

O TRATAMENTO DIDÁTICO DOS *DOCUMENTOS HISTÓRICOS* *BRASILEIROS*

RESUMO

Apresenta resultados de pesquisa que teve como objetivo analisar a natureza e conteúdo do material didático *Documentos históricos brasileiros* (1976) publicado pela Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME). Criada pela Lei nº 5.327, a FENAME tinha a função de produzir e distribuir materiais didáticos com a intenção de contribuir para a melhoria da qualidade, redução dos preços e popularização do uso desses materiais. O trabalho se insere no conjunto de debates sobre a história das disciplinas escolares, entendendo que no caso da História, essa literatura pode ser considerada como “textos visíveis” do código disciplinar. Os objetivos específicos foram: 1) analisar a natureza do material didático; 2) investigar o conteúdo da obra; 3) verificar as orientações didáticas para o uso de documentos históricos propostas no manual. Apoiamos a investigação nos pressupostos teórico-metodológicos da história dos livros e das práticas de leitura e na sociologia do conhecimento. Os resultados permitiram observar que o material didático apresenta características dos manuais pedagógicos destinados a professores com o objetivo de contribuir para a formação de professores de História. Ainda que o conteúdo do material didático contempla o debate sobre o documento histórico (importância, tipos de fontes, instrumentos de análise e crítica do documento histórico e área de interpretação), os documentos históricos brasileiros (objetivos, documentos e periodização), o ensino de história - metodologia (abordagens temáticas e abordagens didáticas) e os recursos da obra e sua utilização didática. Ainda os documentos históricos brasileiros divididos em três períodos: Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil República. Todos eles são precedidos por um texto de apresentação que orienta a leitura e possibilidades de utilização do documento histórico. Por fim, analisando as orientações para o uso de documentos identificamos uma concepção metódica dos documentos como elemento central da história e da historiografia. Nas abordagens didáticas a obra orienta o uso dos documentos históricos a partir da “taxionomia dos objetivos”. Dessa forma, é possível inferir uma estrutura de pensamento que sugere o uso do documento histórico para o desenvolvimento do senso histórico pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Ditadura Militar, FENAME, Materiais Didáticos, Formação de Professores de História.

Introdução

Durante a Ditadura Militar, um conjunto de programas de assistência vinculados à produção e distribuição de materiais didáticos foram criados. Em 1966 foi criado o Conselho do Livro Técnico e Didático (COLTED), responsável pela gestão e aplicação de recursos na realização de programas e projetos de ampliação do livro escolar e

técnico. No mesmo ano, o governo militar alterou a denominação para Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático através do Decreto nº 59.355/66.

Pouco depois, a CNME foi transformada em Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME) por meio da lei. nº 5.327. Com sede na cidade do Rio de Janeiro e jurisdição em todo o território nacional, a Fename tinha “por finalidade a produção e distribuição de material didático de modo a contribuir para a melhoria de sua qualidade, preço e utilização” (BRASIL, 1967). Além disso, respondendo as demandas de acessibilidade aos alunos, a fundação não teria fins lucrativos, tendo a responsabilidade de distribuir o material produzido a preço de custo.

Este trabalho tem como objetivo analisar a natureza e conteúdo do material didático *Documentos históricos brasileiros* (1976) publicado pela Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME),

A despeito da ampla circulação desses manuais destinados aos professores ao longo século XX e XXI, as investigações que tomam os manuais para os professores como materiais empíricos podem ser consideradas, ainda, incipientes se comparadas às investigações com livros didáticos destinados aos alunos. Tal constatação foi observada por Guerreña, Ossenbach e Pozzo (2005) no contexto ibero-americano, e por mais que tenhamos avançado na quantidade e qualidade das investigações dessa natureza, continuamos a acreditar na necessidade de trabalhos com materiais didáticos destinados aos professores, que permitam compreender formas de aprender e ensinar em diferentes contextos históricos.

Assim sendo, o problema foi compreender as orientações para o tratamento didático dos documentos brasileiros.

Os materiais didáticos destinados a professores de História: referencial teórico-metodológico da investigação

Considerando como materiais empíricos os materiais didáticos destinados aos professores publicados pela Fename, faz-se necessário defini-los antes de apresentar os marcos teóricos da investigação.

O manuais escolares foram tomados como uma leitura que permite acessar elementos da história das disciplinas escolares, no sentido empregado por André Chervel (1990). Nessa direção, esses manuais permitem observar as funções convencionadas aos docentes em diferentes contextos históricos.

