

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA
CURSO DE HISTÓRIA LICENCIATURA

KALYNNE SUED SANTOS TRINDADE

REVOLUÇÃO CUBANA NOS LIVROS DIDÁTICOS
PROPOSTAS E LIMITES.

SÃO LUIS

2018

KALYNNE SUED SANTOS TRINDADE

**REVOLUÇÃO CUBANA NOS LIVROS DIDÁTICOS
PROPOSTAS E LIMITES.**

Monografia apresentada ao curso
de História da Universidade
Estadual do Maranhão como parte
dos requisitos para obtenção do
grau de licenciatura em história
Orientadora: Prof.^a Dra. Carine
Dalmás

SÃO LUIS

2018

Trindade, Kalyne Sued Santos.

Revolução cubana nos livros didáticos: propostas e limites / Kalyne Sued Santos Trindade. – São Luís, 2018.

68 f.

Monografia (Graduação) – Curso de História, Universidade Estadual do Maranhão, 2018.

KALYNNE SUED SANTOS TRINDADE

REVOLUÇÃO CUBANA NOS LIVROS DIDÁTICOS

PROPOSTAS E LIMITES.

Monografia apresentada ao curso de História da Universidade Estadual do Maranhão como parte dos requisitos para obtenção do grau de licenciatura em História

APROVADA EM: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Carine Dalmás (Orientadora)
Orientadora em História
Universidade Estadual do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Marcia Milena Galdez Ferreira
Doutora em História
Universidade Estadual do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Fernanda Rodrigues Galve
Doutora em História
Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Aos professores da Universidade Estadual do Maranhão, que durante toda essa trajetória acadêmica se dedicaram para nos formarem bons profissionais. A todos os funcionários da Universidade, em especial a Rejane e Lauisa (Bibliotecárias), a todos os funcionários de segurança e limpeza, em especial a D30, que nos recepcionava todos os dias com muita alegria.

Ao meu grupo de pesquisa NEHLA, aos companheiros de grupo que muito contribuíram para variados debates. Em especial agradeço a orientação da professora doutora Carine Dálmas, por todas as correções e paciência durante o processo de escrita desse trabalho.

Agradeço também ao grupo NUPEHIC que foi o primeiro grupo a me acolher como pesquisadora, agradeço a professora doutora Monica Piccolo, que contribuiu muito para minha trajetória acadêmica.

Agradeço a minha família, pelo apoio emocional e financeiro durante toda minha trajetória escolar e dentro da universidade. Obrigada Augusto Cesar (pai) e Geovania Cristina (mãe), pelo incentivo a cada dia, fazendo-me uma pessoa melhor e mais responsável. Obrigada por me proporcionarem todas as condições para que eu tivesse uma boa formação intelectual. Sou eternamente grata a vocês.

Agradeço também a meu irmão, Gyovanni Trindade por estar sempre presente em minha vida.

Agradeço a meu namorado Claython Alessandro, por todo o incentivo nas horas difíceis, por ter me ajudado na conclusão da minha trajetória acadêmica, obrigada por ser meu companheiro nesses últimos dois anos de minha vida, amo você.

Aos meus amigos de universidade, que desejo levar por toda minha vida. Pessoas incríveis que compartilharam comigo momentos maravilhosos nesses últimos quatro anos e meio, Alysson Bruno, Pedro Rodrigo, Lucas Bastos, Iasmin Furtado, Sarah Laíse, Alcenilton, Gilvan Lago, Diogo Ares, Raynara Macau, Mikaela Tavares, Caio Rodrigues, Rita Araújo e Matheus Muniz.

Agradeço as minhas amigas, mulheres de luta e garra que estiveram ao meu lado durante a graduação, companheiras de luta e militância Ingrid Rubens, Thais Pinheiro e Lianne Sodré.

Um agradecimento especial a Rayssa Maria, sem ela esses quatro anos de trajetória acadêmica certamente não teriam valido á pena, obrigada por todos os conselhos,

incentivo, problematizações, puxões de orelha. Essa amizade levarei para o resto de minha vida. Amo você.

