

A AMÉRICA LATINA NAS PROPOSTAS CURRICULARES DO BRASIL E DA ARGENTINA

LÉIA ADRIANA DA SILVA SANTIAGO¹

Este artigo propõe uma reflexão sobre as propostas curriculares veiculadas a partir de 1995, no Brasil e na Argentina, com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Brasil, e os *Contenidos Básicos Comunes*, na Argentina. A questão que se coloca é perceber quais os conteúdos que estão incluídos sobre a América Latina, nestas propostas curriculares, e se estes conteúdos refletem as mudanças que estão sendo propostas pelo Setor Educacional do MERCOSUL, através do grupo de trabalho (GT) do ensino de História.

Desse modo, desejamos verificar quais conteúdos foram selecionados para o ensino de História da América Latina, no quarto ciclo do Ensino Fundamental no Brasil e no terceiro ciclo da *Educación General Básica*, na Argentina, e se há semelhanças e diferenças entre estes documentos.

Assim, dividimos essa investigação em dois subtemas intitulados “As propostas do MERCOSUL Educacional para o ensino de História” e “O que os CBC e os PCNs trazem sobre a América Latina para o ensino de História”. O primeiro subtema fará uma breve explanação do que o MERCOSUL Educacional vem propondo para o ensino de História na Educação Básica dos Estados Partes e, no segundo subtema, faremos a explanação a respeito dos conteúdos que foram selecionados para o ensino de História da América Latina, nos currículos oficiais do Brasil e da Argentina, e se há semelhanças e diferenças entre estes documentos e o que propõe o MERCOSUL Educacional.

As propostas do MERCOSUL Educacional para o ensino de História

Em 1991, o Brasil compôs, junto com a Argentina, o Paraguai e o Uruguai um bloco de cooperação regional, denominado de Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). O campo econômico foi prioritário nesta tentativa de integração regional, por causa da necessidade de articulação das diversas economias frente ao mercado mundial. Entretanto, a integração, não somente econômica, mas também política, social e cultural, entre os países que compõem um

¹ Doutora em Educação e professora do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano.

bloco regional, tem se tornado cada vez mais necessária. Estas políticas de integração, em outros âmbitos, têm sido justificadas pela premência de investimento estratégico na formação de recursos humanos e pela integração cultural e científica através do intercâmbio entre os distintos países, o que, necessariamente, não exclui o viés econômico (RAIZER, FACHINETO, NEVES, 2006).

Diante disto, a educação entrou na pauta da discussão do MERCOSUL desde o início da sua formação. Na Reunião dos Ministros da Educação, ocorrida em 13 de dezembro de 1991, os ministros decidiram criar a Comissão dos Ministros da Educação, propondo ao Conselho do Mercado Comum (CMC), a organização de um subgrupo de trabalho no campo educacional. Em 17 de dezembro de 1991 é institucionalizado o MERCOSUL Educacional, oficialmente chamado de Setor Educacional do MERCOSUL (SEM).

Para participar das Reuniões dos Ministros de Educação do MERCOSUL, foi constituído o Comitê Coordenador Regional (CCR), encarregado de propor políticas e estratégias educacionais para a integração regional e coordenar atividades do setor educacional dos Estados Partes. Este comitê era composto por uma delegação nacional de cada Estado Parte, presidido por um representante do Ministério da Educação. Ele poderia criar Comissões Técnicas Regionais (CTR) e Grupos de Trabalhos (GT) (MOMMA, 2001). Entre os grupos de trabalho criados, constituiu-se o do ensino de História e Geografia.

De acordo com o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), as escolas do MERCOSUL são consideradas um espaço onde culturas regionais podem constituir-se e atuar no sentido de uma efetiva consciência de integração regional. Assim, o SEM, desde 1992, vem estabelecendo planos de ação que incluem propostas para o ensino de História e Geografia nas escolas do MERCOSUL. Estas propostas foram discutidas pelo grupo de trabalho do ensino de História e Geografia em seminários bienais, ocorridos entre os anos de 1997 a 2002.

Das discussões trazidas pelos especialistas nestes seminários, existiu o consenso de que os conteúdos de América Latina, no ensino de História dos Estados Partes do MERCOSUL, devem valorizar o que há de comum em suas trajetórias, para possibilitar a identificação de traços identitários comuns e favorecer o processo de integração regional. Os discursos também

manifestaram os impasses entre a troca de paradigmas – que permite o enfoque histórico centrado na América Latina – e a “inclusão” de conteúdos no interior de uma história geral, que não pode mais ser ensinada apenas a partir do ponto de vista da Europa.

