

# A construção do código disciplinar da história da América no Brasil, no período da ditadura militar: Os “Cadernos MEC”

*Ana Claudia Urban*

Universidade Federal do Paraná  
Paraná – Curitiba – Brasil  
claudiaurban@uol.com.br

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt*

Universidade Federal do Paraná  
Paraná – Curitiba – Brasil  
dolinhao8@uol.com.br

---

**Resumo:** O presente trabalho apresenta resultados parciais de investigação sobre a construção do código disciplinar da História da América no Brasil, tendo como fonte os manuais destinados a alunos e professores. Neste sentido, seu espectro abrange os estudos relacionados à cultura escolar, especialmente o campo da história das disciplinas escolares. Além das contribuições de Chervel (1990) acerca das disciplinas escolares, vários autores vêm colaborando com reflexões sobre a forma de pensar os elementos que constituem uma disciplina escolar, entre eles citamos Fernandez-Cuesta (1997; 1998) e suas investigações sobre a origem das disciplinas escolares na Espanha. No presente trabalho, tomou-se como fonte principal a proposta de História da América dos cadernos MEC (1971), destinado a alunos, com o objetivo de se discutir a relação entre o Estado e a formação deste código disciplinar. Ademais, os trabalhos de Lee (2001; 2003) e Barca (2000; 2006) são referências para se entender como os conceitos substantivos e as ideias de segunda ordem foram constitutivas do código disciplinar da História da América, no momento em que, no país, vivia-se o período da Ditadura Militar. Os resultados indicam a canonização de determinadas imagens, narrativas e perspectivas de cognição histórica, matizadas por forte interferência política.

**Palavras-Chave:** Ensino de História da América, Educação Histórica, Ensino de História, Ditadura Militar.

---

Nas últimas décadas vários autores vêm sistematizando investigações e pesquisas que discutem a natureza do ensino e aprendizagem em História. A existência de grupos de investigação, constituídos no Brasil e em outros países, evidencia esse debate. Para exemplificar tais proposições citam-se a existência, no Brasil, do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná; na Espanha, do Grupo de DIGHES – Didática da Geografia e da História e outras Ciências Sociais – da Universidade de Barcelona; em Portugal, das pesquisas sobre cognição e aprendizagem em História e Ciências Sociais e Consciência histórica: teoria e

práticas do Departamento de Metodologias da Educação, do Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, em Braga. O conjunto de pesquisas e publicações sistematizadas demonstra a existência de um debate sobre conhecimentos relacionados ao ensino e à aprendizagem em História e, muitas das pesquisas desenvolvidas por estes grupos, tomam os manuais didáticos voltados a alunos e professores como objeto de estudo.

Estudos e investigações que tomam os manuais como objetos de pesquisa vêm sendo realizadas sob diversas perspectivas. O presente trabalho insere-se em um conjunto de investigações que fazem parte do projeto “Aprender a ler, aprender a escrever em História: a análise de manuais destinados à formação de professores”<sup>1</sup>, o qual tem como finalidade precípua a análise de manuais relacionados ao ensino de História, publicados no Brasil no período de 1917 a 2004, na expectativa de contribuir para a sistematização do código disciplinar da Didática da História no Brasil. Assim, esse trabalho apresenta resultados parciais de investigação sobre a construção do código disciplinar da Didática da História da América no Brasil, tendo como fonte o caderno MEC – História da América (1971). Neste sentido, seu espectro abrange os estudos relacionados à cultura escolar, especialmente o campo da história das disciplinas escolares, segundo Chervel (1990, p. 177),

[...] tem-se manifestado uma tendência, entre os docentes, em favor de uma história de sua própria disciplina. Dos conteúdos do ensino, tais como são dados nos programas, o interesse então evoluiu sensivelmente para uma visão mais global do problema, associando-se as ordens do legislador ou das autoridades ministeriais ou hierárquicas à realidade concreta do ensino nos estabelecimentos, e, algumas vezes, até mesmo às produções escritas dos alunos.