Agradeço a meu cunhado Claudio Pereira e a minha amiga Letícia Cynara pela colaboração em relação à normatização e tradução desse trabalho. Obrigada por essa ajuda mais que especial.

Agradeço também a Deus, por ter colocado cada uma dessas pessoas em minha vida, que de alguma forma contribuíram não só para esse trabalho monográfico mais também para minha formação como pessoa. Agradeço a Deus por todas as portas abertas por ele na minha vida, e por me acompanhar até aqui.

Sueña y serás libre de espíritu. Lucha y serás libre en la vida

Che Guevara

RESUMO

Este trabalho analisa a abordagem da Revolução Cubana (1959) nos livros didáticos direcionados ao Ensino Fundamental II, do estado do Maranhão. Observa-se a inserção e interpretação do assunto nos livros didáticos á luz da historiografia especializada, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O objetivo é avaliar o conteúdo e os limites das propostas de abordagens da Revolução Cubana nos materiais selecionados pelos PNLDs de 2011 e 2014, adotados nas instituições de ensino de São Luis do Maranhão. Parte-se do pressuposto de que os livros didáticos constituem a principal e, por vezes, única, via de acesso dos estudantes aos temas fundamentais da História da América Latina, tornando-se assim material privilegiado para aquisição de conhecimento e constituição de imaginário sociais sobre distintos assuntos.

Palavras- Chaves: Revolução Cubana; Livro didático; Ensino de História.

ABSTRACT

This present study analyzes the approach of the Cuban Revolution (1959) in textbooks directed to Elementary School II, from the state of Maranhão . It is observed the insertion and interpretation of the subject in the textbooks in the light of the specialized historiography, of the Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (National Curricular Parameters) and of the Programa Nacional de Livros Didáticos - PNLD (National Program of Didactic Books). The objective is to evaluate the content and limits of the proposals of approach of the Cuban Revolution in the materials selected by the PNLDs of 2011 and 2014, adopted in the educational institutions of São Luís of Maranhão. It is based on the assumption that textbooks constitute the main and, sometimes, unique, way of accessing students to the fundamental themes of Latin American History, thus becoming a privileged material for the acquisition of knowledge and the construction of social imaginaries about different subjects.

Keyword: Cuban Revolution; Textbook; History Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1: Capa do livro “Projeto Araribá História”. Livro aprovado pela PNLD de 2011. Fonte: APOLINÁRIO, Maria Raquel. 2007.....	32
Figura 2: Capa do livro “História, Sociedade & Cidadania”. Livro aprovado pela PNLD de 2011. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2009.....	32
Figura 3: Capa do livro “História, Sociedade & Cidadania”. Livro aprovado pelo PNLD de 2014. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2012.....	37
Figura 4: Capa do livro “Estudar História: Das origens do homem á era digital”. Livro aprovado pelo PNLD de 2014. Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011.....	38
Figura 5: O mapa da página de abertura do Tópico referente a Cuba, da 1° Edição, da coleção de livros didáticos “História Sociedade & Cidadania”. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2009, P. 173.....	47
Figura 6: Foto retirada do livro da 1° Edição, da coleção de livros didáticos “História Sociedade & Cidadania”. Vemos na imagem da esquerda para direita, Che Guevara, Fidel Castro, logo atrás Raul Castro e por ultimo Camilo Cienfuegos, os guerrilheiros estão comemorando o sucesso da revolução de 1959. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2009. P. 173.....	48
Figura 7: Primeira atividade. Retirada do livro “História Sociedade & Cidadania”. Fonte: BOULOS, Alfredo Júnior. 2009. P.175.....	49
Figura 8: Segunda atividade. Retirada do livro “História Sociedade & Cidadania”. Fonte: BOULOS, Alfredo Júnior. 2009. P.176.....	49
Figura 9: As imagens foram retiradas do livro “Projeto Araribá História”, a imagem de cima é o mapa de Cuba e a de baixo é referente ao discurso de Fidel Castro na festa de vitória da revolução. Fonte: APOLINÁRIO, Maria Raquel. 2007. P.188.....	52
Figura 10: A figura acima corresponde à atividade retirada no livro “Projeto Araribá História” Fonte: APOLINÁRIO, Maria Raquel. Projeto Araribá: História. 2007. P.192.....	53
Figura 11: Imagem de abertura do capítulo 11. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. Historia Sociedade & Cidadania. 2012. P. 184.....	55
Figura 12: Mapa retirado da primeira pagina do tópico sobre Cuba Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. Historia Sociedade & Cidadania. 2012, P. 197.....	56
Figura 13: Imagem referente à atividade sobre revolução Cubana. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2012. P. 200.....	57
Figura 14: Imagem retirada do livro Estudar história: das origens do homem a era digital. Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 182.....	59
Figura 15: Imagem referente à comemoração aos 55ª do assalto ao quartel de Moncada Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 182.....	60
Figura 16: Imagem de automóveis estacionados na área central de Havana. Retirada do livro “Estudar História: Das origens do homem a era digital”. Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 182.....	61