Assim, os manuais escolares constituem os “textos visíveis” do “código disciplinar” da História entendido como,

[...] una tradición social compuesta no sólo por ideas o principios (científicas, pedagógicas, políticas etc...) sobre el valor de la materia de enseñanza, sino también por un conjunto de prácticas profesionales que contribuyen a fijar la imagen social de la Historia como disciplina escolar (FERNÁNDEZ, 1997, p. 25).

No Brasil, Ana Cláudia Urban (2009), partindo do conceito de “código disciplinar” de Fernández (1997) observa que os manuais didáticos destinados aos professores de História compõe o código disciplinar da Didática da História. Dessa forma, esses manuais são “indicativos de uma forma de pensar o ensino e a aprendizagem, na formação do professor, em diferentes épocas” (URBAN, 2009, p. 32).

Sobre esse tipo de literatura didática destinada ao professor de História, partindo do problema léxico de definição das edições didáticas observado por Choppin (2004) intentamos em outro trabalho definir as especificidades dos manuais de Didática da História no Brasil (GARCIA; RODRIGUES JUNIOR, 2016).

Um conjunto de autores brasileiros contribuem para pensarmos a especificidade dos manuais de Didática ou manuais didáticos. Dentre eles, destacamos Jorge Nagle (2009) que em estudo sobre a Educação brasileira durante a Primeira República (1889-1930) observa a existência de publicações de “caráter essencialmente didático, para não dizer exclusivamente metodológico” (NAGLE, 2009, p. 22).

Batista (2000), por sua vez, observa que esse tipo de manual “seria, afinal, aquele livro ou impresso empregado pela escola, para desenvolvimento de um processo de ensino ou formação” (BATISTA, 2000, p. 534).

De certa forma, em direção aproximada, Vivian Batista da Silva (2003; 2005) identifica uma relação importante entre os manuais pedagógicos e os “saberes

profissionalizantes”. Dessa forma, esse tipo de literatura “na maior parte das vezes restringiram o seu conteúdo a uma espécie de receituário de como exercer o magistério” (SILVA, 2005, p. 294).

Outra contribuição fundamental foi aquela dada por Bufrem, Garcia e Schmidt (2006), que se propõe a definir os manuais de Didática específica enquanto obras que,

[...] propõem métodos e atividades de ensino de determinadas disciplinas indica, também, a necessidade de explicitação do que se entende pelo conjunto de conhecimentos veiculados por estes manuais, ou seja, que tipo de saberes são constitutivos destas publicações destinadas aos professores. (BUFREM; GARCIA; SCHMIDT, 2006, p. 123).

Ainda na perspectiva dessas autoras, esses manuais não seriam responsáveis por discutir conteúdos próprios das disciplinas, mas sim conhecimentos e saberes advindos da própria Didática das disciplinas.

Partindo desse debate, realizamos a análise de vinte (20) manuais destinados aos professores de História produzidos no período entre 1997 e 2013 e identificamos que os manuais de Didática da História possuem uma “natureza didática” entendida como uma forma de organização intencional dos “[...] manuais a partir de elementos didáticos que têm a potencialidade de contribuir com os professores na organização do ensino. Nesta direção, constroem uma estrutura organicamente articulada, embora essa estrutura tenha um certo grau de variação” (GARCIA & RODRIGUES JUNIOR, 2016, p. 292).

O debate ora apresentado contribui para a caracterização dos materiais empíricos da investigação, os materiais didáticos destinados aos professores de História. Dito isto, cabe elucidar o referencial teórico-metodológico assumido para a análise desses materiais empíricos.

Em relação aos conceitos teóricos fundamentais partimos das contribuições de Pierre Bourdieu (1990) a sociologia do conhecimento, com destaque para o conceito de “jogo de referências”. Segundo este autor, as relações entre *auctor* e *lector*, que vem se modificando desde a Idade Média configuram o que ele definiu como “jogo de referências”, movimento de aproximação entre autor e leitor que permite identificar diferenças, reverências, distanciamentos e atenções.

Também a ideia de “ordem dos livros” (CHARTIER, 1994), que sem desprezar o caráter “rebelde” da leitura, ressalta a compreensão de que o livro sempre se propõe a instalar uma ordem, que pode ser a da sua decifração ou a ordem almejada pela autoridade que a encomendou. Assim, entende-se que os livros impõe um sentido, que mesmo não sendo absoluto, é representativo das condições objetivas de sua produção e reprodução entendidas como a “materialidade do escrito”.