Houve a preocupação do grupo de trabalho, em incorporar conteúdos curriculares mínimos de História, de cada um dos países do MERCOSUL. Esta preocupação gerou a tentativa da produção de módulos de História comuns aos quatro países e a assinatura de um documento que previsse a incorporação gradativa dos conteúdos curriculares mínimos de História de cada país. No entanto, a reunião² dos delegados que subsidiava e preparava a agenda para a Reunião dos Ministros, avaliou os módulos e concluiu que os mesmos eram inviáveis. Nesse sentido, a posição do Brasil foi fundamental nesta reunião, ao apresentar o caráter diversificado dos sistemas educacionais de cada país, uma vez que, no caso brasileiro, a descentralização educacional tornaria o módulo de História apenas como uma peça recomendatória.

Diante desta complexidade para a adoção dos módulos, encaminhou-se uma nova proposta para o trabalho dos especialistas de História. Foi proposto que - com base nos conteúdos mínimos que haviam sido sugeridos no seminário de especialistas, ocorrido anteriormente em Buenos Aires - esses conteúdos fossem encaminhados e servissem como elementos de apoio no processo de discussão dos parâmetros curriculares nacionais, que estavam em andamento em todos os países que integram o MERCOSUL.

Esta nova proposta para o trabalho dos especialistas, além de possibilitar o avanço metodológico no tema, também possibilitou que fosse proposto um quadro contextualizador para a inserção gradual de conteúdos de História na perspectiva de integração. Dessa forma, em outubro de 1995, em Brasília, na reunião de especialistas em que se discutiu esta nova proposta, foi redigido o documento “Para uma História e uma Geografia da Integração Regional”.

Em relação a este documento, Saraiva (In: MARFAN, 1998, p. 19) observa que

A preocupação dos especialistas, em Brasília, era vincular a dimensão da construção de uma consciência social favorável ao processo de integração por meio do estímulo ao debate da história regional do Prata, do envolvimento dos quatro países em uma matriz histórica que tem muito em comum, a superação dos nacionalismos históricos. A cautela

² Saraiva (In: MARFAN, 1998), descreve que esta foi a XIV Reunião do Comitê Coordenador Regional do Setor Educacional do MERCOSUL.

para não impor conteúdos excessivamente fechados levou a que o documento discutisse a “coexistência dos aspectos compartilhados e dos que conferem características e dinâmicas particulares a cada uma dessas sociedades”.

Como princípios e atitudes que foram sugeridos na discussão dos conteúdos mínimos de História em cada um dos países do MERCOSUL, Saraiva (In: MARFAN, 1998) destaca a ampliação das visões restritivas do ângulo nacional a partir do enfoque regional, sustentado na solidariedade, na integração e na globalização e a vinculação dos processos nacionais e regionais nas suas dimensões sócio-histórica e socioespacial diante do contexto internacional.

Entre os eixos comuns para o desenvolvimento dos conteúdos específicos correspondentes em cada país, o documento trouxe a inclusão da história das sociedades e das culturas indígenas americanas, a diversidade cultural e os aspectos comuns, a construção da democracia e o processo de integração na região.

Para além dos eixos comuns outros conteúdos foram sinalizados nos discursos proferidos pelos especialistas, no decorrer dos seminários que foram sendo realizados, após a institucionalização das propostas curriculares dos países signatários. Os conteúdos sinalizados pelos especialistas foram: Fronteiras como espaço de intercâmbio e isolamento; passado colonial na perspectiva dos estudos comparados; os conflitos entre Estados nacionais numa perspectiva regional; as ditaduras militares recentes e os circuitos de exílio; a produção cultural numa perspectiva histórica; a Educação Patrimonial; a destruição das formas de vida dos indígenas e o aparecimento de novos conceitos como: conquista, cristianismo e aculturação; a entrada dos países americanos no mercado mundial como provedores de matéria-prima; o surgimento da burguesia industrial e da classe operária; o populismo; a abertura para o capital estrangeiro e a dívida externa; globalização (economia mundializada e o retorno à democracia).

A despeito do que tem sido trabalhado pelo SEM, desde o ano de 1992, no intuito de aprovar uma proposta curricular de História que tenha o enfoque regional e que contribua na construção de uma identidade regional, pesquisas realizadas no Brasil por Dias (2004), Silva (2006) e Koling (2008) sobre os conteúdos referentes a América Latina, a partir da década de 1950 e posteriormente à formação do MERCOSUL, têm sinalizado que ainda há o predomínio da visão de que a América entra para a história a partir da Europa. Os conteúdos veiculados na

década de 1950, pesquisados por Dias (2004), e da década de 2000, pesquisados por Silva (2006) e Koling (2008) sinalizavam para uma História da América que tematiza o contato dos povos americanos com os hispânicos, a América colonial, os processos de independência da América Latina e a América Latina no século XX.