Além das contribuições de Chervel (1990) acerca das disciplinas escolares, vários autores vêm colaborando com reflexões sobre a forma de pensar os elementos que constituem uma disciplina escolar, entre eles citamos Fernandez-Cuesta (1998) que desenvolveu investigação sobre a origem das disciplinas escolares na Espanha. Para tanto, esse autor faz uso do que chama de *código disciplinar*, ou seja:

[...] una tradición social que se configura históricamente y que se compone de un conjunto de ideas, valores, suposiciones y rutinas, que legitiman la función educativa atribuida a la Historia y que regulan el orden de la práctica de su enseñanza. Alberga, pues, las especulaciones y retóricas discursivas sobre su valor educativo, los contenidos de su enseñanza y los arquetipos de práctica docente, que se suceden en el tiempo y que se consideran, dentro de la cultura dominante, valiosos y legítimos. [...] el código disciplinar comprende lo que se dice acerca del valor educativo de la Historia, lo que se regula expresamente como conocimiento histórico y lo que realmente se enseña en el marco escolar. Discursos, regulaciones,

---

<sup>1</sup> Projeto financiado pelo CNPq e Fundação Araucária.

prácticas y contextos escolares impregnan la acción institucionalizada de los sujetos profesionales (los profesores) y de los destinatarios sociales (los alumnos) que viven y reviven, en su acción cotidiana, los usos de educación histórica de cada época (FERNANDEZ-CUESTA, 1998, p. 8-9).

Apoiando-se nas considerações apontadas por Fernandez-Cuesta (1998), compreendemos a Didática da História como uma disciplina escolar que foi historicamente se constituindo e, ao mesmo tempo, delimitando o seu espaço sob as influências e formas de pensar o ensino e a aprendizagem em diferentes épocas.

Nesta direção, apontamos que as investigações que tomam a Didática da História enquanto disciplina escolar podem ser realizadas sob duas formas. Primeiramente, como uma disciplina que agregou, no decorrer de sua existência, ideias sobre o ensinar e o aprender, propôs rotinas envolvendo a prática do professor, sugeriu regras, normas em favor de sua organicidade, identificou conteúdos necessários à formação do professor, ou seja, incorporou discursos, formas de pensar, de legitimar o que, em cada época, foi delineando-se como “ensinar e aprender História”. Muitos desses elementos podem ser percebidos por meio de uma investigação que tome como ponto de apoio os documentos, os currículos e os manuais. Uma segunda perspectiva possível de análise é pensar este mesmo “código disciplinar” na prática do professor, ou seja, como esse conjunto de conhecimentos se concretiza em aulas de História.

Nessa direção investigar o código disciplinar da Didática da História constitui-se em um campo específico, qual seja o da história das disciplinas escolares, e pode ser analisada por meio do que Fernandez-Cuesta (1998) chama, de “textos visíveis”, ou seja, os manuais, os programas escolares, a legislação pertinente; como também pode ser percebida nos “textos invisíveis”, que são justamente as práticas dos professores, a vivência do que o “texto visível” sugere.

Assim sendo, investigações já realizadas como a tese de doutorado de Urban intitulada “Didática da História: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha” (2009); a dissertação de mestrado de Osvaldo Rodrigues Junior sobre “Os manuais de Didática da História e a constituição de uma epistemologia da Didática da História” (2010) e os trabalhos de Schmidt “Estado e construção do código disciplinar da Didática da História” (2006), “Ideias de aprendizagem histórica difundidas em manuais destinados a professores no Brasil: 1917/2004” (2008) apontam a existência de um código disciplinar da Didática da História, cujo percurso apresenta momentos específicos, historicamente referenciados.

O conceito de “código disciplinar” proposto por Fernandez-Cuesta (1997; 1998) tem sido referência para essas investigações e propõe a existência de um conjunto de ideias,

valores, rotinas que podem ser pesquisados por meio dos chamados “textos visíveis” percebidos nos manuais, nos programas escolares, na legislação pertinente; e os “textos invisíveis” que podem ser analisados por meio das práticas dos professores.

O manual, objeto da presente investigação, foi assumido como “fonte visível” do código disciplinar da História, pois, conforme Schmidt (2006, p. 712) coloca em seu texto “Estado e construção do código disciplinar da Didática da História”, optar pela análise de manuais

[...] significa tratar este objeto com base nos marcos definidores iniciais, isto é, como manuais didáticos relacionados ao processo de escolarização, constitutivos da cultura escolar e destinados à formação didático-pedagógica dos professores em determinado período e contexto da sociedade brasileira. O fato de proporem métodos e atividades de ensino da disciplina de História indica a necessidade de explicar o que se entende pelo conjunto de conhecimentos veiculados por estes manuais ou o tipo de saberes constitutivos destas publicações.