LISTA DE TABELA

Tabela 1: A tabela acima é foi retirada do guia de Livro Didático PNLD 2011. (BRASIL, 2011, P. 25).....	28
Tabela 2 : A tabela acima é foi retirada do guia de Livro Didático PNLD 2014. (BRASIL, 2014, P. 19).....	

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1: Referente aos livros didáticos utilizados em São Luís nas escolas Estaduais, Urbanas.....	31
Gráfico 2: Referente aos livros didáticos utilizados em São Luís nas escolas Estaduais, Urbanas.....	36

LISTA DE SIGLAS

CNLD- Comissão Nacional do Livro Didático

E.U.A- Estados Unidos da América

FAE- Fundação de Assistência ao Estudante

FENAME- Fundação Nacional do Material Escolar

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento em Educação

INL- Instituto Nacional do Livro

MEC- Ministério da Educação

MERCOSUL- Mercado Comum do Sul

PCN- Parâmetro Curricular Nacional

PLIDEF- Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNLD- Programa Nacional de Livro Didático

URSS- União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SÚMARIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	A INSERÇÃO DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA NAS ESCOLAS.....	16
2.1	 Currículo de história e suas implicações no ensino brasileiro.....	16
2.2	 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de História.....	18
2.3	 A História da América Latina no Ensino.....	20
3	 OS LIVROS DIDÁTICOS E A REVOLUÇÃO CUBANA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL.....	23
3.1	 Programa Nacional do Livro Didático e Ensino De História.....	25
3.2	 “História, Sociedade & Cidadania”, “Projeto Araribá História” e o PNLD De 2011.....	27
3.3	 “História, Sociedade & Cidadania”, “Estudar História: Das Origens Do Homem À Era Digital” PNLD De 2014.....	33
4	 HISTÓRIA DA REVOLUÇÃO CUBANA NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	39
4.1	 Reflexões sobre a Revolução Cubana.....	40
4.2	 Revolução Cubana nos Livros “História, Sociedade & Cidadania” e “Projeto Araribá” Selecionados Pelo PNLD de 2011.....	46
4.3	 A Revolução Cubana Nos Livros “História Sociedade & Cidadania” E “Estudar História: Das Origens Do Homem à Era Digital” Selecionados Pelo PNLD De 2014.....	54
5	 CONCLUSÃO.....	63
	 REFERÊNCIAS.....	64

1 INTRODUÇÃO

Juliana Pirola e Maria de Fátima, no artigo *Ensino de história e consciência histórica latino-americana*, demonstra como a obrigatoriedade do ensino de história alcançado no século XIX orientou-se pelo objeto de construção da identidade nacional. Porém a, estrutura curricular e o enfoque dado aos conteúdos orientaram-se pela aproximação com a Europa e o distanciamento da América Latina. Como resultado disso, segundo as autoras, difundiram-se no Brasil visões parciais e, geralmente, preconceituosas e estereotipadas da relação do país com o continente ao qual pertence.