Assim, diante do exposto nos parágrafos acima, vamos refletir no próximo subtema, a respeito dos conteúdos da América Latina indicados aos alunos de oitavo e nono anos, que estão sendo veiculados nas propostas curriculares oficiais, implantadas na década de 1990, após a institucionalização do MERCOSUL e em decorrência das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, no âmbito da reestruturação do Estado e no universo da tecnociência.

O que os CBC e os PCNs trazem sobre a América Latina para o ensino de História

Quando pensamos nas propostas curriculares nacionais veiculadas no Brasil e na Argentina, entendemos que elas se apresentam como aquilo que Certeau classifica de estratégia. Para Certeau (2008, p. 102), as estratégias são ações que “graças ao postulado de um lugar de poder, elaboram lugares teóricos, capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem”.

Enquanto estratégia, as propostas curriculares podem ser consideradas as bases que resguardam o que foi selecionado da cultura, para ser transmitido no interior da escola.

Assim, tanto no Brasil quanto na Argentina, as propostas curriculares, guardadas pelo poder do Estado que as sustentam, selecionaram, no interior da cultura, o que deve ser veiculado enquanto conteúdo de História para o ensino escolar.

Diante desta percepção, voltamos o nosso olhar para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de História no Brasil. Logo nas primeiras páginas, estão expostos os principais objetivos que deverão ser alcançados no ensino fundamental, nas escolas.

Dentre estes objetivos está

[...] que os alunos sejam capazes de: conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 2).

O primeiro olhar sobre este objetivo nos dá a percepção de que a intenção desta proposta curricular, ou mais especificamente, dos conteúdos indicados por esta proposta curricular sobre a América Latina, irá privilegiar a história social e cultural, trazendo formas de compreensão relacionadas à sociedade, às aspirações coletivas, à vida cotidiana e à pluralidade étnica e cultural dos povos latino-americanos.

De fato, na continuidade da leitura dos PCNs de História, para o quarto ciclo, está demarcada que uma de suas escolhas pedagógicas é o trabalho favorecendo a construção, pelo aluno, de noções de diferença, semelhança, transformação e permanência, para auxiliar na identificação e na distinção do “eu”, do “outro” e do “nós”; das práticas e dos valores particulares de indivíduos ou grupos e dos valores que são coletivos em uma época; dos consensos e dos conflitos entre indivíduos e entre grupos em sua cultura e em outras culturas.

No que se refere à Argentina, os *Contenidos Básicos Comunes* (CBC), não expõem, através de um objetivo, o que se pretende alcançar na educação básica. Encontra-se, porém, escrito no texto, a necessidade de se compreender e avaliar os problemas contemporâneos, como também a necessidade de elaborar alternativas possíveis e superadoras através de atitudes críticas, flexíveis e criativas.

Para promover estas atitudes, segundo o texto, convêm colocar as encruzilhadas do presente em um contexto mais amplo, por intermédio das experiências sociais do passado e de grupos e pessoas de outros âmbitos; através do conhecimento da diversidade entre os seres humanos, tanto em relação com os modos de vida, como com respeito às crenças, passando pelos diferentes traços físicos. Com isso, é possível assumir atitudes flexíveis e respeitadas frente aos demais, de modo tal que a valorização de si mesmo não signifique a negação do “outro”.

Percebe-se que a proposta curricular brasileira caminha numa direção que se assemelha mais ao que foi exposto pelo GT do ensino de História, do MERCOSUL Educacional, em 1995, quando estes destacaram a necessidade de ampliar as visões que se restringiam apenas na perspectiva do nacional. Entretanto, o fato de ampliar as visões não significou que a história nacional, tanto no Brasil como na Argentina, deixasse de ser tematizada. No caso dos PCNs, a

responsabilidade de priorizar a História do Brasil sobre a história dos outros povos, recaiu no professor, no interior da sala de aula. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p, 46),

[...] a proposta sugere que o professor problematize o mundo social em que ele e o estudante estão imersos e construa relações entre as problemáticas identificadas e questões sociais, políticas, econômicas e culturais de outros tempos e de outros espaços a elas pertinentes, prevalecendo a História do Brasil e suas relações com a História da América e com diferentes sociedades e culturas do mundo.

