

UMA BREVE ANÁLISE DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL (A BRIEF ANALYSIS OF BRAZILIAN HISTORY TEACHING)

ANTÔNIO GERMANO MAGALHÃES JÚNIOR¹

RESUMO

Sem procurar seguir uma linearidade cronológica na abordagem da História do ensino de História, o artigo visa realizar uma breve análise de alguns momentos da História da educação brasileira. Desse modo, certamente vamos poder compreender as transformações ocorridas tanto na abordagem dos conteúdos como também nas metodologias usadas no ensino da disciplina em debate.

Palavras-chave: História, Ensino de História e Brasil.

ABSTRACT

Without following a chronological sequence in the history teaching, this article tries to make a brief analysis of specific moments in the history of Brazilian education. In this manner we try to understand the changes which occurred not only in the contents studied, but also in the methodologies used in the teaching of this subject.

Keywords: History, History teaching, Brazil.

A prática do ensino da História vem sendo objeto de inúmeros debates, principalmente após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mais conhecidos como PCN/H. Marcos Antonio da Silva (USP) ressalta que

Os PCN/H opõem-se frontalmente à possibilidade de qualquer etno-História como saber produzido a partir de diferentes maneiras de ser culto, tornando exclusiva a cultura escolar e livresca. Isto significa transformar gru-

pos populares em matéria-prima, sobre as quais pode-se falar abundantemente, desde que neles não se reconheçam vozes cultas².

A análise da prática do ensino de História merece uma reflexão acerca da história do seu ensino. Isso propiciará a compreensão de como se encontra essa realidade nos currículos escolares no Brasil. Sem procurar seguir uma linearidade cronológica na abordagem da história do ensino de História, vamos fazer uma breve análise de alguns momentos da História da educação brasileira. Desse modo, certamente vamos poder compreender as transformações ocorridas tanto na abordagem dos conteúdos como também nas metodologias usadas no ensino da disciplina em debate.

No relato da Elza Nadai:

A História, como disciplina escolar autônoma, surgiu no século XIX, na França, imbricada nos movimentos de laicização da sociedade e de constituição da nação moderna, sendo marcada por "duas imagens gêmeas", no dizer de François Furet: a genealogia da nação e o "estado da mudança, daquilo que é subvertido, transformado, campo privilegiado em relação àquilo que permanece estável³".

Para compreender a trajetória do ensino de História, no Brasil, é indispensável associar o presente ao passado. Mesmo porque, quando se trata da História da educação em nosso país, normalmente começa-se pelo estudo da chegada dos Padres Jesuítas em 1549, como relata Fernando Azevedo:

A vinda dos padres Jesuítas, em 1549, não só marca o início da História da educação no

¹ Prof. da UECE, Faculdades Christus, graduado em Pedagogia e História, e Doutorando em Educação na área de História, memória e política educacional.

² Marcos Antonio da Silva. **Parâmetros para quem?** Sobre outras histórias. 1998, p.590.

³ Elza Nadai. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva.** 1993, p.144.

Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa História, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e, sobretudo, pelas conseqüências que dela resultaram para nossa cultura e civilização⁴.

A transcrição acima nos permite deduzir a forte influência da cultura européia na educação brasileira, principalmente dos jesuítas, padres que ficaram conhecidos como os “soldados de Cristo”, materializando o movimento da Contra-Reforma, empreendido pela Igreja Católica. A chegada dos jesuítas marca o início da educação no Brasil. Com isso foi enterrada toda uma cultura não letrada e não européia, existente nas terras brasileiras. Não havia, antes dos jesuítas, uma educação formal, mas existia uma cultura rica e diversificada, embora não estivesse enquadrada no modelo “ideal” da época, não merecendo, assim, ser mencionada. As culturas aborígenes, quando citadas, normalmente são descritas como “atrasadas” ou que apenas contribuíram com alguns traços gastronômicos, lingüísticos e utensílios domésticos, para “nossa civilização”. Outra característica silvícola, registrada pelo egocentrismo civilizatório, seria o fato de eles gostarem de uma “boa vida”. Um verdadeiro reducionismo é aplicado, demonstrando que a contribuição dos não europeus configurava-se como “enfeites” na verdadeira cultura da época, a do velho mundo.