As publicações didáticas da Fename

Inicialmente, o inventário permitiu chegarmos a um conjunto de onze materiais didáticos publicados pela Fename que foram encontrados e adquiridos pelo pesquisador:

Tabela 1 – Materiais didáticos inventariados

TÍTULO	AUTORES(AS)	EDIÇÃO	ANO
<i>Atlas Histórico Escolar</i>	Manoel Mauricio de Albuquerque et al.	4 ^a	1968
<i>História Administrativa e Econômica do Brasil</i>	Hélio de Alcântara Avellar	1 ^a	1970
<i>Cadernos MEC – História do Brasil 1</i>	Elvira Roque Steffan	4 ^a	1970
<i>Guia metodológico para cadernos MEC História</i>	Lydinéa Gasman e James Braga Vieira da Fonseca	1 ^a	1971
<i>Cadernos MEC – História Geral 1</i>	Lydinéa Gasman e James Braga Vieira da Fonseca	1 ^a	1971
<i>Cadernos MEC – História Geral 2</i>	Lydinéa Gasman e James Braga Vieira da Fonseca	1 ^a	1971
<i>Cadernos MEC – História da América</i>	Carlos Delgado de Carvalho e Anna Maria Delgado de Carvalho Riemer	1 ^a	1971
<i>Atlas Cultural do Brasil</i>	Ariano Suassuna et al.	1 ^a	1972
<i>Cadernos MEC – História do Brasil 2</i>	Manoel Maurício de Albuquerque	4 ^a	1972
<i>Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo</i>	Padre Fernando Bastos Ávila	2 ^a	1972
<i>Documentos históricos brasileiros</i>	Lydinéa Gasman	1 ^a	1976

Fonte: pesquisa do autor (2017).

Optamos pela análise do material didático, *Documentos históricos brasileiros*, obra destinada aos professores de História, que contém orientações específicas para o uso de documentos históricos em sala de aula. A obra *Documentos históricos brasileiros* é organizada em itens:

Tabela 2 – Estrutura da obra *Documentos históricos brasileiros*

I – O documento histórico
II – Documentos históricos brasileiros
III – Ensino de História - Metodologia
IV – Recursos da obra e sua utilização didática
V – Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil República - Documentos
VI – Vocabulário
VII – Bibliografia
VIII – Índice de ilustrações
IX – Índice de textos

Fonte: pesquisa do autor (2017).

Na introdução a obra, a autora indica o público-alvo, professores e alunos, tendo como objetivo sanar uma lacuna no ensino de História. Dessa forma, a obra não tem intenção de esgotar a bibliografia documental, reunindo documentos considerados “fundamentais”.

Destaca-se ainda que a obra é fruto dos “resultados satisfatórios” obtidos no ensino da História do Brasil, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e no Colégio Pedro II. Dessa forma, de acordo com a autora, o impresso “é o instrumento que colocamos nas mãos de professores a fim de auxiliá-los a desenvolver nos alunos o Senso Histórico” (GASMAN, 1976, p. 6).

No prefácio, Humberto Grande, diretor executivo da FENAME, novamente recorre às funções e missão da fundação. Dessa forma, destaca que o programa de publicações sobre a História ressalta o valor dos materiais escolares na formação da juventude brasileira. Este programa é composto pelo Atlas Histórico Escolar, o Atlas Histórico e Geográfico Brasileiro, os Cadernos MEC – História do Brasil 1, 2 e 3, a

História Administrativa e Econômica do Brasil, os Cadernos MEC – História Geral 1 (Antiga e Medieval) e História Geral 2 (Moderna e Contemporânea) e Cadernos MEC – História da América. Todos eles como o objetivo de proporcionar a, “[...] formação moral e cívica do homem e do cidadão, relacionando-a intimamente com a Educação Moral e Cívica” (GASMAN, 1976, p. 7).

Essa formação tem como grande objetivo cumprir a missão “patriótica” da disciplina escolar de História defendida na França em 1897, Nos Estados Unidos pelos autores do *Informe dos Sete* e na Alemanha do século XIX. Assim, defende-se que “É verdade que a História pode nos ministrar-nos lições de civismo” (GASMAN, 1976, p. 7).

