

CONCEPÇÕES DE CIDADES EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESTUDOS SOCIAIS BRASILEIROS DA DÉCADA DE 1970

Wagner Scopel Falcão¹

wagnerscopel@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho é fruto da dissertação de Mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. O objetivo central é investigar e socializar reflexões sobre as concepções de cidade produzidas por livros didáticos de Estudos Sociais publicados pela Companhia Editora Nacional (CEN) durante a década de 1970. O presente artigo é fruto de pesquisas que envolvem conhecimentos de diferentes áreas das Ciências Humanas, em especial, da História, da Geografia e da Educação. Nessa direção, este trabalho se aproxima das análises em uma geografia marxista, sem, entretanto, generalizar ou determinar as análises historiográficas e geográficas por um viés unicamente economicista (LACOSTE, 2008). A fim de compreender sobre a história da disciplina Estudos Sociais na educação brasileira, procuramos dialogar com os trabalhos de Höfling (1981); Nadai (1988); Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009); Jacomeli (2010); Bittencourt (2011a); dentre outros, para entender o processo de implementação da disciplina, seus principais difusores, os objetivos iniciais e suas principais transformações ao longo do século XX. A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 e sua reformulação em 1971, a Lei nº 5.540/1968 e o Parecer nº 853/71 do governo federal, possibilitaram compreender sobre a consolidação e as finalidades dos Estudos Sociais como disciplina escolar durante o Regime Militar brasileiro. Em um segundo momento buscou-se trabalhar com os livros didáticos de Estudos Sociais como fontes investigativas, a fim de compreender as concepções de cidade nos/dos livros selecionados publicados pela Companhia Editora Nacional na década de 1970. Para tanto, buscou-se em Choppin (2004), Pinto Jr. (2010), Bittencourt (2011a e 2011b), Munakata (2012), dentre outros pesquisadores, elementos importantes para a compreensão do que são e como problematizar os livros didáticos, dialogando com as finalidades da presente pesquisa. No que tange as cidades, recorremos a Santos (2008 e 2010), Harvey (2013) e Zanotelli (2014) afim de entende-las sobre a ótica do capital.

Palavras-chave: Livros didáticos. Cidades. Estudos Sociais.

¹ Mestrando em Educação pelo PPGE/UFES, Pedagogo do IFES *campus* Serra e professor de Geografia na Rede Estadual de Educação do ES e no pré-universitário Dandara.

1 INTRODUÇÃO

Os livros didáticos perpassam a vida dos alunos e professores. Os livros de História, Português, Matemática, Geografia, Química, dentre todos os outros, estão cada vez mais presentes como ferramentas de ensino nas salas de aula. Em tempos que as novas tecnologias viriam a substituir esses materiais, os livros parecem se consolidar cada vez mais como guias dos conhecimentos a serem aprendidos nas escolas.

Nessa direção, os livros didáticos acabam por se tornar importantes objetos de pesquisas acadêmicas. Corroborando com Choppin (2004, p. 552), “a complexidade do objeto ‘livro didático’, a multiplicidade de suas funções, a coexistência de outros suportes educativos e a diversidade de agentes que ele envolve” são “causas estruturais” que nos levam e nos instigam às investigações sobre os livros didáticos nesta pesquisa.

O objeto livro didático aos poucos foi adentrando esta pesquisa. De início, nossas discussões se voltariam para a disciplina escolar Estudos Sociais na educação brasileira, em especial no período do Regime Ditatorial Militar brasileiro. Com o desenvolver da dissertação de Mestrado², emergiram também as cidades como lugares de investigação. Por que (não) pesquisar as cidades nos livros didáticos de Estudos Sociais publicados durante o Regime Militar?

Partindo dessa perspectiva que a presente dissertação foi alinhando o seu objetivo principal: investigar e socializar reflexões sobre as concepções de cidade produzidas por livros didáticos de Estudos Sociais publicados pela editora Companhia Editora Nacional (CEN) durante a década de 1970 no Brasil.

² Dissertação em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, *campus* Goiabeiras, sob orientação do prof. Dr. Arnaldo Pinto Junior.

A partir do objetivo central e de nosso objeto de pesquisa, o livro didático, foram surgindo outras interrogações em nossa pesquisa: O que são os livros didáticos? O que ocorreu com as propostas da disciplina Estudos Sociais durante o Regime Militar? Quais visões de cidade os livros didáticos de Estudos Sociais publicados durante este período apresentavam? Havia um diálogo entre os projetos socioculturais dos anos 1970 no Brasil com a produção de espaço urbano/industrial produzidos pelos livros de Estudos Sociais? Havia algum projeto de desenvolvimento do país incorporado a esses livros didáticos durante o Regime Militar?