Com a revitalização da Inquisição, criada no século XIII, e reassumindo o papel de Tribunal, no Século XVI, para aqueles que fossem hereges, a criação da Companhia de Jesus, em 1534, por Inácio de Loyola, veio reforçar a divulgação do catolicismo. A criação do Index Librorum Prohibitorum, em 1564, que cuidava da divulgação de listas de livros proibidos, elaborada pelo Tribunal do Santo Ofício, também veio reforçar as ações executadas para diminuir a influência e propagação do protestantismo. Assim, podemos compreender que, quando se menciona o termo início da educação no Brasil, a nossa historiografia retrata, na verdade, a implantação, pelos padres jesuítas, não só do modelo como também do ideal de educação da Europa, em particular do modelo Católico, apostólico, romano.

Segundo Paiva:

A obra evangelizadora dos Jesuítas, fundada na concepção de mundo cristão, então

vigente, pautou-se pela preocupação da salvação: o momento que vivemos é transitório mas grave em responsabilidade. Dele depende ou a vida eterna ou a condenação: o caminho do mal é convidativo, mas suas conseqüências são terríveis; o caminho do bem, caminho da salvação, é a Igreja, fora dela ninguém se salva. Seu ofício de pregadores, desempenhavam-no os Jesuítas num estilo milenarista e messiânico: O senhor está aí, não há tempo a perder!⁵.

Possuindo o monopólio da educação, a Ordem Jesuíta trabalhava os conteúdos e desenvolvia as metodologias segundo o “Ratio Studiorum”, que se tratava do plano completo dos estudos mantidos pela Companhia de Jesus. O que imperava era a História sagrada. A estrutura do ensino, predominantemente “clássica”, valorizava a literatura e a retórica e desprezava o estudo das ciências e atividades práticas.

Como relatou Gilberto Freyre:

Daí a tendência para a oratória que ficou no brasileiro, perturbando-o tanto no esforço de pensar como no analisar as coisas. Mesmo ocupando-se de assuntos que peçam a maior sobriedade verbal, a precisão de preferência ao efeito literário, o tom de conversa em vez do discurso, a maior pureza possível de objetividade, o brasileiro insensivelmente levanta a voz e arredonda a frase. Efeito de muito latim de frade; de muita retórica de padre⁶.

Se existia um monopólio das ações educacionais pelos padres Jesuítas, o ensino de História consistia numa reprodução dos textos que haviam sido traduzidos, considerando os princípios dogmáticos propagados pelo Index. Não existia, oficialmente, o ensino de História no currículo dos colégios jesuíticos.

O Alvará de 28 de junho de 1759 determinou a exclusão da Companhia de Jesus de Portugal e de suas colônias. Tentava-se desenvolver um paradigma de instrução pública, modelado nos princípios enciclopedistas de valorização das ciências físicas, que o Marquês de Pombal⁷ adquiriu quando embaixador na Áustria. Eram aulas isoladas, que recebiam o nome

⁴ Fernando de Azevedo, *A Cultura brasileira*, 1996, p.495.

⁵ José Maria de Paiva, op. cit., 1982, p.54.

⁶ Gilberto Freyre. *Sobrados e Mocambos*, 1936, p. 269.

⁷ Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal, ministro dos Negócios do Reino de Portugal no governo de D. José I, implementou uma reforma na instrução pública, procurando aprimorar o desenvolvimento dos estudos enciclopedistas na ânsia de modernizar a economia portuguesa. Tomando como referencial nações como a Inglaterra, Áustria e Rússia, a primeira já dando os primeiros passos na sua Revolução Industrial, Pombal desmonta a estrutura organizacional da educação jesuíta e implementa um projeto educacional baseado principalmente nos escritos de Luís Antônio Verney e Ribeiro Sanches.

de Aulas Régias. Com base nos princípios enciclopedistas acreditava-se que um dos motivos do atraso econômico português estava relacionado com a estrutura e os métodos de educação aplicados pelos padres da Companhia de Jesus que, 83 anos depois de expulsos do Brasil, retornaram legalmente em 1842. Existia quase um consenso entre os reformadores, segundo os quais:

A educação portuguesa, baseada na formação literária, com a Teologia na cúpula, não forma, escreve Ribeiro Sanches, nem para o trabalho, nem para o comércio e nem para as indústrias, que constituem as atividades marcantes e indispensáveis do mundo atual, só conseguidas com o auxílio das ciências e das artes⁸.

