto ao mundo que os cerca. Nesse sentido a preocupação com atitudes e valores a serem inseridos se sobrepõe aos conteúdos científicos que permitem o desenvolvimento intelectual. A formação baseada nesta proposta é reafirmada em vários documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), este último utiliza os PCNs como base para avaliar os livros didáticos, o qual está em consonância com documentos internacionais. A relevância que se dá ao ensino de crianças se fundamenta na expectativa de manter o padrão de organização da sociedade capitalista, em que a restrição de acesso ao conhecimento se faz presente.

Quanto à organização do ensino, as áreas de conhecimento são tratadas separadamente, mas ao final o que se pretende é que o professor faça a contextualização dos conteúdos de maneira que os alunos desenvolvam o aprendizado compreendendo sua importância e utilizando diferentes conhecimentos em uma mesma aula (BRASIL, 1997a). Quanto aos temas transversais, estes não ocupam áreas diferentes de ensino, mas sim, estão inseridos nas áreas já existentes, completando assim a organização do ensino. O currículo elaborado a partir destes documentos atende às exigências de formação da sociedade do consumo. A inclusão de temas transversais, junto às disciplinas básicas,

conforme proposto nos PCNs, tem como foco o desenvolvimento pautado na aquisição de atitudes e valores para a vida social.

Os temas transversais referem-se às abordagens relacionadas ao contexto social que não estão presentes nos conteúdos básicos para a educação, são eles: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual (BRASIL, 1997b). Estes temas foram escolhidos devido à urgência e abrangência nacional, além de possibilitarem o trabalho nas escolas e a “necessidade de favorecer a compreensão da realidade e a participação social” (BRASIL, 1997b, p. 26). Levando em consideração o enfoque dos PCNs em desenvolver o cidadão apto para viver em sociedade, novamente percebemos a proposta de formação pautada no desenvolvimento social em detrimento à aquisição de conhecimento e desenvolvimento cognitivo.

Aos temas transversais atribui-se a necessidade de se proporcionar uma educação pautada na democracia, na busca da superação das desigualdades sociais, ressaltando os direitos humanos e a importância desses conteúdos serem tratados com igual importância à dos conteúdos básicos (BRASIL, 1997b).

A abordagem dada à desigualdade nos faz refletir sobre o porquê de não se dizer não à exclusão, mas de buscar a aceitação desta condição na sociedade em que estamos inseridos. O enfoque dos temas está no desenvolvimento do cidadão participativo, que compreenda seus direitos e deveres, além de participar e ser responsável pela sociedade. Conforme os PCNs:

a proposta de transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes em todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social se expresse no direcionamento do trabalho pedagógico [...]. (BRASIL, 1997b, p. 30)

Uma vez relacionada, as funções escolares e a proposta de formação pautada em documentos oficiais, mediante temas escolhidos como principais para o desenvolvimento das pessoas, conforme a sociedade em que estão inseridas, focaremos a perspectiva de formação presente em documentos oficiais.

2. A formação e o papel da escola na perspectiva de documentos oficiais

A disciplina que daremos enfoque para a análise do livro didático é a de História. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997c), que se referem às disciplinas de história e geografia, juntamente, inicia-se definindo qual formação de sujeito se objetiva com o ensino fundamental. A cidadania se destaca como constituída de atitudes e valores que farão com que as pessoas se relacionem mantendo suas próprias opiniões e respeitando as

alheias. Ao completar o ensino fundamental, os estudantes terão recebido instruções sobre o Brasil, percebendo-se como parte deste, desenvolvendo assim uma consciência nacionalista e a vontade de transformar sua realidade para viver em um melhor ambiente (BRASIL, 1997c). Todos esses propósitos têm como referência o Relatório Jacques Delors, já referido anteriormente.

Quando falamos em atitudes e valores, nos voltamos a uma formação específica para a socialização. O enfoque dado pelos documentos coloca em segundo plano a educação pautada na aquisição dos conhecimentos científicos acumulados pela humanidade. Aos alunos, são proporcionados conhecimentos mínimos que, segundo Libâneo (2010, p. 7), transformam-se “[...] numa mera necessidade natural, numa visão instrumental desprovida de seu caráter cognitivo, desvinculada do acesso a formas superiores de pensamento”.