É nessa perspectiva que os livros didáticos de Estudos Sociais publicados na década de 1970 no Brasil se tornam fontes importantes para a presente pesquisa, a fim de buscar compreender um pouco mais sobre o contexto político-econômico e educacional brasileiro em meio ao Regime Militar no país.

2 EM BUSCA DE SIGNIFICADOS DA PESQUISA HISTORIOGRÁFICA, GEOGRÁFICA E EM EDUCAÇÃO

A presente dissertação é fruto de pesquisas que envolvem conhecimentos de diferentes áreas das Ciências Humanas, em especial, da História, da Geografia e da Educação.

Difícil, ou impossível, seria definir uma única corrente epistemológica no campo geográfico adotada por esse trabalho. Por ora, a concepção de espaço aqui escolhida se ancora nas relações do homem sobre o meio, mas também o pensando sobre e sob o poder do capital, como nos ensina David Harvey (2013) ao pensar as cidades, e como nos orienta Milton Santos:

O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável, de que participam, de um lado, certos arranjos de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima,

ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, têm um papel na realização social (SANTOS, 2008b, p. 28).

Nessa perspectiva, o espaço geográfico deve ser considerado como resultante da fusão do meio técnico com o meio geográfico, “[...] um meio que viveu milênios como meio natural ou pré-técnico, um meio ao qual se chamou de meio técnico ou maquínico durante dois a três séculos, e que hoje estamos propondo considerar como um meio técnico-científico-informacional” (SANTOS, 1996, p. 35).

Nessa direção, este trabalho se aproxima das análises em uma geografia marxista, sem, entretanto, generalizar ou determinar as análises geográficas por um viés unicamente economicista, como nos orienta Lacoste (2008, p. 147):

Na verdade, o desenvolvimento de uma geografia que possa ser essencial e especificamente marxista esbarra em dificuldades epistemológicas fundamentais. Com efeito, o raciocínio geográfico se baseia sobre a consideração de múltiplos *conjuntos espaciais*, procedentes de diversas categorias científicas (geologia, climatologia, demografia, economia, sociologia, etc.), enquanto que o raciocínio marxista, que se fundamenta, também, sobre conjuntos, privilegia sistematicamente aqueles que se podem formar em função das diferentes relações de produção entre os homens.

Ora, esses conjuntos, proletariado e capitalistas, burgueses e feudais, pequenos camponeses ou camponeses sem terra e grandes proprietários fundiários, são dificilmente cartografáveis. [...] É preciso levar em consideração as condições climáticas, pedológicas, topográficas, que não derivam, fundamentalmente, da análise dos marxistas e que estes tendem a negligenciar, em prol dos estudos das relações de produção.

Nesse caminho, buscamos também na ciência histórica nos aproximar de uma análise marxista, que orienta nossa análise para as forças produtivas e as relações de produção capitalistas:

<<Na produção social da sua existência, os homens entram em [...] relações de produção que correspondem a um grau de desenvolvimento determinado das suas forças produtivas materiais>> (Prefácio, 1.3-6). [...] À primeira vista, as forças produtivas compreendem as fontes de energia (madeira, carvão, petróleo), as matérias-primas (algodão, borracha, minério de ferro, etc.), as máquinas [...]; ao examiná-las mais de perto, comportam também conhecimentos científicos e técnicos [...] e os trabalhadores (segundo o seu peso demográfico, a sua repartição no espaço, a sua qualificação profissional. As forças produtivas não são simplesmente materiais; são igualmente humanas. Para mais, em relação a Marx, o que importa é menos o seu estado, a sua quantidade, do que o seu nível. O segundo conceito – <<as relações de produção>> - remete para as relações sociais que os homens estabelecem entre si a fim de produzirem e de dividirem entre si os bens e os serviços [...] Nas sociedades industriais do ocidente contemporâneo são relações dos investimentos, a divisão dos lucros; tal como o funcionamento das empresas, com a hierarquia do pessoal, a disciplina da oficina, a ordenação das normas e dos horários; e a situação dos operários, variando segundo a grelha dos salários, o processo de emprego e de despedimento, a importância dos sindicatos. As forças produtivas e as relações de produção constituem a infra-estrutura económica de uma sociedade (BOURDÉ; MARTIN, 2012, p. 149-150).