Pode-se observar que existia a intenção de implementar transformações econômicas e acreditava-se que essas só poderiam consolidar-se com a execução de modificações na estrutura educacional. Mesmo com a injeção de recursos vindos da América portuguesa, principalmente na forma de ouro, a Nação portuguesa despendia grande volume de capitais na compra de produtos, de quase todos os gêneros, porque, sem possuir um parque industrial que pudesse fornecer gêneros para o mercado interno, diminuindo assim o déficit da balança comercial, vivia na dependência dos produtos estrangeiros, mas ansiando por modernizar-se. Para isso, foi necessário implementar mudanças na estrutura administrativa. Pombal pretendia modernizar, utilizando-se, entre outras medidas, de uma reforma educacional.

Todavia, as reformas empreendidas por Pombal não influenciaram no desenvolvimento do ensino de História, pois a seu interesse maior consistia em diminuir a influência da Ordem Jesuíta e fazer crescer a influência das disciplinas vistas na época como técnicas. Essas disciplinas seriam: a matemática, a química e a física.

Só a partir da constituição do Estado brasileiro, quando o Brasil separou de Portugal é que a disciplina História foi introduzida no currículo das escolas brasileiras:

O Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 1827, a primeira lei sobre a instrução nacional do Império do Brasil, estabelecia

que “os professores ensinariam a ler, escrever, as quatro operações de aritmética(...), a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos; preferindo, para o ensino da leitura, a Constituição do Império e História do Brasil⁹.

Percebe-se, assim, a existência de uma forte influência da Igreja sobre os conteúdos ministrados nas escolas. O catolicismo era a religião oficial do Império e a escola sofria as influências da política oficial. Os conteúdos de História compreendiam História Civil articulada à História Sagrada, referendando a união da Igreja com o Estado. Utilizada para reforçar os conhecimentos de moral cristã, a disciplina de História não passava de um conjunto de conteúdos optativos, ilustrando um currículo de base humanista que valorizava a formação de uma elite, detentora de privilégios econômicos e políticos. Não se abordava a História dos povos que haviam sido conquistados pelos portugueses quando estes chegaram às terras brasileiras ou a dos grupos negros que labutavam nas senzalas. Uma História dos “grandes” acontecimentos europeus, ministrada de forma unidirecional, já que o aluno só escutava e depois repetia, recebendo o título de melhor aquele que reproduzisse, da forma mais fidedigna possível, o discurso do professor.

Trabalhar a História do Brasil para construir um ideal de nação. Como relata Elza Nadai:

Procurou-se criar uma idéia de nação resultante da colaboração de europeus, africanos e nativos identificada às similares européias. A dominação social (interna) do branco colonizador sobre africanos e indígenas bem como a sujeição (externa) do país-colônia à metrópole não foram explicitadas¹⁰.

O que existia, na realidade, era um padrão de escola para formar um conjunto de letrados, doutores de anéis no dedo e diplomas na parede. Os alunos eram divulgadores da cultura européia. As escolas seguiam o modelo oficial, e a educação transcorria não muito diferente daquela do período colonial. Temos, como exemplo, o programa de disciplinas ministradas no Colégio Pedro II, paradigma do município da Corte

⁸ José Antônio Tobias, **História da educação brasileira**, 1986, p.91.

⁹ Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: história, geografia, 1997, p.19.

¹⁰ Elza Nadai. **O ensino de história no Brasil**: trajetória e perspectiva. 1993, p.149.

para o restante do Império. Nesse estabelecimento de instrução, a História passava a ser uma disciplina autônoma. Seguindo o modelo francês, a História Universal acabou predominando no currículo, mas mantendo-se a História Sagrada. Sabe-se que prevalecia o ensino literário de base clássica, que foi singularmente acentuado no plano de ensino apresentado pelo reitor Joaquim Caetano da Silva e aprovado por Antônio Carlos, no regulamento instituído em 1º de fevereiro de 1841:

Nos quatro primeiros anos do curso que passou a ser de sete anos, além das línguas antigas e modernas (latim, grego, francês, inglês e alemão), não se ensinava senão o desenho, a geografia e a música; o estudo de gramática geral e nacional só figura o 1º ano; as matemáticas e as ciências físicas, químicas e naturais amontoam-se nos três últimos, enquanto o grego é ensinado em quatro, e o latim, o francês e o inglês se estendem pelos sete anos, apresentando o latim maior número de lições do que quaisquer outras disciplinas¹¹.