Já a proposta curricular na Argentina busca se respaldar na Lei Federal da Educação e Cultura, para escolher as contribuições que o texto dará para o tema de sua história nacional. Assim, no texto dos CBC, está descrito que o artigo 5º, da Lei Federal da Educação e Cultura, expressa que as orientações da política educativa deverão respeitar, entre outros direitos - princípio e critérios - o fortalecimento da identidade nacional, atendendo às idiossincrasias locais, provinciais e regionais; o fortalecimento da soberania da nação; a consolidação da democracia em sua forma representativa - republicana e Federal; o desenvolvimento social, cultural, científico, tecnológico e o crescimento econômico do país; o rechaço a todo tipo de discriminação; a valorização do trabalho; a conservação do ambiente; o direito das sociedades aborígenes a preservar suas pautas culturais; e, por fim, o estabelecimento de condições que possibilitem a aprendizagem de condutas de convivência social, pluralista, e participativa.

Ao observar o que Goodson (1995) descreve, ao sinalizar que um projeto curricular aborda uma tradição já incorporada no ensino, apoiada por uma infinidade de argumentos racionais e irracionais, vemos que uma nova proposta curricular, necessariamente, não se desfaz de métodos, conteúdos ou tradições que já estão incorporados no ensino escolar. No caso do ensino de História, o que se vê, tanto na proposta do Brasil como na da Argentina, é a permanência do tema da identidade nacional, embora seja possível perceber que, na proposta brasileira, ele se apresente de forma mais amena.

De qualquer forma, o que se pode sinalizar é que as propostas curriculares não apresentam somente mudanças, mas também permanências. A proposta curricular nacional brasileira traz esta afirmativa, ao descrever que “a seleção de conteúdos na história do ensino da área tem sido variada, sendo feita geralmente segundo uma tradição já consolidada, mas

permanentemente rearticulada de acordo com temas relevantes a cada momento histórico” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 45).

Nessa rearticulação dos conteúdos, os PCNs indicaram que, na escolha destes, a intenção foi de favorecer o conhecimento de diversas sociedades historicamente constituídas - por meio de estudos que considerem múltiplas temporalidades - e propiciar a compreensão de que as histórias individuais e coletivas se integram e fazem parte da história.

A partir destas intencionalidades, os PCNs optaram por organizar seus conteúdos em eixos temáticos, desdobrando-se em subtemas, que orientassem os estudos interdisciplinares e a construção de relações entre acontecimentos e contextos históricos no tempo.

Segundo Martins (1996), a abordagem, através de eixos temáticos, pressupõe, como base teórica e do ponto de vista historiográfico, que o aluno deve perceber-se como sujeito histórico, reconhecer, mediante a recuperação das experiências humanas, os vários sujeitos históricos e os conflitos e tensões pelos quais a história se pauta para promover as transformações futuras.

Assim, para os PCNs, o eixo temático, proposto ao quarto ciclo, que se refere aos oitavo e nono anos do ensino fundamental, ou antigas sétima e oitava séries, tem como tema “História das representações e das relações de poder”. Este eixo temático se desdobra em dois subtemas intitulados: “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções” e “Cidadania e cultura no mundo contemporâneo”.

Para o primeiro subtema, a proposta expõe algumas sugestões gerais da atualidade, que podem orientar a seleção dos conteúdos e suas relações históricas. Entre estas sugestões estão: os Estados Nacionais; os regimes políticos e as organizações partidárias; as organizações políticas internacionais, a diversidade cultural interna às nações; confrontos políticos regionais e nacionais; as lutas por direitos civis, políticos e sociais, as lutas pela propriedade da terra e por moradia; as lutas de grupos étnicos e de gênero pela identidade cultural; as manifestações de banditismo, a violência urbana e as guerras civis.

Essa primeira exposição de sugestões não se especifica, necessariamente, sobre os temas referentes à América Latina. Os estudos sobre as questões culturais e políticas, com predomínio

desta última, são genéricos, cabendo este recorte para os estudos de qualquer parte do mundo ocidental.

Mas a proposta não expõe somente esta sugestão para o primeiro subtema. Ela se divide e se especifica nos temas da Europa, da África e da América.

Sobre a América, estão sugeridos os seguintes conteúdos:

. Processos de constituição dos Estados Nacionais na América, confrontos, lutas, guerras e revoluções:

- Administração das colônias espanholas, subjugação das etnias e das culturas nativas, esfacelamento do império espanhol na América, constituição dos Estados Nacionais independentes, ditaduras na América Latina, organizações internacionais latino-americanas, Mercosul e outros exemplos de integração política e econômica; Intervencionismo norte-americano na América Latina, Canal do Panamá, Porto Rico, Cuba, El Salvador e Nicarágua, política externa norte-americana para a América Latina (Doutrina Monroe, Pan-Americanismo, Punta del Este, Aliança para o Progresso);
- Guerras e expansão do império Inca e do império Asteca, confronto entre europeus e populações nativas da América espanhola, lutas sociais no processo de independência das nações sul-americanas, lutas dos mineiros na Bolívia, revoltas dos Zapatistas no México;
- Guerra do Paraguai (do ponto de vista do Paraguai), Guerra do Chaco, Guerra do Acre, Revolução Mexicana, Revolução Cubana, socialismo e golpe militar no Chile, militarismo na América Latina, Guerra de El Salvador, Guerra da Nicarágua, processo de democratização latino-americano.