Vinculada intrinsecamente a Educação Moral e Cívica, a História não deve “amputar as dimensões do tempo”, pois “o excesso de passado é reacionarismo; o excesso de futuro é utopismo; e o excesso do presente é oportunismo” (GASMAN, 1976: 8).

Grande finaliza observando que,

Ora, se o civismo tem uma vocação de grandeza, parece oportuno firmarmos o conceito de grandeza, denunciarmos a falsa grandeza e doutrinar a verdadeira grandeza. É o que faremos desenvolvidamente em outro estudo, uma vez que o civismo é um conceito muito compreensivo, que vai da pessoa humana, através dos seus círculos concêntricos, até a Deus. O civismo internacional objetiva a participação de todos os povos na construção de um mundo melhor (GASMAN, 1976: 8).

Dessa forma, Grande declara explícito o objetivo doutrinário dos materiais didáticos produzidos pela Fename, entendendo a disciplina escolar de História quase como um apêndice da Educação Moral e Cívica.

No primeiro item, Gasman (1976) discute a importância, tipos de fonte, instrumentos de análise e de crítica do documento histórico e área de interpretação.

No que diz respeito à importância, a autora inicia tratando do conceito de historicidade do passado humano, destacando o nascimento do fato histórico. Dessa forma, destaca que são as informações que constituem as fontes históricas como

matéria-prima do passado. A fonte histórica materializada é o documento. No entanto, a autora indaga se toda fonte histórica é documento. Na sequência apresenta o conceito de importância, destacando que “[...] é realmente um documento histórico aquele que for prova material de um fato histórico importante” (GASMAN, 1976, p. 9). No entanto, destaca o caráter subjetivo da importância, que está ligada a época em que ocorreu e ao presente. Assim, defende a neutralidade do documento histórico, sendo a sua significação derivada de uma escala dupla: a do passado e da representatividade desse passado para nós.

Em relação aos tipos de fonte a autora destaca a existência das fontes primária, documento que se refere diretamente ao fato considerado histórico. Como exemplos temos: relatórios, cartas, ordenações, determinações legais, registros comerciais, registros paroquiais, vestígios materiais. As secundárias são aquelas que se referem aos fatos apenas indiretamente. Como exemplos apresenta os contemporâneos que receberam informações de outrem, os jornais e os cronistas.

Apesar de defender que essa noção não deve ser muito rígida, Gasman (1976) observa a sua importância no trabalho com os documentos históricos.

Sobre os instrumentos de análise e de crítica do documento histórico, destaca a natureza arqueológica e paleográfica dos estudos, indicando a importância de disciplinas básicas como a sigilografia, cartografia antiga, epigrafia, numismática antiga, heráldica, prosopografia e a contabilidade antiga.

Sobre a crítica destaca que,

Para bem criticar um documento, o historiador, primeiramente precisa ter à mão o maior número possível de informação sobre o período a que se refere o documento, isto é, precisa conhecer o trabalho de outros historiadores e os demais documentos que se referem àquele período (GASMAN, 1976: 10).

A primeira fase da crítica, passa pela autenticidade. Exemplo desse momento, Gasman (1976) cita a “Doação de Constantino” de Lorenzo Valla. O segundo passo diz respeito à veracidade, talvez mais do que isso a fidedignidade.

Em relação a área de interpretação, destaca a transformação sofrida pelo documento em decorrência das perguntas lançadas a ele pelo historiador, sendo que “ao professor cabe aliar o significado historiográfico do documento à oportunidade didática do seu emprego em aula” (GASMAN, 1976, p. 10).

No item, Documentos históricos brasileiros, Gasman discute os objetivos, documentos e periodização da obra. Inicialmente destaca o duplo objetivo da obra de levar aos professores e alunos um instrumental para o ensino da História, para a interpretação histórica, o documento; ainda de fornecer um conjunto de documentos suscetível de “tratamento didático”. Assim, entende que “o documento dentro do contexto histórico é a mola mestra da História e de seu ensino” (GASMAN, 1976, p. 11).

Na sequência faz uma referência a Seignobos, quando observa que “Pas de documents, pas d’Histoire” indicando a relação intrínseca entre documentos, historiografia e ensino de História.

Sobre os tipos de documento, destaca novamente a concepção de fontes primárias e secundárias.