Assim como Schmidt (2006), acredita-se que os manuais constituem-se marcos definidores em relação ao período em que são produzidos e, por certo, tornam-se indicativos da forma pela qual o ensino de História foi entendido. Dessa maneira infere-se que as discussões que têm os manuais como “fontes visíveis” contribuíram no sentido de se perceber como um código disciplinar voltado à especificidade de como ensinar a História foi pensado.

A opção pela pesquisa em manuais destinados a alunos e professores de História significa também tratar este objeto a partir dos marcos definidores iniciais, isto é, como manuais didáticos relacionados ao processo de escolarização, constitutivos da cultura escolar, e destinados à formação didático-pedagógica dos professores, em determinado período e contexto da sociedade brasileira. O fato de proporem métodos e atividades de ensino da disciplina História indica a necessidade de explicar o que se entende pelo conjunto de conhecimentos veiculados por estes manuais, ou o tipo de saberes constitutivos destas publicações.

Como o presente trabalho tomou como fonte principal a proposta do Caderno de História da América publicado pelo MEC (1971), destinado a alunos, é importante contextualizar o percurso desse ensino na sociedade brasileira.

É válido afirmar que o percurso do ensino de História da América no Brasil passou pela proposição e adoção de determinados manuais didáticos, os quais indicaram o conhecimento histórico a ser ensinado em sala de aula, desde o momento em que este passou a fazer parte do currículo da escola brasileira com a Reforma Francisco Campos, a partir de 1931, no momento em que a escola secundária se tornou parte da escolarização obrigatória

no Brasil. Os programas de História de 1931 deixavam clara a organização/divisão dos conteúdos, conforme publicação do INEP de 1957:

Primeira Série (2 horas semanais): História Geral;  
Segunda Série (idem): I – História da Antiguidade (Oriente, Grécia, Roma); II – **História da América** e do Brasil;  
Terceira Série (idem): I – Idade média; II – **História da América** e do Brasil;  
Quarta Série (idem): I – História Moderna; II – **História da América** e do Brasil;  
Quinta Série (idem): I – História Contemporânea; II – **História da América** e do Brasil (HOLLANDA, 1957, p. 22 – grifos nossos).

Os programas de 1931 introduziram a História da América junto com a História do Brasil, como complementares, a partir da segunda série ginasial (atual 7º. ano do Ensino Fundamental). Em 1936 foi introduzido um programa complementar e foram incluídos conteúdos relacionados às civilizações da “América pré-colombiana”.

Na década de 1940, particularmente no período após a Segunda Guerra Mundial, a preocupação com o ensino de História da América iria constituir parte do projeto pan-americanista dos Estados Unidos para a América Latina. Esse projeto propugnava uma política de “boa vizinhança” entre os países do continente americano, sob a liderança dos Estados Unidos. Assiste-se, nesse momento, à consolidação de uma tradição que passou a valorizar os conteúdos da História da América com um “código disciplinar próprio”. A presença desse código disciplinar pode ser observada, inclusive, nos programas curriculares implementados no Brasil em 1951 (Portaria 966, de 02/10/1951), quando este conteúdo foi transformado em disciplina e foram produzidos manuais didáticos específicos e autônomos destinados também a alunos do ensino fundamental. Segundo Dias (2004), a inclusão da História da América como disciplina atendeu a fatores externos à escola, como a necessidade de organizar um sentimento de americanidade no contexto da Guerra Fria, de fortalecer a unidade nacional e em função da política do pan-americanismo.

Como afirma o próprio Fernandez-Cuesta (1998) o código disciplinar da História precisa ser entendido a partir dos processos de formação da História como disciplina escolar e, estes processos necessitam ser compreendidos a partir de sua relação com os distintos regimes políticos. Neste sentido, ao mesmo tempo em que a historiografia sobre o tema da História da América recebia forte influência da análise econômica e uma perspectiva mais crítica, as reformas educacionais introduzidas no contexto do regime militar, particularmente o Parecer 853/1971, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – 5692/1971 extinguíam o ensino de História na escola secundária, mantendo-o apenas no 2º. Grau (atual Ensino Médio). Ademais, introduzia a proposta do ensino de Estudos Sociais para o ensino de 1º. Grau (atual Ensino Fundamental - 1ª. a 9ª. ano).