. Diferenças, semelhanças, transformações e permanências entre formas de organização dos Estados Nacionais, confrontos, lutas, guerras e revoluções, procurando sintetizar os estudos realizados:

- Estudos das relações presente-passado sobre as organizações políticas, a constituição dos Estados Nacionais, as representações e os mitos construídos para as nações, os ideais nacionalistas e os confrontos políticos internacionais. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 71/72).

Sobre este subtema, há alguns indícios da inclusão dos eixos comuns propostos pelos especialistas do GT do ensino de História do MERCOSUL Educacional. Vemos que, a respeito do tema das culturas indígenas americanas, está o estudo dos impérios Inca e Asteca. Mas esse estudo não se baseia em suas culturas, mas sim em suas guerras e expansão. No que se refere ao tema da democracia, está proposto o estudo do processo de democratização latino-americano. Já sobre o processo de integração regional, são expostos o estudo do MERCOSUL e outras formas de integração política e econômica.

Do apresentado no parágrafo acima, percebemos que o estudo da integração latino-americana se limita aos aspectos políticos e econômicos destes processos. Pensar que o estudo da integração latino-americana se limita aos aspectos políticos e econômicos destes processos, é pensar que ainda é necessário questionar de que maneira o ensino de História poderia contribuir para a democratização da integração em termos culturais (FINOCCHIO, In: MARFAN, 1998), uma vez que esta última está excluída de um documento oficial que, enquanto estratégia, postula um lugar de poder e um lugar teórico e é a base de onde podem ser geridas as relações que se darão no contexto da sala de aula.

Para além das percepções, referentes às propostas dos eixos temáticos expostos pelo GT de ensino de História do MERCOSUL, o que vemos, entre os conteúdos veiculados para o primeiro subtema, está diretamente relacionado a uma história latino-americana que inicia com a intervenção dos europeus sobre ela. Até mesmo os conteúdos pré-colombianos expostos no texto se encontram articulados ao contexto da chegada dos europeus.

O texto também expõe propostas para o segundo subtema do eixo temático para o quarto ciclo. Neste subtema, intitulado “Cidadania e cultura no mundo contemporâneo”, são sugeridos os estudos e debates sobre o processo de expansão e crises da cultura no mundo contemporâneo e das questões pertinentes à cidadania na história, através dos conteúdos que tratem das relações de trabalho na sociedade pós-fabril - políticas econômicas e sociais; da mundialização da economia capitalista; das relações econômicas internacionais; das migrações de populações asiáticas e africanas para a Europa e de populações latino-americanas para os Estados Unidos; do desemprego e da crise do trabalho assalariado; da expansão dos meios de comunicação, da informática e da robótica; da expansão da vida urbana; da industrialização do campo, da sociedade de consumo e da juventude.

Neste segundo subtema, é difícil perceber em que lugar se encontra a América Latina no que está proposto enquanto conteúdo. É possível observar que o subtema coloca a história econômica como eixo central da exposição dos conteúdos. Entretanto, até mesmo nela, não são perceptíveis as relações que se desenrolaram na América Latina.

De fato, neste subtema, os PCNs não subdividem os conteúdos entre Brasil, América, Europa e África. Aqui se encontra apenas a divisão entre o Brasil e o mundo. Nesta forma de divisão, a América Latina é incluída em um item - inserida na divisão do “mundo” - onde são tratadas as problemáticas pertinentes à questão da cidadania na história, através das experiências históricas autoritárias na América Latina.

Esta escolha pedagógica sobre a questão da cidadania, colocada nos PCNs, tem um sentido bastante amplo e indefinido, uma vez que ela pode refletir experiências econômicas autoritárias, experiências políticas autoritárias e experiências sociais e culturais autoritárias, em períodos distintos da história.

Se, na proposta curricular no Brasil, a abordagem sobre a questão da cidadania na América Latina é escassa, nos CBC da Argentina, este termo não aparece, na proposta para as Ciências Sociais. Entretanto, é possível pensar que não há uma exposição explícita sobre a questão da cidadania, na proposta para as Ciências Sociais, porque, na organização dos CBC para todas as áreas da Educação Geral Básica (EGB) foi incluída uma área que se refere especificamente à formação ética e cidadã.