Sobre a seleção, afirma que a riqueza da História do Brasil requereria uma coleção, e de que, portanto, os documentos foram escolhidos com base nos critérios de funcionalidade, justeza à periodização e adequação didática ao ensino de 1º e 2º graus. Assim, “orientados por um critério didático, incluímos, principalmente, documentos que por suas ideias pudessem ter uma fecunda potencialidade para trabalhos em aula” (GASMAN, 1976, p. 11).

Esses documentos nem sempre são apresentados na íntegra por dois motivos, primeiro pela questão de representatividade, segundo pelo aspecto de funcionalidade.

Na dimensão eles também diferem, alguns ocupando páginas inteiras e outros apenas fragmentos da obra.

A opção também se pautou em um critério temático procurando se desligar de uma “espinha dorsal meramente política”.

Na dosagem, a obra está dividida em três grandes conjuntos ou recortes (Colônia – Império – República). Em decorrência da dimensão temporal, o primeiro e o terceiro

período acabaram recebendo mais documentos, 90 e 97 respectivamente. O período imperial é composto de 75 documentos. No total a obra é composta por 262 documentos.

A periodização, apesar de respeitada, não é obedecida a partir de uma lógica cronológica. Muitas vezes, por ser temática, a obra apresenta documentos de períodos distintos, depois retornando a outros de datas anteriores.

No terceiro item a autora trata das abordagens temáticas e didáticas. Em relação à primeira, explica que dois tratamentos tem prejudicado o ensino da História: o fatalismo exagerado e a exploração do pitoresco e do esquematismo simplificador. No primeiro caso a abordagem trata de uma sucessão desconexa de fatos, provocando o desinteresse pela disciplina.

Sobre isso, Gasman (1976) critica a formação de professores de História que carece do que ela considera uma “inteligência histórica”. Esse ensino superior fatal, muitas vezes dificulta outra compreensão da História pelo professor.

A segunda abordagem não apresenta nomes e fatos, mas uma pintura do quadro humano facilitado. Nessa perspectiva a História é encarada como meio para a aprendizagem, sendo qualquer conteúdo válido.

Contudo, Gasman defende que, “A História é um meio usado pela escola para a aprendizagem de ideias, ideais e atitudes; Ela, porém, em si, contém uma mensagem, de natureza específica, que não pode e não deve ser sacrificada por um ensino artificioso”¹ (GASMAN, 1976, p. 13).

As abordagens didáticas podem ser de macro ou microorientação. Sobre isso, Gasman (1976) destaca que escrever e ensinar História não são tarefas fáceis. “O ensino pressupõe a efetivação de um trabalho ativo do aluno, no plano intelectual” (GASMAN, 1976, p. 13). Assim,

Ensinar História não é ensinar repetições; é conduzir o aluno a aprender a adotar uma forma de pensamento crítico, a investigar fontes que informam os fatos, a avaliar os fatos na base de critérios previamente estabelecidos, a discriminar fatos estudados sob ângulos

¹ Esse trecho é grafado em CAIXA ALTA.

generalizadores daqueles históricos, que procuram a individualização; e em suma levar o aluno a adquirir ou desenvolver categorias que o habilitem a situar-se e a pensar historicamente (GASMAN, 1976: 13).

Assim, o ensino pode ser levado a cabo a partir da “macro” e “micro-orientação”. No primeiro caso, o ensino possibilita ao aluno chegar aos objetivos destacados, levando-o a formas mais abstratas de conhecimento. No segundo, acaba situando a aprendizagem na concretude da realidade imediata. No primeiro o aluno é formado para desenvolver processos criativos. No segundo para um aprendizado superficial.

Diante disso, Gasman (1976) defende que uma das formas da macro-orientação é a análise e interpretação de documentos. Assim, “[...] ensinar um método de conhecer o passado e que, uma vez conhecido, se incorpora, como categoria de pensamento, à nossa estrutura” (GASMAN, 1976, p. 14). Desta forma, ensinar História é ensinar a pesquisa adequada aos limites e níveis do próprio ensino.

Nesse momento, a autora cita Jerome Bruner, que em seu livro *El proceso de la educación*, para defender que qualquer matéria pode ser ensinada a qualquer criança em qualquer etapa do seu desenvolvimento.

Por fim, antes de apresentar os documentos históricos, Gasman (1976), apresenta os recursos presentes na obra e as potencialidades da sua utilização didática no quarto item. Começa por defender o seu uso por “Professores de diferentes matérias na área das Ciências Sociais, em nível de 1º e 2º graus” (GASMAN, 1976, p. 15).