Segundo Bittencourt (1996, p. 208):

Os conflitos em torno da criação dos Estudos Sociais e de disciplinas de caráter indubitavelmente ideológico como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil, exatamente quando a escola era estendida a setores populares até então alijados da escolarização, resultaram, entre outras perdas, na abolição dos estudos da América Latina dos programas escolares. O espaço latino-americano passou a ser tema “subversivo”, segundo os critérios dos técnicos da educação [...] Permeava a ideia de que estudar História da América era um ato suspeito e deveria ser evitado para alunos mais jovens e mais numerosos.

A necessidade de um controle específico sobre o ensino de História da América fez com que o governo incluísse em seu programa de produção de material didático um manual específico sobre este conteúdo, destinado ao 2º. Grau, único espaço onde o ensino de História da América era facultado para as escolas. Dessa forma, o próprio Ministério da Educação, por meio da Fundação Nacional do Material Escolar – FENAME<sup>2</sup> – publicou em caderno especial sobre História da América.

É importante ressaltar que a FENAME publicou, a partir de 1971, vários “Cadernos” com a intenção de: “[...] enfatizar o ensino de História, disciplina básica para a formação e integração do jovem educando em seu meio sociocultural, vem ampliando sua linha de publicações didáticas sobre a matéria” (GUIA METODOLOGICO PARA CADERNOS DO MEC HISTÓRIA, 1971)

Entre os Cadernos publicados pela FENAME estão:

Cadernos do MEC – História do Brasil 1,2 e 3;

Cadernos do MEC – História Geral 1 e 2 e

Cadernos do MEC – História da América.

O Caderno “História da América” teve como autores o Professor Carlos Delgado de Carvalho<sup>3</sup> e a Professora Anna Maria Delgado de Carvalho Riemer<sup>4</sup>.

O Prefácio da obra registra as intenções que levaram a publicação do Caderno:

Na presente conjuntura mundial, a América unida necessita defender os seus vitais interesses, para garantir o curso da sua civilização, que já tem características

---

<sup>2</sup> Fundação Nacional de material escolar, supervisionada pelo Ministério da Educação e Cultura, substituiu a Companhia Nacional de material de ensino. A Fundação criada em 1967 com a finalidade de produção e distribuição de material didático (livros, peças, aparelhos e tipos diversos de material escolar), de modo a contribuir para a melhoria de sua qualidade, preço e utilização. [...] não visa fins lucrativos e o material didático que produz é distribuído pelo preço de custo em todo o Brasil (GUIA METODOLOGICO PARA CADERNOS DO MEC HISTÓRIA, 1971, p 141).

<sup>3</sup> O professor Carlos Delgado de Carvalho foi professor emérito e catedrático de História Contemporânea da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e catedrático de Sociologia do Instituto de Educação do Estado da Guanabara.

<sup>4</sup> Anna Maria Delgado de Carvalho Riemer foi professora do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

próprias, de universalidade e humanidade. Assim, a cultura americana representa o conhecimento sistemático das condições históricas e sociológicas do nosso continente, [...] Daí o valor pedagógico da História da América. Para essa história empolgar os jovens deve, preliminarmente, focalizar a biografia dos grandes homens do continente (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 3-4).

Com estas intenções o Caderno de História da América foi estruturado com os seguintes conteúdos:

UNIDADE I	– A Ameríndia
UNIDADE II	– A Europa moderna em formação
UNIDADE III	– Conquista e Colonização
UNIDADE IV	– Administração Colonial
UNIDADE V	– Economia Colonial
UNIDADE VI	– Independência das Américas
UNIDADE VII	– Estruturas políticas
UNIDADE VIII	– Evolução econômica
UNIDADE IX	– Relações internacionais.