Os métodos de ensino não se diferenciavam do modelo Jesuítico. Persistiam a memorização e repetição oral dos textos lidos, bem característico das sabinas realizadas nos colégios Jesuítas aos sábados. As aulas eram verdadeiros discursos, prolixos e longos. Os professores dissertavam sobre fatos que nada mostravam a respeito da realidade dos que estavam ali somente para ouvir e memorizar a maior quantidade de informações. A História contada pelos mestres não auxiliava no entendimento dos conflitos sociais, mesmo porque se procurava excluir a participação das classes menos favorecidas, economicamente, nas descrições históricas. Era a História dos heróis, homens na sua maioria, que decidiam e realizavam o “progresso”. Os poucos livros que existiam não passavam de relatos descritivos de momentos, escolhidos para serem privilegiados, já que exaltavam apenas acontecimentos marcantes da História Universal.

Com relação ao privilégio da História Universal sobre a Nacional, temos o relato de Nelma Baldin:

A distribuição dos conteúdos da disciplina “História do Brasil” então em conjunto com os conteúdos de “História Universal”, acar-

retava prejuízo para a “História do Brasil”, porque, em função da preferência pela “História Universal” o ano letivo sempre iniciava pela seqüência cronológica (ou seja, a linearidade então adotada – História Antiga, História Medieval, História Moderna, História Contemporânea...). Desta maneira, jamais havia tempo para se encerrar o ano com um estudo da “História do Brasil”. Tal procedimento ocorria também no ensino primário¹².

O privilégio atribuído à cultura estrangeira, em detrimento da nacional, não ocorria só na História:

O ensino da língua pátria, reduzido a um ano de gramática geral e nacional (1º ano) e a dois de retórica, não chega a dar um colorido nacional a esse plano de estudos fortemente europeizante; e os estudos científicos acumulados na última parte do curso, de atropelo com os de língua clássica e modernas, mal poderiam ultrapassar os limites de mera “informação” e de erudição livresca¹³.

Após a proclamação da República, a disciplina de História fundamentada nos ideais positivistas, passou a ocupar um papel de fundamental importância na propagação dos ideais de patriotismo: preservação da galeria dos heróis nacionais, instituição dos feriados de festas cívicas, que serviriam para reforçar a implantação de um novo regime. Conforme ressalta Murilo de Carvalho, *A manipulação do imaginário social é particularmente importante em momentos de mudança política e social, em momentos de redefinição de identidades coletivas¹⁴*. Por conseguinte, a moral religiosa foi substituída pelo civismo, com suas práticas ritualistas, servindo para formar um imaginário de uma nação em busca do *Progresso*, desde que seguisse a *Ordem*.

O que transcorreu, durante o período republicano, em relação ao ensino de História, foi um luta incessante pela autonomia do ensino da disciplina História do Brasil, desvinculado do ensino de História da América:

De uma carga horária de 03 aulas semanais ministradas no 4º ano da escola secundária, advinda com a reforma de 1925, onde a “His-

¹¹Fernando de Azevedo, op. cit., 1996, p. 559.

¹²Nelma Baldin. **A história dentro e fora da escola**, 1989, p. 39.

¹³Fernando de Azevedo, op. cit., 1996, p.559.

¹⁴José Murilo de Carvalho. **A formação das almas**: O imaginário da República no Brasil. 1990, p. 11.

tória do Brasil” foi considerada disciplina autônoma mas não desmembrada da “História Universal”, agora, pela nova “reforma” (Francisco Campos, 1931), a disciplina recebeu uma maior valorização, e passou a ser ministrada em todas as séries da escola secundária, com uma carga horária de 02 aulas semanais em cada série. Processo este, resultante da influência das idéias nacionalistas que permeavam o período pós-1930.

O período conhecido na História brasileira, como República Velha, sofreu a influência das concepções de educação e cultura dos Estados Unidos da América do Norte. O pensamento pragmático do filósofo John Dewey penetrou nas escolas brasileiras através de intelectuais que, entusiasmados pelas idéias da “Escola Ativa”, começaram a criticar a Escola Tradicional¹⁵ e, em oposição, lutaram pela implantação do modelo Escolanovista, retirando os conteúdos do centro de atenção das práticas pedagógicas e privilegiando a participação ativa dos educandos no processo de ensino e aprendizagem.

Em relação ao ensino de História, percebe-se o interesse pelas ações participativas dos alunos nas aulas de campo, nos estudos em grupo, numa tentativa de romper com a valorização pura e simples dos fatos históricos.