Todos os conjuntos ou unidades são precedidos por introduções com textos historiográficos. O período colonial por um trecho da obra *Capítulos de História Colonial* de Capistrano de Abreu; o imperial *Formação Histórica do Brasil* e Calógeras; e o republicano por *História da República* de José Maria Bello.

Na sequência observa que “para assegurar a funcionalidade de cada texto, os documentos são antecidos por pequenas introduções, que, ora sugerindo o seu conteúdo específico e ora dando uma perspectiva de colocação do documento dentro da época, facilitarão as tarefas diversificadas aos professores” (GASMAN, 1976, p. 15).

Algumas gravuras e ilustrações foram introduzidas junto aos documentos com objetivo de “reproduzir a atmosfera de época” (GASMAN, 1976, p. 15).

O vocabulário, principalmente as palavras-chave, foram introduzidos para facilitar a utilização dos documentos.

O índice geral, tem valor referencial e de familiarização do aluno com este tipo de material.

Em relação a utilização didática, Gasman (1976) sugere que os documentos permitem tratamento diferenciado. No entanto, observa a necessidade de que “[...] cada informação esteja integrada em seu contexto cultural, alicerçada em perguntas, expectativas de conhecer derivadas dos próprios alunos e orientada para múltiplas tarefas” (GASMAN, 1976, p. 15).

Na sequência são apresentadas sugestões práticas articuladas em objetivos e tarefas específicas. Destacam-se as atividades de relacionar, comparar, redigir, sustentar, preparar, fundamentar, relacionar, conceituar, organizar, utilizar, reconhecer, identificar, comparar, reconstruir e identificar.

Todas elas estão relacionadas as áreas da “taxonomia dos objetivos educacionais” proposta por Bloom: a da aplicação e avaliação. Na perspectiva de Gasman, “O ensino da História é rico para estes objetivos” (GASMAN, 1976, p. 16).

Por fim, a autora apresenta uma série de exemplos de “aplicação” seguida por um conjunto de objetivos claramente relacionadas à perspectiva proposta por Bloom. Assim, finaliza observando que,

O que deve presidir as opções dos professores não são as formulas rotuladas e sim os critérios de adequação, atividade, interesse, fixação e retenção, entre outros, Estes critérios como princípios orientadores indicarão o caminho das deliberações. A realidade da classe será o melhor indicador para o professor atualizado nas conquistas da Didática da História (GASMAN, 1976: 17).

Conforme anunciado no item IV, as pequenas introduções precedem todos os documentos históricos apresentados. No entanto, por mais que a autora fale em interpretação e condução do aluno a um pensamento crítico, basicamente os documentos

são precedidos por interpretações prontas. Exemplos não faltam. No período colonial a Carta de Pero Vaz de Caminha a D. Manuel é precedida pela seguinte fala,

O documento expressa a previsão do escrivão da frota quanto ao tamanho e potencialidades da terra. Dois fatos parecem bem nítidos: 1) a preocupação dos conquistadores com a conversão dos povos das terras descobertas à fé católica e 2) a necessidade de estabelecer pontos de aguada para as embarcações que iam às Índias Orientais. A descrição da população é o cenário do trecho destacado (GASMAN, 1976, p. 23).

Este exemplo nos permite visualizar o caráter prescritivo com que os documentos são apresentados impedindo se transformando em um empecilho para a interpretação histórica.

O caráter doutrinário defendido por Humberto Grande também não fica de fora da obra. Já no Brasil República, o golpe militar é apresentado como “A Revolução”. Neste item, a pequena introdução que precede uma notícia do Jornal do Brasil indica que,

A Revolução de 1964 foi um movimento civil, pelo profundo apoio recebido sobretudo da classe média e, em sua ação militar. A inflação e o conseqüente aumento do curso de vida, a pressão dos grupos de extrema esquerda (partidos e sindicatos) para uma revolução socialista, o constante desassossego da população ante a radicalização dos ânimos, a falta de formulas políticas capazes de salvar o País do caos, que já existia, devida a fraqueza do governo e à indefinição de seus objetivos, todos estes fatores provocaram um movimento popular. Esta mobilização do povo contra a degradante situação economia e a falta de opções políticas facilitou a tarefa das Forças Armadas, depondo o governo e iniciando um processo revolucionário (GASMAN, 1976, p. 248).

Tal narrativa histórica permite pressupor o tipo de “pensamento crítico” defendido pela autora da obra.