A ordenação dos conteúdos do caderno reflete uma determinada ideia da História da América, que trata o continente como pertencente à História da Europa. O historiador Estevão C. de Rezende Martins (2003) por meio do texto “América Latina: cultura histórica e identidade”, destaca questões relacionadas à América Latina, especialmente reflexões sobre como a historiografia vem tratando a História da América. Afirma o autor:

O crescimento da historiografia latino-americanista foi notável a partir dos anos 1950. [...] O recorte epistemológico e a referência cultural, contudo, amiúde mantiveram o laivo eurocêntrico tradicional. O objetivo de conceber e redigir uma história em que o tom fosse dado por latino-americanos, não uma espécie de eurocentrismo que substitua outros eurocentrismos, como o europeu ou o norte-americano, mas que sirva de substrato a uma síntese da pluralidade real das Américas Latinas é uma contribuição relevante para a concepção, à construção e à consolidação de uma identidade macrorregional latino-americana (MARTINS, 2003, p. 30).

A organização dos conteúdos propostos no Caderno História da América não fugiu à regra das propostas canonizadas em manuais anteriores. No entanto, do ponto de vista metodológico, introduz uma série de inovações, com a pretensão de superar o ensino pautado na memorização e introduzir o desenvolvimento de um conjunto de habilidades, tais como caracterizar, comparar, descrever, identificar, entre outras.

As atividades propostas para serem desenvolvidas com os alunos baseiam-se em exercícios de completar, relacionar, identificar imagens, procurando atrair o interesse do jovem com exercícios feitos em palavras cruzadas, palavras-chaves e mapas.

Tomando como exemplo a Unidade 1 – A Ameríndia – inicialmente é apresentado um mapa da América com o título: “Confronto geográfico das Américas” e com a solicitação de que os alunos observem o mapa, especialmente América do Norte e a América do Sul, observando as semelhanças marcadas e contrastes acentuados que ajudam a entender as diferenças históricas e culturais entre as duas Américas.

Na sequência, as atividades caracterizam-se por observações geográficas, tais como o tamanho em km<sup>2</sup>, distribuição do relevo, características geográficas ligadas à presença das cordilheiras, serras, montanhas, praias.

Outro aspecto explorado é o “Contraste econômico”:

Êsses dois continentes estendem-se de pólo a pólo, possuem todos os tipos de clima e região natural que facilitam ou dificultam o aproveitamento econômico. As condições do meio ambiente não explicam mas contribuem para que uma região se desenvolva economicamente mais que outra. Nas Américas existem áreas das mais ricas do globo ao lado de regiões paupérrimas.

Descreva o contraste econômico entre duas regiões indicadas pelo professor (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 15).

Nesta direção a atividade seguinte intitulada “Contraste humano” apresenta o seguinte enunciado:

As diferenças de colonização, utilizando povos das mais diversas origens, indígenas, europeus ou africanos, e o menor ou maior desenvolvimento das regiões deram origem aos mais diversos tipos humanos.

Como se chamavam os tipos característicos a seguir? A que região pertencem? Como vivem? Onde moram? A que atividades se dedicam? (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 15)

Como a proposta da unidade está voltada às discussões sobre a “Ameríndia”, uma das atividades é intitulada: “Nações Ameríndias” onde é solicitado ao aluno que justifique o título, explicando o significado da palavra ameríndio. Na continuidade, são explorados aspectos dos povos que já viviam na América, por meio de atividades de complete, cruzadinhas, atividades com mapas, atividades estas que solicitam a explicação de determinados aspectos da vida dos povos com apoio de imagens.

Na continuação da Unidade são explorados, por meio de atividades, aspectos das civilizações: asteca, maia, inca e chibcha. As atividades destacam questões que passam pela localização geográfica acerca do lugar onde os povos viveram, elementos da sociedade e religião, sistema de escrita, cultura, modo de vida, como é demonstrado no seguinte exemplo:

Os incas usavam como animais úteis:

Lhamas \_\_\_\_\_  
Vicunhas \_\_\_\_\_

Guanacos \_\_\_\_\_  
Alpacas \_\_\_\_\_  
Ao lado do nome de cada animal, coloque suas utilidades (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 31).

Na Unidade III – “Conquista e Colonização” explora a ideia de conquista de novos territórios por parte de nações europeias, apontando os “fatores de favorecerem a expansão portuguesa”. Descreve as viagens realizadas pelos portugueses visando o comércio em busca das especiarias. Enfatiza também as navegações espanholas, solicitando ao aluno que complete a frase e leia as seguintes:

A descoberta da América foi feita com auxílio oficial dos reis \_\_\_\_\_ mas sob a responsabilidade de Colombo, que recebeu desses reis uma concessão chamada Capitulação da Santa Fé. Por esse documento, tinha direito absoluto sobre as terras a descobrir, podendo governá-las, nomear funcionários, fazer justiça, doar terras, etc. Esses direitos só foram mantidos em vida do descobridor; seus descendentes reclamaram, mas não os conservaram. A colonização da América passou a ser controlada diretamente pela Espanha, que fazia concessões a particulares (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 56).