As análises sobre as cidades na década de 1970 acabam por abarcar todos esses elementos destacados por Bourdé e Martin a partir da perspectiva marxista da produção capitalista. A industrialização, o lucro, o trabalho urbano, o operariado fabril, o salário e o assalariado são elementos importantes na compreensão sobre o êxodo urbano e sobre a formação das cidades brasileiras.

Nessas análises sobre as cidades alguns cuidados foram necessários a fim de evitar qualquer tipo de determinismo, como já mencionado. Em uma análise que se ancora em uma perspectiva marxista prioritariamente, a economia é o ponto de partida que permeia todas as discussões das relações de classe e de produção espacial, urbana e capitalista. Todavia, a liberdade humana, dentre outros elementos sóciohistóricos, devem estar presentes em uma análise geográfica e historiográfica, inclusive sob a ótica marxista. Nessa direção, mais uma vez corroboramos com Bourdé e Martin ao afirmarem que

Todavia, Marx evita cair no determinismo ao introduzir o conceito de <<práxis>> da prática social. Para o autor d' *O Capital*, a acção e a

consciência estão intimamente ligadas. Um grupo humano só pode compreender uma evolução ao empenhar-se no processo de mudança. Por outras palavras, os homens, apesar de estarem inseridos em estruturas sociais, não são objectos passivos, mas sujeitos activos de sua própria história (BOURDÉ; MARTIN, 2012, p. 153).

A cultura escolar como opção metodológica é outro caminho complementar adotado pela pesquisa, visto que é grande o leque de possibilidades de investigação que ela fornece, o que vai além dos registros formais que comumente são pesquisados, como as políticas públicas, as legislações educacionais, etc. Estudar as cidades e os Estudos Sociais se tornaram possível a partir do estudo das políticas públicas e legislações educacionais, bem como (e principalmente) a partir de nosso objeto de estudo: os livros didáticos.

A cultura escolar, segundo Julia (2001, p. 10), é entendida como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...].

Nessa direção, o conceito de cultura escolar deve ser tomado como categoria investigativa e de discussão, já que ele é ao mesmo tempo parte importante de todos os processos pedagógicos vivenciados no interior de uma sala de aula, de uma escola.

É nesse caminho de diálogo entre essas Ciências Humanas, a Geografia, a História e a Educação, que este trabalho tem seu norte. Os métodos de pesquisa em Geografia e História precisaram convergir para que seja possível buscar respostas aos objetivos iniciais.

3 AS CIDADES NOS/DOS LIVROS DIDÁTICOS

O crescimento do número de pesquisas acadêmicas relativas aos livros didáticos entre as décadas de 1990 e 2010 é um indicativo da importância desse produto cultural nos nossos dias. No campo da história da educação, com aportes da história cultural, das disciplinas escolares, do conhecimento, da imprensa, da leitura, da editoração, dos livros, dentre outras, observamos cada vez mais pesquisadores interessados nos processos de produção, circulação, comercialização e apropriação de livros didáticos em ambientes escolares e não escolares (MUNAKATA, 2012). Também por conta do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), pesquisadores e profissionais do mercado editorial buscam compreender essa política pública de grande impacto social e econômico.

Foco de intensas discussões travadas a partir do processo de redemocratização na década de 1980, esses materiais também passaram a ser abordados como documentos fundamentais para uma compreensão mais ampla das práticas de ensino formal, das propostas curriculares oficiais, de práticas de leituras escolares, entre outras linhas de análise que foram desenvolvidas nos últimos anos. Fontes de pesquisa educacional para alguns, alvos de duras críticas para outros, os livros didáticos continuam promovendo debates, sobretudo em universidades, escolas e mídias.

Bittencourt (2011b), em pesquisa referente aos livros didáticos de História (LDH), afirma que existe uma série de investigações acadêmicas sendo realizada, com aumento significativo a partir da década de 2000. A autora destaca que

[...] uma parte significativa das pesquisas indica um maior compromisso em entender o livro didático com base em fundamentação teórica abrangente, com diálogos com autores de outras áreas pertinentes para que se possa estabelecer as diferenças de linguagens, das formas de apresentação das informações, dentre outros aspectos relacionados às especificidades das obras escolares (p. 509).