Afirmamos, assim, que a instrução sugerida nos documentos acaba se restringindo à formação para a adaptação ao convívio social. Apoiando-nos em Libâneo (2010, p. 9), constatamos que

Há razões, assim, para crer que a Declaração Mundial sobre Educação para Todos confirma tendências de enfatizar como função social específica da escola a socialização e a convivência social, pondo em segundo plano a aprendizagem dos conteúdos.

A partir destas constatações, compreendemos a necessidade de que a função da escola seja ampliada, contribuindo para os que a frequentam se desenvolvam conforme as propostas de documentos oficiais. A inserção de temas transversais aos conteúdos básicos resulta em um ensino voltado para a formação de valores e atitudes que tem como foco a instrução básica que capacita para a vida em sociedade. Para entendermos a presença destes conteúdos no ensino escolar nos direcionamos ao livro didático, recurso que tem papel relevante na educação escolar.

3. A organização do ensino em livros didáticos

O ensino escolar se efetiva por meio de recursos didáticos e metodológicos. A maneira como estes são selecionados e utilizados resulta no desenvolvimento de nossas crianças. O trabalho do professor, nesse contexto, também tem relevância, é ele quem organiza os recursos, escolhe a sequência de conteúdos e os apoios pedagógicos que irá utilizar para enriquecer sua aula. No caso do livro didático, o professor tem flexibilidade para utilizá-lo, ou não como fonte total ou parcial dos conteúdos, podendo modificar a maneira de trabalho, mas manter o conteúdo que está no currículo. O que acontece no cenário

educacional brasileiro é que o pouco tempo para planejamento das aulas acaba colocando o livro didático como única fonte de conteúdos.

Após explanarmos a proposta de formação de Organismos Internacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, partimos para a compreensão da organização do ensino pautada nos livros didáticos. Para refletir sobre como os princípios presentes nos documentos oficiais chegam à sala de aula, realizamos a análise da coleção intitulada “Aprendendo Sempre: História”, da Editora Ática, utilizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), nas escolas públicas municipais de Maringá, Paraná. Estes livros foram analisados e aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (BRASIL, 2009), o qual faz parte de nosso estudo.

O PNLD (BRASIL, 2011) existe desde 1929, foi adotado para auxiliar a distribuição dos livros nas escolas, além de ter o papel de analisar as obras que são produzidas antes que sejam enviadas às escolas. Para tanto, utiliza como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), buscando avaliar a qualidade da obra e se esta atende aos objetivos propostos nos PCNs.

A organização do ensino se dá, primeiramente, na elaboração e seleção dos recursos didáticos a serem disponibilizados às escolas. O livro didático, antes de se fazer presente no meio educacional, é elaborado pelas editoras para, posteriormente, ser submetido à análise do PNLD. A forma como este foi feito, quais os conteúdos inseridos, entre outros aspectos, são analisados. Os livros que estiverem em consonância com o que é esperado são, então, disponibilizados às escolas, possibilitando que cada Município tenha acesso a seu conteúdo e possa optar pelo que atende às necessidades das escolas. Além disso, o PNLD publica o Guia do Programa Nacional do Livro Didático, em que estão detalhadas as especificidades de cada livro aprovado. Este Guia é individual para cada disciplina.

Conforme a análise realizada no Guia de livros didáticos de História – PNLD (2009), percebemos que o livro didático selecionado para nossa pesquisa ganha destaque devido à sua organização e ao foco na cidadania:

a formação de sujeitos históricos, participantes ativos da sociedade, construtores de cidadania, estimulando a construção de um conhecimento que valorize a liberdade de pensamento, a ética, a sensibilidade e o respeito às diferenças, embora não mantenham o mesmo tratamento ao abordar migrações regionais. (BRASIL, 2009. p.161)

Conforme a afirmação, estes livros atendem à proposta para os anos iniciais defendida nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História e no Relatório Delors. Complementando, o PNLD estabelece:

A área de História tem como pressuposto que a *História* constitui-se em um campo de conhecimento *em si*; não é apenas um *meio* para atingir este ou aquele objetivo. Como princípios do ensino e para a confecção de materiais didáticos da disciplina, preconiza-se o *pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas*, o *respeito à liberdade e apreço à tolerância* e a *vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais* (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 Título II, art. 3º). (BRASIL, 2009, p. 12)

O parágrafo citado nos remete ao Relatório Delors, a ênfase nesse ensino recai sobre a metodologia a ser utilizada e a criação de recursos didáticos que proporcionem ao aluno uma interação com sua realidade. Ao analisarmos os livros didáticos selecionados, percebemos que estes, após a apresentação inicial, trazem a explicação detalhada de como estão organizados.

A coleção tem as seções: Bate-papo; Sobre o artista; Sobre o assunto; Para ler e conhecer; Para conversar; Para saber mais; Navegando no tempo; Panorama; O que você aprendeu; Glossário; Sugestões de Leitura; Referências bibliográficas. (BRASIL, 2009, p. 178).

Além destes, o livro apresenta, ao final, um “caderno especial” para cada ano. Este caderno aborda acontecimentos, datas comemorativas, mudanças na maneira de se vestir, etc., incentivando os alunos a explorarem o livro e adquirir informações adicionais a respeito do conteúdo.

Partindo para a análise dos conteúdos, nos deparamos no primeiro capítulo do Livro Didático do 2º ano, com o tema “Cada um do seu jeito”, em que são exploradas as diferenças entre as pessoas. Na sequência, inicia-se a exploração de como a criança é e como os outros são. O texto analisado é um poema intitulado “Aprendendo sobre as diferenças”. O livro traz as seguintes questões para serem trabalhadas após a leitura: “Você se parece com alguma das crianças descritas no poema? Com qual? Os seus amigos são iguais a você?” (VESENTINI; MARTINS; PÉCORA, 2008a, p. 8)

Este conteúdo está pautado na proposta de formação exposta no Relatório Delors para o desenvolvimento e a participação social de cada cidadão:

[...] fornecer a todos, o mais cedo possível, o ‘passaporte para a vida’, que os leve a compreender-se melhor a si mesmos e aos

outros e, assim, a participar na obra coletiva e na vida em sociedade. (DELORS, 1996, p. 82-83)

No capítulo intitulado “Pelas ruas da cidade”, do livro didático do 3º ano, há um tópico denominado “Espaços de convivência”, o enunciado descreve:

Os espaços de convivência
São muitos os espaços de convivência com outras pessoas: em casa, na rua, na escola, no bairro, na cidade onde moramos... Há momentos em que a convivência é bastante fácil e gostosa, mas há outros em que não sabemos muito bem o que fazer. (VESENTINI; MARTINS; PÉCORA, 2008b, p. 40)

Como estamos analisando o livro do professor, neste tópico a indicação sobre qual procedimento deve ser adotado pelo professor descreve:

[...] As relações de aprendizagem, dentro e fora da escola, assim como outros relacionamentos, envolvem aspectos como respeito, tolerância, responsabilidade, entre outros valores que devem ser cultivados. (VESENTINI; MARTINS; PÉCORA, 2008b, p 40).

Em seguida, o livro traz figuras que representam situações do cotidiano, indagando aos alunos o que fariam:

O que você faria...

Se você fosse afrodescendente e percebesse que alguns de seus colegas têm preconceito contra pessoas de pele negra? (VESENTINI; MARTINS; PÉCORA, 2008b, p. 40)

Colaborando com a formação do indivíduo, segundo a proposta de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, o livro insere nesse tópico questões relacionadas ao racismo, diferenças sociais, aceitação do outro. A afirmação do Relatório expressa o objetivo do tópico:

Só uma educação que tenda para uma cultura realmente cívica partilhada por todos poderá impedir que as diferenças continuem a gerar desigualdades e as particularidades a inspirar inimizades. (DELORS, 1996, p. 250)