A superação das limitações impostas por essa orientação político-pedagógica do Ensino de História é até os dias de hoje um desafio para os historiadores. O relatório Pibic da historiadora Adriana Silva nos mostra a concepção dos alunos acerca da América Latina:

Observou-se que, para os estudantes, a história da América Latina constitui uma lacuna no ensino de história na Unidade de Ensino. A temática é incluída nas aulas de História, porém de maneira infrequente, a superficialidade oferecida a ela contribui para a formação de debilidades nos conhecimentos dos alunos como a ausência de referências sobre a região e generalizações [...] (SILVA, Adriana. 2016. P. 29).

É notório que o estudo da História da América Latina, nas escolas brasileiras, apesar de seus avanços, ainda conduz a esses estereótipos e preconceitos carregados pelo desconhecimento da história do conjunto do nosso continente. Portanto, é com vistas a contribuir para a compreensão dos elementos que dificultam um desenvolvimento mais consistente e crítico do ensino de história da América Latina nas escolas do Brasil, que esta pesquisa analisa a abordagem da Revolução Cubana de 1959 nos livros didáticos mais utilizados nas instituições de ensino básico da rede estadual e urbana¹ de São Luís, entre os anos de 2011 e 2014.

O tema Revolução Cubana foi escolhido para este trabalho monográfico, porque é um acontecimento considerado um divisor de águas na história da América Latina e do Caribe no século XX.

A Revolução Cubana subverteu claramente a problemática tradicional da corrente marxista até então hegemônica na América Latina:

¹ A escolha da pesquisa em ser feita a análise dos livros adotados pelas escolas Estaduais e Urbanas de São Luís se dar pela impossibilidade de se fazer uma pesquisa mais ampla abrangendo também as escolas rurais, dada a quantidade de escolas dos dois seguimentos.

[...] demonstrou a possibilidade objetiva de uma revolução combinando tarefas democráticas e socialistas em um processo revolucionário interrupto. Essas lições, em nítida contradição com a orientação dos partidos comunistas, obviamente estimularam o surgimento de correntes marxistas inspiradas pelo exemplo cubano (LOWY, Michael. 2003. P. 45).

Nasce com a Revolução Cubana o marxismo de Che Guevara, que buscava um socialismo democrático, igualitário, solidário, internacionalista, com o foco em derrotar o imperialismo e a exploração colonial, utilizando-se da guerra de guerrilha como principal forma de combate. Essas concepções fundamentam a corrente revolucionária conhecida como *guevarismo*. Também é tributária da Revolução Cubana a estratégia *castrista*, que faz referência a Fidel Castro, prima por uma revolução armada, guerra de guerrilha, local/nacional. Essas correntes marcam uma nova fase da história das lutas sociais e do Marxismo na América Latina.

O recorte cronológico da análise (2011 e 2014) coincide intencionalmente com os dois últimos Programas Nacionais do Livro Didático (PNLDs) desenvolvidos no contexto de governos democraticamente eleitos no Brasil antes do golpe de 2016. Procuramos proporcionar um olhar crítico sobre o alcance das políticas públicas educacionais desenvolvidas nos governos de Dilma Rousseff (2010-2014 e 2014-2016) para o Ensino de História da América Latina no Brasil².

O que motivou o uso de livros didáticos como principal fonte de nossa pesquisa, foi ao papel que esses materiais desempenham nas escolas brasileiras como principal recurso didático de apoio utilizado por professores das instituições públicas.

O PNLD foi criado para selecionar e avaliar os livros didáticos distribuídos a estudantes brasileiros de escolas públicas. O programa foi criado no ano de 1985, mesmo ano que o Brasil passa pelo processo de redemocratização, um momento no qual se fazia necessário repensar a educação do nosso país.

De acordo com Bezerra e De Luca:

O Estado passava a se responsabilizar pela realização do planejamento, da compra e da distribuição do livro didático às escolas públicas, deixando a produção nas mãos do setor privado e a escolha dos materiais didáticos sobre a alçada dos professores (BEZERRA e DE LUCA, 2006 apud ALVIM, Yara Cristina. 2009).