Segundo Bittencourt, o historiador francês Alain Choppin, em uma publicação em francês do ano de 1980, afirma que há uma complexidade em se definir o que é um livro didático, compondo-o como sendo portador de uma *ideologia*, como *mercadoria*, como depositário dos diversos conteúdos e como instrumento pedagógico (CHOPPIN, 1980, apud BITTENCOUT, 2011a, p. 502). Nesse caminho, é possível afirmar que os livros didáticos são ao mesmo tempo frutos de uma produção cultural e um produto do mercado (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Os livros didáticos são, nessa perspectiva, produtos de um dado autor, uma dada editora, um determinado tempo e um espaço de produção, “ou seja, o livro didático será objeto de análise enfatizando visões de mundo que o constituem historicamente na relação com as culturas escolares e não-escolares” (BUENO, 2011, p. 12).

Nessa direção, o percurso autor-professor-estudante em um livro didático é composto por múltiplas variáveis, envolvendo conteúdos, objetivos, programas curriculares, disciplina, correntes teórico-filosóficas, edição, revisão textual, mercado, escolha, professor, fotografias, gráficos, mapas, políticas públicas, legislação, etc. Nesse contexto, onde está a autonomia dos autores, professores e estudantes para produzirem seus próprios conhecimentos?

Munakata (2012), que relaciona diretamente todas as variáveis anteriormente citadas com uma questão maior: o contexto de mercado ao qual os livros didáticos estão inseridos. Segundo o autor, todo esse processo tem entre suas finalidades uma mercadológica: a obtenção de lucro por parte das editoras. De fato, essa visão de mercado no qual os livros didáticos fazem parte é estabelecida dentro de um conceito maior chamado de ‘industrial

cultural”: “o modo como se produz cultura na sociedade capitalista contemporânea” (MUNAKATA, 2012, p. 53).

Segundo Munakata,

Esse mal-estar uspiano certamente se originou de um entendimento segundo o qual obras de divulgação constituem o cerne da indústria cultural, cujo objetivo é a massificação da cultura, a fim de obter polpidos lucros. Mas, salvo engano, na formulação originária de Adorno e Horkheimer (1985)³, o conceito de “indústria cultural” não se refere apenas a essa parcela da produção cultural; é, por assim dizer, sistêmico, ou seja, é o modo como se produz cultura na sociedade capitalista contemporânea. Na análise de Adorno e Horkheimer (1985), tudo e todos se equivalem na indústria cultural: “de Hemingway a Emil Ludwig, de Mrs. Miniver ao Lone Ranger, de Toscanini a Guy Lombardo, a inverdade é inerente a um espírito que foi recebido pronto da arte e da ciência” (MUNAKATA, 2012, p. 53).

Ainda segundo o autor,

A divisão das funções na atividade editorial é inerente à produção do livro impresso e é anterior à invenção da indústria cultural.

[...]

O produto final dessa série de atividades é o livro: uma mercadoria. Ao contrário dos livros copiados manualmente nos mosteiros, para ali resguardar e ocultar os saberes acessíveis apenas aos especialistas – os religiosos, em oposição aos leigos –, os livros da era gutenberguiana são para ler e divulgar, mediante a compra (MUNAKATA, 2012, p. 57).

Nessa perspectiva, o mercado editorial de livros didáticos se encontra na aproximação entre “Estado e capitalistas/investidores, educação e negócios, cultura e lucros” no decorrer do século XX (PINTO JR., 2010, p. 128).

Galucio (2011) exemplifica o favorecimento governamental a grupos editoriais na política de subsídios aos livros durante o Regime Militar brasileiro. Para a autora, os interesses de difusão ideológica durante os governos militares acabavam por estar

³ ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

diretamente relacionados com os interesses das editoras na venda de suas mercadorias: os livros.

Essa atividade "nitidamente cultural" que se preocupava primordialmente com a "bibliografia básica nacional" não era, certamente, uma iniciativa exclusivamente cultural, mas política e econômica e que favorecia determinados empresários do livro ao apoiar algumas linhas editoriais em detrimento de outras. Apesar de constatarmos que a editora Abril foi largamente apoiada pelo Instituto⁴, não podemos deixar de mencionar que as editoras Civilização Brasileira e Brasiliense, mesmo em proporções diferenciadas também foram contempladas pela política de co-edição. A primeira teve 181 livros avulsos e 92 livros de coleções co-editados e a segunda editora teve 46 livros avulsos co-editados (GALUCIO, 2011, p. 10).