Complementando o que queremos expressar quanto à abordagem feita no livro, novamente pautamo-nos no Relatório, que descreve a necessidade de:

[...] *compreensão e tolerância em relação às diferenças e ao pluralismo culturais*, pré-requisito indispensável à coesão social, à coexistência pacífica e à resolução dos conflitos pela negociação e

não pela força e, no fim de contas, à paz mundial. (DELORS, 1996, p. 264)

Colocando outro olhar sobre este conteúdo, percebemos que o livro sugere a aceitação e o respeito, sendo que “respeito às diferenças conquista-se por meio da manutenção da sociedade” (GALUCH; SFORNI, 2011, p. 63), justifica-se assim um ensino pautado na aprendizagem da diversidade existente. A utilização desta abordagem gera, na realidade, uma visão reducionista do contexto em que estamos inseridos. Presenciamos diariamente as diferenças sociais e econômicas, pessoas em condições precárias de vida, enquanto outras desfrutam de bens materiais graças a seu poder aquisitivo. A falta de um padrão social da população explica a necessidade de ensinar atitudes e valores onde os menos favorecidos aceitam sua condição e compreendem que devemos buscar uma vida melhor por meio do trabalho.

A história é a disciplina responsável pela transmissão dos acontecimentos passados, seu ensino deve estar pautado, primeiramente, na compreensão do aluno quanto a sua importância, para o entendimento da sociedade em que está inserido. Percebemos que este livro vai além do ensino histórico, traz temas relacionados à convivência.

No livro didático do 5º ano, encontramos o conteúdo relacionado à exploração dos portugueses ao território brasileiro e a imposição dos padres jesuítas quanto a religião católica aos índios. Este texto está no capítulo 4, “A gente que habitava estas terras”, e tem como título “Após o encontro, os conflitos”, que tem como foco a imposição de uma cultura sobre a outra (no caso, da cultura portuguesa e espanhola à dos índios). Em seguida, perguntas abertas a respeito do contexto são expostas aos alunos para que debatam sobre elas. A indicação ao procedimento que deve ser adotado pelo professor para a questão da violência gerada pelas diferenças aponta: “Há exemplos de opressão, perseguições religiosas, intolerância” (VESENTINI, 2008c, p. 31), incentivando o professor a buscar exemplos da atualidade que retratem imposição. Conforme o PNL (2009), a coleção analisada

[...] trabalha os conteúdos de História relacionados com a convivência do aluno, levando-o a refletir sobre as relações sociais, observando conflitos e as contradições da sociedade em que vive. (BRASIL, 2009, p. 177)

Ao analisarmos os conteúdos deste livro didático, percebemos a forte presença de assuntos relacionados a atitudes e valores. Os conteúdos sistematizados estão presentes, porém a ênfase está na proposta de formação presente nos documentos oficiais, a qual tem

por objetivo formar sujeitos que se adaptem à sociedade. A real transmissão do conhecimento científico não é privilegiada, assim o desenvolvimento do pensamento é substituído por atitudes e valores que condigam com relações sociais harmoniosas.

Considerações finais

Retomando as perguntas feitas no início deste trabalho quanto aos conteúdos presentes nos livros didáticos, o que está implícito neles e qual a formação proposta, encontramos as respostas ao nos depararmos com conteúdos que vão além das disciplinas básicas, como quando mostramos a atividade que tem por propósito incentivar a boa convivência e atitudes condizentes com o que se espera das pessoas, nesse conteúdo percebemos a consonância com o Relatório Jacques Delors e com a proposta da inserção de temas transversais descrita nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Assim, a educação exerce sua dupla função: ensinar conteúdos teóricos e abordar a instrução social. A inserção de temas transversais, expressa a presença de conteúdos pautados ao contexto das relações sociais atuais, que tem como objetivo uma formação para o desenvolvimento de atitudes e valores. Verificamos, dessa maneira, que o ensino está organizado para atender aos objetivos propostos pelo governo por meio dos documentos oficiais e formar o cidadão participativo, consciente de seus atos, responsável por suas atitudes.