As conquistas da França, Inglaterra e Países Baixos são destacadas na Unidade III e sugere atividades voltadas ao que os autores chamam de “Conquista e Colonização”, de maneira particular a obra enfatiza a seguinte atividade:

Por que a Espanha parece mostrar mais interesse pela América nos primeiros tempos? Qual a outra região que prendia a atenção de Portugal na época? Faça uma comparação entre os interesses desses dois países e vantagens que obtiveram de imediato com a conquista (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 69).

A forma de tratamento dada à sociedade latino-americana, no material em questão, pode ser observada em manuais e/ou capítulos de manuais didáticos que seriam publicados posteriormente, os quais abordam as chamadas sociedades pré-colombianas, a conquista e administração do continente americano por parte de nações europeias. Ou seja, o conteúdo voltado a História da América está presente nos currículos escolares e manuais didáticos não como uma disciplina específica e nem com manuais específicos. No entanto, faz-se oportuno que discussões e pesquisas que vem contribuindo com o repensar da relação desses conteúdos com o ensino possam também alcançar senão a produção didática, ao menos as discussões no interior dos cursos de formação de professores.

Martins (2003) aponta para as discussões que visam desconstruir e reconstruir criticamente a historiografia das sociedades implantadas latino-americanas e sobre elas. Destaca o autor:

Essa visão “criola”, que prevaleceu na historiografia da segunda metade do século 19 e na primeira metade do século 20, corresponde, porém, a critérios muito particulares no que concerne à valorização da posição de predomínio mantida pelos “criolos” – entendidos neste caso como classe dominante [...] – em suas relações com outros setores da sociedade implantada [...]. Cabe destacar, assim, que a reflexão integrada sobre a história da América Latina como projeto de sociedade e identidade, tem de superar a visão meramente “criola” dessa história [...] e contribuir para atualizar os critérios nacionais que orientam a historiografia respectiva (MARTINS, 2003, p.32).

Nessa direção as reflexões sugeridas apontam para um contraponto à perspectiva historiográfica do Caderno MEC – História da América, em análise neste trabalho.

Além do aspecto historiográfico centrado em uma perspectiva tradicional, o material em análise possui também uma forte conotação da chamada didática tradicional. Isso pode ser observado em relação à estrutura das atividades, isto é, a organização das atividades propostas no Caderno apresenta características de uma determinada didatização do conteúdo, influenciada pela perspectiva do desenvolvimento de habilidades cognitivas universais. O Caderno MEC de História da América (1971) apresenta todos os conteúdos nominados no sumário em forma de atividades no qual o aluno, após a explicação do professor e com auxílio do dicionário ou atlas, iria resolvendo as atividades propostas.

Assim como ainda existe atualmente em manuais didáticos de História em uso nas escolas públicas brasileiras, como uma temática recorrente, o conteúdo “Independência das Américas”, também era tratado no Caderno MEC – História da América, o que indica uma certa recorrência, não somente da temática, mas também da forma pela qual era tratada:

A Unidade IV – “A independência das Américas” inicia com a imagem de fundo da obra “Calceteiros” (1824) de Jean Baptiste Debret.

Na sequência, os autores do Caderno propõem as atividades sobre o conteúdo, iniciando com o título: “Independência da América Inglesa”. Vale destacar que o Caderno, como adota uma proposta didática de trabalhar ao estilo da Instrução Programada<sup>5</sup>, não possui texto de apoio, caracteriza-se somente por atividades. Ao final, possui alguns “selos” que, conforme os conteúdos apresentados, os alunos são orientados para que cole a imagem solicitada. Nessa Unidade, em particular, é solicitado ao aluno que cole a imagem de George Washington e com a ajuda de uma enciclopédia, escreva uma pequena biografia desse

---

<sup>5</sup> Instrução Programada é o nome da mais conhecida aplicação desenvolvida por Burrhus Frederic Skinner. Trata-se de uma aplicação da teoria do condicionamento de respostas e serve para o ensino de qualquer disciplina. Na Instrução Programa o aluno recebe uma instrução, sendo logo em seguida questionado sobre o conteúdo, visa fundamentalmente a memorização de conceitos.

personagem. Igualmente existe o mesmo comando para os personagens Simon Bolívar e San Martin.