² Compreendemos aqui o impeachment da presidente Dilma como um golpe de Estado, pois compreendemos que não houve nenhuma irregularidade em seu governo que pudesse legitimar tão ato, o que nos faz crê em um golpe orquestrado pela oposição, com apoio mais uma vez de setores da elite brasileira.

O PNLD se tornou um importante meio para padronizar e controlar os conteúdos veiculados nos materiais didáticos. Com o programa as avaliações ficaram mais criteriosas, desencadeando um melhoramento na qualidade e diversidade do material disponibilizado para as escolas.

O programa lança editais para que editoras privadas inscrevam materiais para serem avaliados por uma comissão técnica formadas por especialistas das diversas áreas do ensino, juntamente com dirigentes e técnicos do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE). Os livros selecionados pelo PNLD são adquiridos por estado e municípios e distribuídos para escolas públicas. Isto torna o poder público os maiores consumidores das editoras no país.

As fontes de nossa pesquisa serão os livros “História, sociedade & cidadania” de Alfredo Boulos Junior, da editora FTD e “Projeto Araribá História” de Maria Raquel Apolinário, da editora Moderna, ambos selecionados pelo PNLD de 2011. Também analisamos a 2ª edição do livro “História sociedade & cidadania” de Alfredo Boulos Junior e “Estudar História: das origens do homem à era digital” de Patrícia Ramos Braick da editora Moderna (ambos selecionados pelo PNLD de 2014).

A escolha destes livros resultou o levantamento prévio dos livros adotados por escolas públicas estaduais e urbanas do município de São Luís do Maranhão. O levantamento considerou a análise dos livros aprovados nos PNLDs de 2011 e 2014 e o grau de circulação dentro do município. Essa análise tornou-se possível através do FNDE, órgão responsável pela maioria das ações e programas da educação básica. No site contam os livros escolhidos pelas escolas de São Luís e as quantidades adquiridas.

Orientamos a análise de nossas fontes, com base no artigo da Yara Alvim intitulado “A avaliação do livro didático de história: diálogos entre pareceristas e professores à luz dos guias de livros didático do PNLD”, segundo a autora o estado brasileiro:

Tem investido substancialmente no sentido de tornar o livro didático um dos principais instrumentos pedagógicos auxiliares do processo de ensino-aprendizagem. A execução de uma política pública, atualmente conhecida como Programa Nacional de Livro Didático (PNLD); voltada para a aquisição; a avaliação e o fornecimento de livros didáticos a todas as escolas publicas brasileiras revela a centralidade deste material na escola. (ALVIM, Yara Cristina. 2009. P. 2).

É notório que dentro das salas de aula o livro didático é um dos materiais mais utilizados pelos professores, o motivo se deve, muitas das vezes, à falta de outros materiais

disponíveis nas escolas. O papel central que os livros didáticos ocupam no ensino tornam objeto privilegiado para análise sobre a forma com certos conteúdos.

As políticas curriculares direcionadas ao ensino de história estão diretamente relacionadas com a avaliação dos livros didáticos, portanto, tornou-se fundamental compreendê-las para a realização da pesquisa. Roper Carvalho Filho ajudou-nos a entender o currículo como fundamento do discurso educacional que embasa a prática do ensino:

O currículo é um território marcado pelas disputas em torno do direito de dizer o que é socialmente importante como discurso educacional, e de que o Estado por meio de formulação da política pública para a educação busca se apropriar do discurso curricular. (CARVALHO FILHO, Roper Pires. 2011. P. 4).

No caso da valorização da história da América Latina no ensino de história Circe Bittencourt, em “Ensino de história da América: reflexão sobre problemas de identidade” historiciza esforços nesse sentido desde a conquista da obrigatoriedade do ensino de história no século XIX. A historiadora ressalta a proposta de Manual Bonfim que inspirou a criação do primeiro manual didático de história da América, escrito por Rocha Pombo e considerado importante passo para o ensino de história da América Latina no país. Entretanto, foi apenas em 1990 que houve uma integração maior do estudo de história da América no currículo escolar.