A proposta curricular argentina para as Ciências Sociais, do terceiro ciclo³ da educação básica, se organiza em cinco blocos cuja disposição se apresenta do seguinte modo: bloco 01 – As sociedades e os espaços geográficos (neste se encontram os conteúdos de geografia); bloco 02 - As sociedades através do tempo –. Mudanças, continuidades e diversidade cultural (neste estão dispostos os conteúdos de História); bloco 03 – As atividades humanas e a organização social (aqui se encontram os conteúdos da sociologia, da economia, das ciências políticas e da antropologia); bloco 04 - Procedimentos relacionados com a compreensão e a explicação da realidade social; bloco 05 - atitudes gerais relacionadas com a compreensão e a explicação da realidade social.

Béjar (1995) sinaliza que a aquisição dos conteúdos de um bloco pressupõe a aquisição dos conhecimentos do bloco anterior, os quais continuam sendo trabalhados, incluídos em outros de maior complexidade.

³ Corresponde ao oitavo e nono anos da Educação Geral Básica.

Cada bloco é caracterizado por uma análise explicativa dos conteúdos a desenvolver, pelas expectativas dos resultados ao final da EGB e pelas vinculações do bloco com os outros capítulos dos CBC para a Educação Geral Básica.

Na análise explicativa do bloco 02, onde estão dispostos os conteúdos de História, está descrito que a indagação do passado permite perceber os modos como determinados grupos humanos, localizados em determinados espaços, e através de seus esforços por responder aos desafios da natureza, criaram os bens que passaram a ser patrimônio comum da humanidade, tais como a conservação do fogo, a escrita, o cálculo, a domesticação das plantas e os animais. A reconstrução do passado também permite reconhecer o processo de configuração da cultura ocidental, em cujo seio se gestou a “civilização industrial”, através do processo de contínuas transferências. Nesse processo, se tem a possibilidade de reconhecer profundas transformações em todas as sociedades envolvidas, assim como as resistências ante ao questionamento das concepções, práticas e modos de vida de algumas delas.

A respeito das expectativas dos resultados a serem alcançados ao final da EGB, pelos alunos e alunas, no que diz respeito ao bloco 02, são destacados:

- a) Explicar os principais eventos da história mundial, da cultura ocidental e da Argentina e América Latina até a atualidade, reconhecendo, especialmente, os feitos básicos do mundo contemporâneo.
- b) Reconhecer e compreender as características mais importantes das principais formas de organização política na cultura ocidental, suas transformações e suas relações com outros níveis da sociedade.
- c) Reconhecer, nas sociedades latino-americanas, o encontro entre diferentes culturas: indígenas, europeias e africanas.
- d) Valorizar criticamente o legado histórico e cultural da comunidade local, provincial e nacional às quais pertencem, no marco do reconhecimento e respeito das identidades sócio-culturais das outras comunidades nacionais.

e) Compreender e explicar seu presente como parte de um processo mais amplo através do qual, homens e mulheres, na qualidade de atores sociais, condicionados pelas circunstâncias, assumem uma variedade de atividades e projetos.

Sobre as vinculações que o bloco 02 tem que fazer com os demais capítulos dos CBC, estas se dão com as línguas, com a matemática, com a tecnologia, com a educação artística, com a educação física e com a formação ética e cidadã.

Nos CBC, os conteúdos são explicitados a partir de três dimensões: conceitual, procedimental, atitudinal. De acordo com a narrativa dos CBC, o bloco 02, do terceiro ciclo, dispõe os elementos e conteúdos que permitem a reconstrução de um relato articulado com a história universal e se concede um lugar destacado à análise da cultura ocidental. Nesse sentido, o texto considera a Argentina, as sociedades latino-americanas – com as quais a primeira compartilha um passado comum e projetos para o futuro - e a maior parte das sociedades das quais procederam as correntes migratórias, como partes desta cultura ocidental.

Os conteúdos conceituais são apresentados nos CBC por uma sequência cronológica a partir de grupos temáticos, conforme a distribuição dada nos quadro 01.

QUADRO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS NOS CBC DE CIÊNCIAS SOCIALES

TERCEIRO CICLO	CONTEÚDOS CONCEITUAIS
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Periodização da História Mundial.</i> As unidades cronológicas. Diferentes calendários. As distintas durações de tempo. Representações gráficas.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Condições de produção das fontes históricas.</i> Modos de recuperação, formas de utilização das mesmas.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A história da Humanidade e o processo histórico da cultura ocidental.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A origem da humanidade.</i> As primeiras comunidades humanas. Principais fatos na origem das civilizações. As unidades socioculturais do Oriente Próximo. As civilizações indígenas da América e da África.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A Antiguidade clássica em relação com os elementos culturais que conformaram a cultura ocidental.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A sociedade Cristã e feudal e o mundo urbano e burguês.</i> Relações básicas e contrastes entre o mundo feudal-cristão, o bizantino e o muçulmano.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A expansão europeia dos séculos XV e XVI e os fundamentos do mundo moderno.</i> A primeira globalização da economia. A cultura moderna. Novas formas de pensamento e de sensibilidade.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A era do capitalismo. Consolidação da civilização industrial e da sociedade burguesa.</i> As revoluções modernas. Modos de vida e maneiras de pensar o mundo.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Modos de relacionamento entre a Europa e os mundos não europeus.</i>