Nessa direção, podemos afirmar que há uma ênfase no ensino de História a partir dos heróis. Quando são destacados os personagens que marcaram a luta pela independência da América, o Caderno sugere a seguinte atividade:

As primeiras tentativas de emancipação na América Espanhola fracassaram. Seus líderes eram:

os mexicanos Hidalgo e Morellos e o venezuelano Francisco Miranda.

Procure na enciclopédia e escreva a biografia sumária desses personagens.

Hidalgo \_\_\_\_\_

Morellos \_\_\_\_\_

Miranda \_\_\_\_\_

(HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 115)

Quanto à “Emancipação do Brasil”, o Caderno dedica as páginas 118 a 123. Inicialmente são tratadas as primeiras tentativas de libertação: a Revolta de Felipe dos Santos e a Conjuração Mineira. Na sequência, é dado lugar as atividades relacionadas com a vinda da Corte Portuguesa ao Brasil em 1808, bem como as transformações sociais, econômicas e políticas que tal fato provocou no Brasil. Também são apresentadas atividades com imagens de obras de Debret, onde é solicitado aos alunos que descrevam as cenas pintadas por ele e mostrem as modificações introduzidas pela Corte no cenário do Rio de Janeiro. As imagens são: “Calceteiros” (1824) que abre a Unidade e a imagem da obra “O estrudo no Rio de Janeiro” (1823).

Alguns fatos são destacados na Independência do Brasil, por meio de uma atividade que solicita aos alunos que expliquem a importância do fato mencionado. Os fatos são: 1820 – Revolução Liberal do Porto (Portugal); 1821 – Partida de D. João VI para Portugal, ficando D. Pedro como regente; Janeiro de 1822 – Episódio do Fico; Junho de 1822 – D. Pedro convoca uma constituinte para dar uma Constituição própria ao Brasil e 7 de setembro de 1822 – D. Pedro proclama definitivamente a Independência do Brasil (HISTÓRIA DA AMÉRICA, 1971, p. 123). Finalizando a Unidade, é proposta uma atividade de comparação entre o processo de Independência do Brasil com outras regiões da América, como registra o enunciado da p. 123:

No Brasil não houve grandes lutas para se fazer a independência. As chamadas guerras de independência se limitaram a uns poucos conflitos armados, principalmente na Bahia (combate de Pirajá), onde a tropa portuguesa resistiu mais de um ano sob o comando de General Madeira. Compare o desenvolvimento do nosso processo de independência com outras regiões da América.

Desde o momento de sua introdução como elemento constitutivo do código disciplinar da História, os manuais já apresentavam o que Fernandez-Cuesta (1998) chama de “história com pedagogia”, porque ressaltam e valorizam aspectos pedagógicos como fundamentais para um ensino cujo objetivo era formar verdadeiros cidadãos. Neles, a intenção com o conteúdo específico da História foi mediada por elementos pedagógicos e psicológicos e o conteúdo passou a ver visto muito mais em função do seu interesse e adequação aos alunos.

No caso específico do ensino da História da América, o processo de pedagogização dos conteúdos nos manuais didáticos esteve intrinsecamente articulado aos projetos de política educacional para o conjunto da América Latina, como ficou evidenciado no Caderno de História da América publicado pelo MEC em 1971. Nessa direção os resultados indicam a canonização de determinadas imagens, narrativas e perspectivas de cognição histórica, matizadas por forte interferência política, o que pode ser considerado um forte matiz para a conformação do código disciplinar da História, e, portanto, da cultura histórica brasileira em determinado momento.