Mesmo entendendo os livros como mercadorias, cabe destacar que professores e estudantes têm papéis importantes na construção de seus conhecimentos no cotidiano escolar. O uso dos livros didáticos não apaga a autonomia de professores e estudantes.

Partindo dessa concepção do que são os livros didáticos, foram realizadas buscas pelos livros de Estudos Sociais publicados na década de 1970, onde foi encontrada uma grande quantidade de livros do referido período. Nessa direção, optamos por selecionar os livros didáticos publicados pela Companhia Editora Nacional que, segundo Pinto Jr. (2010), foi considerada a maior editora do Brasil entre as décadas de 1930 e 1960 no país até ser adquirida pelo Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP) no ano de 1980.

Bittencourt (2011a, p. 497), apoiada nas ideias do historiador Marc Ferro, destaca

[...] o caráter ideológico da literatura didática de maneira muito semelhante em países de diferentes lugares nas décadas de 1960 e 1970 concluindo que os livros escolares eram veículos privilegiados da difusão de uma ideologia e de uma manipulação política sobre as populações dos países do então denominado Terceiro Mundo.

⁴ Instituto Nacional do Livro.

O quadro 1 nos indica os dados gerais dos oito livros selecionados para análise nesta pesquisa:

Ano de publicação	Título	Autor(es)	Edição	Quantidade de páginas
1972	O Brasil no Mundo: Estudos Sociais	Aroldo de Azevedo	2 ^a	240
1973	Estudos Sociais 1	Jorge G. Brito; Joel R. Teixeira; Sérgio P. Guerra	2 ^a	272
1973	Compêndio de história do Brasil: Estudos Sociais	Antonio José Borges Hermida	58 ^a	308
1973	História do Brasil: estudos sociais	Sérgio Buarque de Hollanda; Carla de Queiroz; Sylvia Barboza Ferraz; Virgílio Noya Pinto	2 ^a	158
1977	Brasil, uma história dinâmica: Estudos Sociais	Ilmar R. de Mattos; Ella G. Dottori; José Luiz W. da Silva	2 ^a	190
1977	Estudando São Paulo: estudos sociais	José de A. Penteado; Bernardo Issler	2 ^a	70
1977	História da Civilização: área de Estudos Sociais	Sérgio Buarque de Hollanda	Não informada	290
1977	Terras e gente de nosso mundo: área de Estudos Sociais	Adyr A. B. Rodrigues; João A. Rodrigues; José B. Conti	2 ^a	168

QUADRO 1 – LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

Para Choppin (2004, p. 557),

[...] a imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam de que ela fosse, do que como ela realmente é.

Cabe complementar que a década de 1970 – recorte temporal desta pesquisa – se encontra dentro de um contexto de um Regime Ditatorial Militar, de fortes migrações campo-cidade (êxodo rural), de grande crescimento econômico, industrial e urbano brasileiro, e de reformas educacionais promovidas através das Leis 4.024/61, 5.540/68 e 5.692/71.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A disciplina Estudos Sociais começou a ser ministrada em escolas brasileiras a partir do final da década de 1920. A implantação dos Estudos Sociais nos currículos escolares oficiais começa a ocorrer nas “[...] escolas primárias do Distrito Federal como Ciências Sociais nos anos 30, [...] acompanhando o movimento de renovação educacional que ocorria naquele momento [...]” (PRADO, 2014, p. 89).

O geógrafo Delgado de Carvalho foi o principal propagador dessa disciplina no Brasil (BITTENCOURT, 2011b). Suas raízes enquanto disciplina escolar surgiram nos Estados Unidos no século XIX. Todavia, ela se tornou obrigatória na educação brasileira apenas em 1971, a partir da sanção da Lei nº 5.692 (HÖFLING, 1981; NADAI, 1988; JACOMELI, 2010).

É importante destacar que os Estudos Sociais foram ganhando corpos e identidades múltiplas a partir de suas experiências no Brasil. Os Estudos Sociais do final do século XIX nos EUA possuem muitas diferenças, dentre objetivos, conteúdos e finalidades, das experiências curriculares relativas à disciplina Estudos Sociais desenvolvidas nas escolas brasileiras e entre a grande quantidade de livros didáticos publicados durante o século XX

Quanto aos livros didáticos de Estudos Sociais, muitos apresentavam os Estudos Sociais de fato de forma “mascarada”. Por vezes, as editoras acrescentavam esse subtítulo às produções existentes para vender seus produtos.