	<p>Diversidades internas e o impacto da colonização.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Argentina e América Latina até o século XIX:</i> <ul style="list-style-type: none"> - A diversidade sócio-cultural do continente. - Os diversos significados da conquista. As revoluções americanas. - A inserção no mercado capitalista ao final do século XIX. Mudanças, continuidades e conflitos no seio da sociedade oligárquica. Suas crises. ▪ <i>O mundo do século XX:</i> <ul style="list-style-type: none"> - Mudanças, crises, crescimento na economia capitalista. Diferentes ritmos e alternativas socioeconômicas. Avanço tecnológico e globalização da economia. - Experiências socioculturais e políticas no marco da sociedade industrial: os regimes democráticos e o Estado benfeitor, o nazi-fascismo, o socialismo real. - O processo de descolonização. ▪ <i>A Argentina Contemporânea no marco latino-americano e mundial:</i> <ul style="list-style-type: none"> - Expansão e esgotamento da economia <i>agroganadeira</i> exportadora. Transformações sociais e políticas. - A experiência radical. Configuração e avatares da democracia. O regime político e as relações sociais. A crise econômica. - A fragilidade da democracia. Os projetos autoritários. Mudanças econômicas e industrialização, as transformações sociais. - A experiência peronista. Transformações sociais e econômicas. O regime político e as relações sociais. - Crescimento e crises econômicas. Instabilidade política, golpes militares. - A violência política e os governos autoritários. A transformação econômica. O endividamento externo. - A Guerra das Malvinas e a crise do autoritarismo. - A construção da democracia. Os obstáculos para o crescimento econômico. Os contrastes sociais.
--	--

FONTE: *CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES PARA LA EDUCACION GENERAL BASICA*⁴, 1995, p. 201 e 203.

Observamos pelo quadro, a divisão quadripartite da história, na sucessão de conteúdos. Nisto, os CBC se diferem dos PCNs, porque este último propõe que os conteúdos sejam trabalhados em eixos temáticos.

Da sequencia apresentada no quadro, podemos notar que os CBC tiveram a preocupação em veicular conteúdos, que promovessem a inclusão de outros atores, distribuídos em diversos papéis e posições sociais. É possível também perceber que a história da América não aparece, exclusivamente, como o aporte de um conteúdo mais abrangente, ou seja, vinculada à história europeia. Há conteúdos propostos relacionados às civilizações indígenas – no que diz respeito à origem da humanidade - e ao século XIX, quando trata da diversidade sócio-cultural do continente, dos diversos significados da conquista e das revoluções americanas.

Isto, porém, não exclui a inserção da história europeia, uma vez que nos CBC está descrito que estão dispostos ali os elementos que permitem a reconstrução de um relato

⁴ Originalmente, o texto deste quadro está escrito na língua espanhola. A tradução foi realizada pela autora desta pesquisa.

articulado com a história universal e se concede um lugar destacado à análise da cultura ocidental.

Pela distribuição dada aos conteúdos nos CBC, no bloco 02, percebemos uma articulação com a história universal e mais especificamente à história europeia. O quadro também nos dá a visão de que a inclusão da América Latina, dentro de todo o conjunto da proposta, é ainda bastante incipiente.

Comparado aos PCNs, no Brasil, o volume de conteúdos é relativamente inferior. Entretanto, ao observamos com maior acuidade, vemos que os CBC listam subtemas amplos que possibilitam a inserção de outros conteúdos relacionados, como no caso da diversidade sócio-cultural do continente, às civilizações indígenas na América e aos diversos significados da conquista.

Nesse sentido, é difícil perceber as semelhanças entre os conteúdos veiculados pelas propostas. Há apenas possíveis aproximações e, neste caso, o único exemplo que temos é o fato de que tanto os PCNs, como os CBC veiculam conteúdos referentes à América Latina, no século XIX.

Contudo, embora os CBC contenham limitações quanto aos conteúdos da América Latina, ele se aproxima do que foi proposto, enquanto eixos comuns, pelos especialistas do GT do ensino de História do MERCOSUL Educacional. A referida proposta acena para os temas da história das sociedades, das culturas indígenas americanas e para a diversidade cultural e os aspectos comuns.