---

#### THE CONSTRUCTION OF THE DISCIPLINARY CODE OF THE HISTORY OF AMERICA IN BRAZIL DURING THE PERIOD OF THE MILITARY DICTATORSHIP: THE "MEC BOOKS"

**Abstract:** This work presents partial results of research on the construction of the disciplinary code of America's History in Brazil, having as a source manuals intended for students and teachers. In this regard, its spectrum covers the studies related to school culture, especially the field of the history of school disciplines. In addition to the contributions of Chervel (1990) about the school disciplines, several authors have been collaborating with reflections on the way of thinking about the elements that constitute a school discipline; among them we can quote Fernandez-Cuesta, with her investigations on the origin of school disciplines in Spain. For this work, the main source used, was the proposal of America's History of the MEC books (1971), intended for students, with the objective of discussing the relationship between the State and the formation of this disciplinary code. Furthermore, the work of Lee (2001; 2003) and Barca (2000; 2006) are references to understand how the substantive concepts and ideas of second order were constitutive of the disciplinary code of America's History, at the time when, in the country, the period of the Military Dictatorship was taking place. The results indicate the canonization of certain images, narratives and perspectives of historical cognition, tinged by strong political interference.

**Key Words:** Teaching of History of America - Historical Education - History Teaching.

---

#### Referências

BITTENCOURT, Circe. O percurso acidentado do ensino de História da América. In: IOZOI, Z.M. e BITTENCOURT, C.M. Educação na América Latina. São Paulo: Edusp, 1996. p. 203-218.

BUFREM, Leilah Santiago, SCHMIDT, Maria auxiliadora e GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Os manuais destinados a professores como fontes para a história das formas de ensinar. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.22, jun. 2006. p. 120-130.

CARVALHO, Carlos Delgado e REIMER, Anna Maria Delgado de Carvalho. História da América – Cadernos MEC. 1 ed. Rio de Janeiro, FENAME, 1971.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, Porto Alegre, n.2, 1990, p. 177-229.

CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. 3 ed. Buenos Aires: Aique, 2005.

DIAS, Maria de Fátima Sabino (org.) História da América: ensino, poder e identidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004.

FENAME – Fundação Nacional de Material Escolar. Ministério da Educação e Cultura. CARVALHO. Guia Metodológico para Cadernos MEC História. 1 ed. Rio de Janeiro, 1971.

FENAME – Fundação Nacional de Material Escolar. Ministério da Educação e Cultura. CARVALHO. História da América – Cadernos MEC. 1 ed. Rio de Janeiro, 1971.

FERNANDEZ-CUESTA, Raimundo. Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1997.

\_\_\_\_\_. Clío en las aulas – la enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas. Madrid. Ediciones Akal, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. Caminhos da História ensinada. Campinas, SP: Papirus, 1993.

HOLLANDA, Guy de. Um quarto de século de programas e compêndios de História para o ensino secundário (1931-1956). Rio de Janeiro: INEP/MEC, 1957.

JUNIOR, Osvaldo Rodrigues. Os manuais de Didática da História e a constituição de uma epistemologia da Didática da História. Curitiba, 2010. 154f. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Paraná.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. América Latina: cultura história e identidade. In: CARMONA, Carmem Balart e SIEWIERSKI, Henryk (orgs.). Heranças e Desafios da América Latina: Brasil – Chile. Brasília: Universidade de Brasília, Oficina Editorial do Instituto de letras: Plano Editora, 2003. p. 29-41.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M.S. e GARCIA, Tânia M.F.B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. Caderno Cedes, Campinas, v.25, n.67, set/dez.2005. p. 297-308.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. “O método é a maravilha da escola e a delícia do professor”. Os manuais didáticos e a construção da prática de ensino de história. In. GUERENA, J./

OSSENBACH, G./ POZO, M. (Directores). *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED, 2005. p. 215-231.

\_\_\_\_\_. Estado e construção do código disciplinar da Didática da História. In: *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 2, jul./dez. 2006. p. 709-729.

\_\_\_\_\_. Ideias de aprendizagem histórica difundidas em manuais destinados a professores no Brasil: 1917/2004. In: *Actas do VII Congresso Lusobrasileiro de História da Educação*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto), 2008.

URBAN, Ana Claudia. *Didática da História: percursos de um Código Disciplinar no Brasil e na Espanha*. Curitiba, 2009. 246f. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Paraná.

---

#### SOBRE AS AUTORAS

**Ana Claudia Urban** é doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná e professora da Universidade Federal do Paraná.

**Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt** é doutora em História pela Universidade Federal do Paraná e professora na Universidade Federal do Paraná. Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1C.

---

Recebido em 27/01/2014

Aceito em 30/04/2014