Inicialmente, dos oito livros selecionados e analisados foi possível constatar que a integração entre História e Geografia ocorre de maneira consistente apenas em três. Estudos Sociais (Brito, Teixeira e Guerra), Estudando São Paulo (Penteado e Issler) e Terra e gente de nosso mundo (Rodrigues, Rodrigues e Conti). Dos outros cinco livros, um possui uma abordagem geográfica predominante, para não afirmar única: O Brasil no Mundo (Azevedo). Por ora, os livros Compêndio de História do Brasil (Hermida), Brasil: uma história dinâmica (Mattos, Dottori e Silva), História da civilização (Hollanda) e História do Brasil (Hollanda) contemplam uma abordagem historiográfica prevalecte quanto aos assuntos abordados.

Vale mencionar o livro “Terra e gente de nosso mundo” com uma abordagem diferenciada: a divisão dos capítulos do livro é por continente e a abordagem geográfica é predominante. Todavia, alguns apontamentos históricos sobre cada continente também são encontrados, mesmo que bem resumidos quando comparado ao total dos capítulos, o que nos aponta para uma breve integração entre Geografia e História.

Nossas discussões sobre as cidades neste trabalho ocorrem sob a ótica do capital. Para tanto, estamos recorrendo a Santos (2008a), Harvey (2013) e Zanotelli (2014) para discutir o que são as cidades e como são definidas; a relação entre a urbanização e o desenvolvimento do capitalismo; e as cidades brasileiras na década de 1970.

Cabe aqui uma ressalva quando ao livro Manual de Geografia Urbana (SANTOS, 2008a). A obra mantém dados estatísticos e textuais de sua primeira edição, publicada em 1981, o que nos revela um olhar para as cidades desde um outro contexto político e

econômico, mas com análises e interpretações do presente. Assim, essa obra se torna fundamental para a análise das cidades nos/dos livros didáticos.

Cabe, a partir de agora, debruçarmos sobre os oito livros didáticos selecionados e apresentados no Quadro 1 para investigar suas concepções de cidades, a fim de buscar respostas para os objetivos propostos.

4 REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

_____. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487-516, jan./jun. 2011b.

BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. **As escolas históricas: da Idade Média aos nossos dias**. 3. ed. Lousã (Portugal): Europa-América, 2012.

BUENO, João Batista Gonçalves. **Imagens visuais nos livros didáticos: permanências e rupturas nas propostas de leitura (Brasil, décadas de 1970 a 2000)**. 2011. 256 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

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

GALUCIO, Andréa Lemos Xavier. A política editorial do Instituto Nacional do Livro no regime militar. In: II Seminário Internacional de Políticas Culturais, 2011, Rio de Janeiro. **Anais do II Seminário Internacional de Políticas Culturais**, 2011. Disponível em: <http://www.casaruiarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas_Culturais/II_Seminario_Internacional/FCRB_AndreaGalucio_A_politica_editorial_do_Instituto_Nacional_do_Livro_no_regime_militar.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2015.

HARVEY, David. **Ciudades rebeldes: del derecho de la ciudad a la revolución urbana**. Madrid: Akal, 2013.

HÖFLING, Heloisa de Mattos. **A concepção de cidadania veiculada em livros didáticos de Estudos Sociais do Primeiro Grau**. 1981. 260 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1981.

JACOMELI, Mara Regina Martins. A Lei 5.692 de 1971 e a presença dos preceitos liberais e escolanovistas: os Estudos Sociais e a formação da cidadania. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n.39, p. 76-90, set. 2010. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3399>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v.1, n.1, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/273>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 14 ed. Campinas: Papyrus: 2008.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista brasileira de história da educação**, Campinas, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

NADAI, Elza. Estudos Sociais no Primeiro Grau. **Revista Em Aberto**. Brasília, ano 7, n. 37, p. 1-16, jan./mar. 1988.

PINTO JR., Arnaldo. **Professor Joaquim Silva, um autor da história ensinada do Brasil**: livros didáticos e educação moderna dos sentidos (1940-1951). 2010. 205 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PRADO, Eliane Mimesse. **A disciplina História nos anos da ditadura militar**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **Manual de Geografia Urbana**. 3. ed. Editora da Universidade de São Paulo, 2008a.

_____. **Metamorfoses do espaço habitado**. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008b.

ZANOTELLI, Cláudio Luiz. **Geofilosofia e geopolítica em Mil Platôs**. Vitória: EDUFES, 2014.