Este estudo sobre a Revolução Cubana no ensino fundamental II procura avaliar os efeitos das políticas educacionais para o desenvolvimento do ensino de história da América Latina no Brasil nos últimos anos de governo democrático. A radicalidade dos objetivos políticos e sociais desse acontecimento marcou profundamente o imaginário social latino-americano no século XX. Portanto, analisar abordagem escolar deste tema de natureza transformadora e, objeto de apreciações variadas e contraditórias tanto do ponto de vista social quanto acadêmico, ajuda-nos a compreender avanços e/ou estagnações no reconhecimento do papel (trans) formador de certas temáticas na educação básica.

A monografia se dividira em três capítulos. O primeiro apresenta uma discussão acerca do currículo de história, a sua inserção no ensino brasileiro, e as dificuldades enfrentadas em relação ao ensino de história da América Latina nas escolas brasileiras.

No segundo capítulo aborda os livros didáticos escolhidos para a análise, observando minuciosamente o programa nacional de livros didático. São apresentados os critérios para escolha dessas fontes de pesquisa.

Por último, no terceiro capítulo analisamos os capítulos que abordam a Revolução Cubana nos livros didáticos selecionados para a pesquisa.

2 A INSERÇÃO DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA NAS ESCOLAS

Em relação a concepções culturais do ser brasileiro percebemos que há um distanciamento sociocultural em relação aos outros países que compõe a América Latina, e esse distanciamento se deu por uma série de fatores, dentre os quais podemos destacar: a manutenção do regime monárquico após a independência e o idioma.

Alguns autores³ apontam que a necessidade de criar uma identidade brasileira culminou numa exacerbação de diferenças entre o Brasil e os países vizinhos. Tomando a autora Adriana Silva (2017) podemos observar que a política do Brasil no pós-independência é constituída por um interesse da monarquia em difundir que o nosso governo era por bem centralizado e civilizado, diferente dos outros países latino americanos, que optaram por uma republica, regime considerado instável e desordenado.

[...] Os modelos teóricos utilizados no Brasil para pensar a América estavam subordinados a concepções e valores europeus que correspondiam a projetos políticos dominantes no país. A oposição ente civilização e barbárie, progresso e atraso eram ferramentas explicativas espelhadas em teorias que embasavam as argumentações de intelectuais para justificar uma suposta superioridade civilizacional brasileira em relação aos hispano-americanos (SILVA. 2017. P.23 e 24)

As abordagens sobre a Revolução Cubana no ensino de História no Brasil realizam-se num contexto que buscou compreender a forma como a mesma é apresentada nos materiais didáticos, haja vista que ainda conseguimos observar no ensino de história da América nas escolas brasileiras uma dificuldade de apresentar o continente de forma contextualizada e critica, sem recorrer a constatações estereotipadas.

Nesta parte da análise abordaremos a construção do currículo concernente ao ensino de história e como a história da América Latina e, em especial da Revolução Cubana se inserirem nas formulações e debates.

2.1 Currículo de história e suas implicações no ensino brasileiro

Os currículos escolares em geral têm como propósito o planejamento e o controle das atividades pedagógicas, ou seja, conforme afirma Silva e Moreira (1995, P.9):

³ Juliana Pirola (2011), Maria de Fátima Dias (2011), Adriana Silva (2017) e Circe Bittencourt (2005).

[...] o propósito mais amplo desses especialistas parece ter sido planejar “cientificamente” as atividades pedagógicas e controlá-las de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos.

Ou seja, o currículo é nessa perspectiva um aparelho ideológico que tem como propósito definir o que deve ou não ser ensinado nas escolas, e mais além como deve ser ensinado.

O termo currículo, por si só, surge carregado de significados, dentre os quais destacamos aquele adotado por Glória Regina Soares ao afirmar que o currículo expressa “um conjunto de objetivos e habilidades a serem organizados pela escola ao longo da trajetória do aluno” (TYLER, 1978; BOBBIT, 1918 apud SOARES, 2011. P.144).