Considerações finais

O que foi exposto, nas linhas acima indica que as propostas curriculares do Brasil e da Argentina, apresentam escassa inclusão de conteúdos e sinalizam o predomínio de uma história latino-americana que inicia com a intervenção dos europeus sobre ela.

No que se refere ao que tem sido proposto pelo GT do ensino de História, as duas propostas não fizeram a inclusão de todos os eixos comuns, na redação de seus textos. Os PCNs, no Brasil, privilegiaram o tema das culturas indígenas americanas e o tema da democracia. Os CBC, na Argentina, trouxeram os temas da história das sociedades, das culturas indígenas

americanas e da diversidade cultural e seus aspectos comuns. O eixo da integração regional foi colocado na proposta brasileira, em um estudo que se limita pelos aspectos políticos e econômicos do tema.

Com relação aos demais conteúdos propostos pelos especialistas nos seminários, cabe observar que as discussões realizadas ocorreram em anos posteriores à constituição das propostas curriculares. Isto nos levar a pensar que o que está presente sobre a América Latina, nas duas propostas, compõe um arcabouço de conteúdos que já foi veiculado anteriormente, em outras propostas curriculares.

Assim, se desde o ano de 1992, o SEM tem trabalhado no intuito de aprovar uma proposta curricular de História com enfoque regional e que contribua na construção de uma identidade regional, indicando, deste modo, que ele apresenta certas dificuldades sobre o que dizer a respeito da história da América Latina que deve ser ensinada, também é possível, com isto, sinalizar que as propostas curriculares refletem as dificuldades expostas pelo SEM, ao colocarem os conteúdos da História da América Latina na condição de ser a sobremesa de um menu cujo prato principal ainda é a história europeia.

Uma integração latino-americana, com a pretensão de formar a identidade regional, como objetiva o MERCOSUL Educacional, necessita retomar as discussões com o Grupo de Trabalho do Ensino de História, para aprofundar o diálogo entre os especialistas, e o que objetiva a direção do MERCOSUL Educacional, na busca de um consenso sobre a proposta curricular regional que integre o ensino e a pesquisa sobre a América Latina.

FONTES ESCRITAS:

ARGENTINA. CENTRO INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN. **III Seminario sobre la Enseñanza de la Historia y de la Geografía**, 2002.

Contenidos Basicos Comunes para la Educacion General Basica. República Argentina: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación/ Consejo Federal de Cultura y Educación, 1995.

MARFAN, Marilda Almeida (org.). **O Ensino de História e Geografia no Contexto do MERCOSUL**. Brasília: MEC/SEF, 1998, 120f.

Parâmetros Curriculares Nacionais: História/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

II Seminário Bienal “O Ensino de História e Geografia no Contexto do MERCOSUL”. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001231/123129mo.pdf>, 1999.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BÉJAR, Maria Dolores. **Contenidos Basicos Comunes em Ciencias Sociales.** In: **Entrepasados:** Revista de História, Buenos Aires. v.08, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano:** artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2008.

DIAS, Maria de Fátima S. **Nacionalismo e Estereótipos: A Imagem sobre a América nos Livros Didáticos de História no Brasil.** In: DIAS, Maria de Fátima S. (Org). **História da América:** ensino, poder e identidade. Florianópolis: Letras Contemporânea, 2004.

GOODSON, Ivor F. **Currículo:** Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

KOLING, Paulo José. **O Ensino de História da América na Educação Básica:** reflexões a partir dos livros didáticos e obras utilizadas em escolas públicas no Oeste do Paraná. In: Anais Eletrônicos do VIII Encontro Internacional da ANPHLAC. Vitória, 2008. Disponível em: <http://anphlac.org/periodicos/anais/encontro8/paulo_koling.pdf>. Acesso em 12/10/2011.

MARTINS, Maria do Carmo. **A construção da proposta curricular de História da CENP no período de 1986 a 1992:** confrontos e conflitos. Dissertação. Campinas: Unicamp, 1996.

MOMMA, Adriana M. **As políticas educacionais brasileiras no contexto do MERCOSUL:** perspectivas e desafios para o processo de integração. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 2001.

RAIZER, L. NEVES, C. E. B. FACHINETTO, R. F. **Educação para a Integração: rumo ao Mercosul Educacional?.** In: XIV Jornada de Jovens Pesquisadores da AUGM. **Empreendedorismo, Inovação Tecnológica e Desenvolvimento Regional.** Campinas/UNICAMP, 2006. Anais da XIV Jornada de Jovens Pesquisadores da AUGM.

SILVA, Vitória Rodrigues. **Concepções de História e de Ensino em manuais para o Ensino Médio brasileiros, argentinos e mexicanos.** Tese. São Paulo: USP, 2006.