Destaca-se ainda a ausência completa de documentos históricos de outra natureza que não seja escrita. Todos os documentos iconográficos são utilizados com objetivo de “ilustrar” os contextos históricos representados pelos documentos escritos selecionados para compor a obra.

Considerações finais

Gasman (1976) na obra *Documentos históricos brasileiros*, apresenta a defesa dos métodos ativos, tais como a interpretação das fontes históricas. Sobre isso, observa que,

O que deve presidir as opções dos professores não são as fórmulas rotuladas e sim os critérios de adequação, atividade, interesse, fixação e retenção, entre outros, Estes critérios como princípios orientadores indicarão o caminho das deliberações. A realidade da classe será o melhor indicador para o professor atualizado nas conquistas da Didática da História (GASMAN, 1976, p. 17).

Tomando como categoria analítica o conceito de “jogo de referências” (BOURDIEU, 1990) observamos que a obra *Documentos históricos brasileiros* cita autores como Jerome Brumer, Bloom e Langlois e Seignobos tentando discutir a metodologia do ensino de História e a concepção de documentos históricos. A respeito disso,

A cultura letrada, erudita, define-se pela referência; ela consiste no permanente jogo de referências que dizem respeito mutuamente umas às outras, ela não é nada mais do que esse universo de referências que são indissoluvelmente diferenças e reverências, distanciamentos e atenções (BOURDIEU, 1990, p. 144-145).

No caso dos Documentos históricos brasileiros, observamos um movimento de reverência e atenção nas citações diretas.

Por fim, analisando as orientações para o uso de documentos identificamos uma concepção metódica dos documentos como elemento central da história e da historiografia. Nas abordagens didáticas a obra orienta o uso dos documentos históricos a partir da “taxionomia dos objetivos”. Dessa forma, é possível inferir que a autora sugere o tratamento didático dos documentos históricos brasileiros para o uso em sala de aula.

Referências bibliográficas

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: M. Abreu (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 529-575.

BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura. In: **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990, p. 135-146.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 211-238.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília: Editora da UNB, 1998.

CHOPPIN, Alain. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. In: **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPPel, Pelotas, v. 3, n. 27 p. 9-75, Jan/Abr 2009.

_____. O historiador e o livro escolar. In: **História da Educação**, ASPHE/FAE/UPel, Pelotas (11): 5-24, Abr. 02.

FERNÁNDEZ, Raimundo Cuesta. **La sociogenesis de una disciplina escolar: La Historia**. Barcelona: Pomares-corredor, 1997. 384p.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **Os processos de avaliação de livros didáticos no Brasil (1938-1984)**. São Paulo: PUCSP, 2011. 252f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. Os cadernos MEC de História Geral: uma proposta de ensino para um novo público escolar. In: **XXVII Simpósio Nacional de História: conhecimento histórico e diálogo social**. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1370482019_ARQUIVO_ANPUH-FINAL.pdf Acesso em 10 de set. de 2017.

_____. As políticas para o livro didático durante a Ditadura Militar: a COLTED e a FENAME. In: **História da Educação**, Porto Alegre, v. 19, n. 45, jan./abr., 2015 p. 85-102.

GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Do “como ensinar” ao “como educar”: elementos do Código Disciplinar da Didática Geral no manual de João Toledo (1930). In: **VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 2010, São Luís, MA. Infância, Juventude e relações de gênero da história da educação. São Luís, MA: EDUFMA, 2010. v. 1. p. 1-16.

GASMAN, Lydinéia; **Documentos históricos brasileiros**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura-MEC/Fundação Nacional de Material Escolar – FENAME, 1976.

GARCIA, Tânia Maria Braga; RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo. Manuais de didática da história: contribuições para entender as suas especificidades. **Antíteses**, Londrina, v. 9, p. 275-297, 2016.

MUNAKATA, Kazumi. **Livro didático**: alguns temas de pesquisa. In: Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: Edusp, 2009.

RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo. *Os manuais de Didática da História no Brasil (1997-2014): entre tensões e intenções*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga; BUFREM, Leilah Santiago. Os manuais destinados a professores como fontes para a História das formas de ensinar. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n.22, p. 120 –130, jun. 2006.

SILVA, Vivian Batista da. **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos**: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970). Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação: Universidade de São Paulo, 2005.

URBAN, Ana Cláudia. **Didática da História: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Universidade Federal do Paraná, 2009.