O movimento que valorizava a qualidade da escola, conhecido como Otimismo Pedagógico, algumas vezes, em oposição a um movimento anterior conhecido como Entusiasmo Pedagógico¹⁶, não só procurava o desenvolvimento de uma maior participação dos educandos no ato de aprender, como lutava pela democratização da escola pública, como fica patente no Manifesto dos Pioneiros¹⁷.

Após o período da ditadura de Vargas, o ensino de História tinha como referência o modelo de vida e cultura dos EUA. Com o final da Segunda Grande Guerra, ocorreu uma diminuição da influência dos países da Europa em relação ao Brasil e um

aumento da ingerência norte-americana na nossa sociedade. Os ideais de nacionalismo e desenvolvimentismo foram à tônica dos discursos e debates. O país deveria seguir o modelo “yanque” para atingir o tão almejado progresso.

Com a instituição do golpe militar de 1964, ocorreu uma forte ingerência do Estado na educação. Como relata o texto do PCN/H:

A consolidação dos estudos sociais e substituição da história e geografia ocorreu a partir da Lei n.º 5692/71, durante o governo militar. Os estudos sociais constituíram-se ao lado da educação moral e cívica em fundamentos dos estudos históricos, mesclados por temas de geografia centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por estudos sociais os conteúdos de história e geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar implantado no País a partir de 1964¹⁸.

Percebemos que as medidas, empreendidas pelos governantes militares, tinham como pressuposto a desarticulação da disciplina História por tratar-se de uma área do conhecimento que poderia, dependendo de quem a trabalhasse, gerar uma análise mais crítica da realidade. A inclusão dos Estudos Sociais como disciplina, com o intuito de unir a História à Geografia, propiciou uma simplificação e perda da especificidade dos conhecimentos históricos e geográficos. Buscava-se centrar os conteúdos nos acontecimentos, escamoteando uma análise compreensiva da realidade.

Mesmo submetida à censura e reduzida à categoria de Estudos Sociais, o momento histórico vivenciado estimulou o entendimento, segundo o qual era necessário superar o reducionismo imposto à disciplina de História. A referida disciplina ficou sendo vista como uma mera transmissora de acontecimen-

¹⁵ O modelo de escola denominado de tradicional pertence a Tendência tradicional da educação. Para maiores esclarecimentos consultar: Demerval Saviani. Escola e Democracia. São Paulo, Cortez, 1984. (Polêmicas do Nosso Tempo)

¹⁶ “O Entusiasmo pela educação teve um caráter quantitativo, ou seja, em última instância resumiu-se na idéia de expansão da rede escolar e na tarefa de desanalfabetização do povo. O Otimismo Pedagógico insistiu na otimização do ensino, ou seja, na melhoria das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar. Portanto, muitas vezes atuando em separado e até mesmo contra o entusiasmo, o otimismo caracterizou-se por sua ênfase nos aspectos quantitativos da problemática educacional” (Paulo Ghiraldelli Júnior. **História da educação**. 1990, p. 15).

¹⁷ “Na tentativa de influenciar as diretrizes governamentais, os liberais vieram a público, em 1932, com o célebre “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, um longo documento dedicado ao governo e à nação que se pautou em linhas gerais, pela defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita e pelos princípios pedagógicos renovadores inspirados nas teorias de Dewey, Kilpatrick e outros” (Paulo Ghiraldelli Júnior. **História da educação**. 1990, p. 42).

¹⁸ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. 1997, p. 26.

tos, cronologicamente organizados e hierarquicamente submetidos a um “policiamento” ideológico, privando aqueles que se dedicavam à análise das ações humanas. Foi em um contexto de perseguições e tentativas de privações intelectuais que foram ensaiadas outras práticas do ensino da História:

- ênfase no estudo do meio, como o detonador do currículo;
- aproximação entre ensino e pesquisa, com o reconhecimento do papel de co-gestão do aluno na sua aprendizagem;
- organização de programas de ensino, de forma autônoma, por professores e alunos;
- valorização e utilização de documentos variados, não só dos tradicionais documentos oficiais, mas daqueles considerados, até então, menores – música, literatura etc.
- nova abordagem do documento histórico, tomando não só na sua aceção de objeto, mas também na de sujeito¹⁹.