A partir do contexto da classe trabalhadora e seu acesso restrito a uma educação pautada no desenvolvimento intelectual, citada por Leontiev (1978) como à transmissão dos conhecimentos acumulados pelas gerações, perpetuam as diferenças na sociedade capitalista. Depreendemos do ensino inserido nos livros, a formação para a convivência com a desigualdade. Ensina-se a aceitação, o conformismo.

A abordagem feita por Libâneo (2010) se expressa na análise dos livros: conteúdos voltados para o desenvolvimento cultural e intelectual são colocados em segundo plano. Compreendemos, assim, que a formação sugerida pelos conteúdos analisados volta-se para o desenvolvimento social. Os conteúdos fundantes da disciplina resultam na perspectiva de formação para a cidadania, entendida esta conforme a classe que se ocupa na sociedade.

Após a análise do livro didático de História e a constatação de sua relação com os documentos oficiais, comprovamos que este recurso, presente em todas as escolas brasileiras, se expressa no ensino como intermediário das ações políticas para a educação. O ensino está organizado de maneira a atender aos objetivos propostos.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Maria da Graça de Almeida. **CULTURA E EDUCAÇÃO POPULAR**: a apropriação dos entes da cultura. In: Grupo de Pesquisa em Extensão Popular – EXTELAR. Universidade Federal da Paraíba. 2007. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/cultura_e_educacao_popular.pdf>. Acesso em: 23 set. 2011.
- BRASIL. **Lei 9394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2010: História. Brasília: MEC/SEF, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997a.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997b.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997c.
- BRASIL. **Programa Nacional do Livro didático - PNLD**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391:pnld&catid=318:pnld&Itemid=668>. Acesso em: 18 ago. 2011.
- CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Educação e diversidade cultural. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves; FAUSTINO, Rosângela Célia (Orgs.). **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: Eduem, 2010, p. 17-54.
- DELORS, Jacques (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Lisboa: Edições Asa, 1996.
- GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Interfaces entre políticas educacionais, prática pedagógica e formação humana**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 55-66, jan.-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 8 ago. 2011.
- GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; PALANGANA, Isilda Campaner. **Experiência, cultura e formação no contexto das relações de produção capitalistas**. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 14, n. 28, p. 71-87, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.intermeio.ufms.br/revistas/28/InterMeio_v14_n28%20Maria%20Terezinha.pdf>. Acesso em: 11 out. 2011.

KUENZER, A. Z. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação do trabalhador. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v. 29, n.1, jan./abr. 2000.

LEONTIEV. A. O homem e a cultura. In: _____. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978, p. 261-284.

LIBÂNEO, José Carlos. **A escola brasileira em face de um dualismo perverso**: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped-Centro Oeste, julho, 2010.

PONTES, Sabrina Kelly; ZANAROTTI, Vanessa R. Cenedezi. **Sistema de produção flexível e intensificação do trabalho**: um ensaio teórico. Produção online. ISSN 1676-1901. v. 7, n. 1, 2007. Disponível em: < <http://www.producaoonline.org.br/index.php/rpo/article/view/100/115>>. Acesso em: 11 out. 2011.

RIZO, Gabriela. Relatório Delors: a educação para o século XXI. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves; FAUSTINO, Rosângela Célia (Orgs.). **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: Eduem, 2010, p. 55-84.

SAVIANI, Demerval. **Sistemas de ensino e planos de educação**: o âmbito dos municípios. Educação & Sociedade, ano XX, n. 69, Dezembro. 1999, p. 119-136. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2011.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação v. 12, n. 34, jan./abr. 2007, p. 152-180. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em 11 out. 2011.

VESENTINI, J. William; MARTINS, Dora; PÉCORRA, Marlene. **Aprendendo Sempre**: História: 2º ano do ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2008a.

VESENTINI, J. William; MARTINS, Dora; PÉCORRA, Marlene. **Aprendendo Sempre**: História: 3º ano do ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2008b.

VESENTINI J. William; MARTINS, Dora; PÉCORRA, Marlene. **Aprendendo Sempre**: História: 5º ano do ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2008c.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? Trad. Márcia Barroso. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.