Durante os “anos de chumbo” o ensino de História, juntamente com o próprio conceito de História, ampliou-se incorporando novos temas e assuntos antes pouco valorizados e, até muitas vezes vistos como “subjetivos” e, como tal, não científicos, camuflando, assim, toda uma ideologia que visava a manutenção do “status quo”. Uma nova perspectiva historiográfica estava emergindo. Buscava-se a *identidade nas diferenças – de espaço, de formação, de organização, de História, de luta e de resistência*²⁰. Consubstanciava-se uma busca da valorização do estudo do local, mesmo ainda restrito às academias.

Encerrado o período ditatorial, o ensino da História emergiu dentro de uma pluralidade de correntes teóricas que iam, entre outras, do positivismo, marxismo, à História nova dos Annales. Com base no modelo francês, afluía a prática da História temática, da micro-História, do cotidiano, do imaginário, sem que fosse extinta a História linear, cronológica, factualista, que valorizava a figura dos heróis, não estudando as contradições sociais.

Ainda permanecem entraves que dificultam o desenvolvimento do ensino da História numa perspectiva mais compreensiva da realidade:

A permanente preocupação, por parte dos professores, em passar (e mesmo esgotar!)

toda essa visão em sua seqüência processual e, sobretudo, a agonizante necessidade de dominá-la em sua extensão para poder transmiti-la – ou seja, ser capaz de mostrar aos alunos, nas diferentes séries, todo o caminho da humanidade, das cavernas ao Brasil de hoje – têm gravíssimas conseqüências: induzem, necessariamente, a reducionismos e esquematizações, que são indevidos ao raciocínio histórico, falsificando-o. Também quem poderia estar atualizado apropriadamente em tudo o que se produziu sobre toda essa História? Isso seria tarefa para o Super-Homem, a Mulher-Maravilha ou um computador... Este “conteudismo” acaba por se expressar em uma seqüência meramente cronológica, fragmentada, numa versão factual, episódica ou mesmo anedótica²¹.

A prática do ensino de História insere-se nos intensos debates, nos confrontos teórico-ideológicos que procuram hoje, alargar os horizontes do entendimento da educação, dentro e fora das academias. Almeja-se não só um novo enfoque dos conteúdos, mas a prática de metodologias, que estimulem a criatividade. Imbuídos dessa capacidade criativa e crítica, podemos pensar em uma “reconstrução” da História, sabendo-se que nunca ela chegará a ser totalmente um ramo do conhecimento pronto e acabado. Os fatos sociais são remontados como um espelho esfacelado que não poderá refletir perfeitamente o que lhe é apresentado. Assim, a História, por mais completa que pareça sua reconstrução, não poderá jamais se afirmar como verdadeira, já que possuímos somente fragmentos dos fatos sociais que deverão ser analisados da forma mais exaustivamente possível. Procurando ser um garimpeiro de saber, o professor de História deve inserir-se não só na busca da compreensão dos fatos, mas considera-los e respeita-los nas suas diversas representações culturais, que integram a constelação de fatores que compõem a realidade social.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura brasileira**. 6 ed., Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Editora: UnB, 1996.

¹⁹ Elza Nadai. **O ensino de história no Brasil**: trajetória e perspectiva. 1993, p.156.

²⁰ Id. *Ibid.*, 1993, p. 157.

²¹ Conceição Cabrini et al. **O ensino de história**. 1986, p. 25.

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História, geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CABRINI, Conceição et al. **O ensino de História.** 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: O imaginário da República no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.
- FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos, Decadência do patriarcado rural no Brasil.** Série brasileira, v. 64. São Paulo: Nacional, 1936.
- BALDIN, Nelma. **A História dentro e fora da escola.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1989.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação.** São paulo: Cortez, 1990, (Coleção Magistério – 2º grau. Série formação do professor).
- NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva.** Revista Brasileira de História, São Paulo. ANPUH/Marco Zero, vol. 13, nº 25/26, setembro 92/agosto 93.
- PAIVA, José Maria de. **Colonização e catequese, 1549-1600.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- SILVA, Marcos Antonio da. **Parâmetros para quem? Sobre outras Histórias.** História e Cidadania/ organizado por Ismênia de sá. São Paulo: Humanitas Publicações/FFLCH-USP; AMPUH, 1998.
- TOBIAS, José Antônio. **História da educação brasileira.** 3 ed., São Paulo: Ibrasa, 1986.