Nessa perspectiva, os objetivos não são neutros e, conforme ressaltam Antônio Moreira e Tomaz Silva (1995, P. 8) implica em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas e produz identidades individuais e sociais particulares. Portanto é ilusório pensar que o currículo proposto para as nossas escolas são selecionados de forma despretensiosa. Ao contrário, ele, expressa a política cultural da classe dominante que se realiza no campo educacional. Apple define bem esta concepção:

[...] a educação anda lado a lado com a política da cultura, já que, na visão dele, o currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um determinado local ou país, mas uma parte de uma tradição seletiva, da seleção feita por algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo. Ele é produzido pelo conflito, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo” (APPLE 2006a Apud SOARES 2011. P. 146)

O grupo referido acima se insere numa determinada concepção sobre o papel social e político da formação cultural numa sociedade. Não podemos compreender o currículo apenas como formador de uma identidade cultural dentro de nossas escolas mais sim como parte desta cultura, uma parte que perpetua concepções e as modifica de acordo com as intenções e alterações propostas pelos formuladores.

Segundo Antônio Moreira e Thomas da Silva “[...] O currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (MOREIRA; SILVA, 1995, P. 28).

O currículo desta forma faz parte de um discurso educacional em que está em constante disputa a definição daquilo que é socialmente importante e deve ser legitimado a

partir das políticas estatais que determinam oficialmente o que deve ou não chegar às salas de aula (CARVALHO FILHO, 2011).

Em relação ao currículo de história, vale ressaltar que o mesmo já passou por diversas transformações em que três tendências teórico-metodológicas foram percebidas. A primeira refere-se à história convencional, também conhecida como história positivista, adotada nos currículos brasileiros até a década de 70 em que:

[...] se estudava primeiramente, história do Brasil (5° e 6° série), em sua organização tripartite (História colonial, imperial e republicana) e, depois, quando os alunos já estivessem mais maduros, na 7° e 8° série, a história geral, com sua organização quadripartida (antiga, medieval, moderna e contemporânea) (CAIME, 2009, P. 3).

A segunda tendência ganhou destaque nas décadas de 70 e 80, e é conhecida como história Integrada, com uma clara orientação marxista: primando por uma história econômica e percurso explicativo dos acontecimentos históricos orientados pela evolução dos meios de produção.

A terceira e última tendência associa-se ao movimento dos Annales, é conhecida como história temática, tendo a mesma uma abordagem social e cultural da história, pautada na perspectiva da história problema e na utilização de fontes e linguagens variadas para o ensino da história.

O currículo analisado que orienta os livros didáticos hoje está pautado na última tendência, ou seja, utiliza-se da perspectiva do movimento dos Annales, que busca uma história problema, que amplia a noção de sujeito histórico e utiliza variadas fontes históricas.

2.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de História

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram publicados em 1998 e tem como propósito:

[...] contemplar a pluralidade de posturas teórico-epistemológicas do campo do conhecimento histórico. Ao valorizar professores e alunos com suas respectivas inserções históricas, como sujeitos críticos da realidade social e como sujeitos ativos no processo de ensino e de aprendizagem, ela assume a objetividade metodológica de como ensinar História” (BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. 1998. P. 15)

Os PCNs de História apontam como principal critério para a escolha de um conteúdo a sua capacidade de permitir que o aluno compreenda a si mesmo, o grupo ao qual

se inseri e os demais indivíduos dentro da sua temporalidade histórica. Os PCNs afirmam também que o currículo de história é desenvolvido para que o estudante expanda sua criticidade em relação ao mundo, bem como o prazer pelo estudo de história e que em conjunto com o professor construa o conhecimento.

O PCN ainda afirma três intenções dos conteúdos de história selecionados para o currículo brasileiro:

Contribuir para a formação intelectual e cultural dos estudantes; Favorecer o conhecimento de diversas sociedades historicamente construídas, por meio de estudos que considerem múltiplas temporalidades; Propiciar a compreensão de que as histórias individuais e coletivas se integram e fazem parte da História. (BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1998, P. 46)

A Revolução Cubana insere-se como conteúdo do quarto ciclo definido nos PCNs como parte do eixo temático intitulado “História das representações e relações de poder”. Neste ciclo se inserem os conteúdos estudados pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Os objetivos direcionados a este quarto ciclo são:

Espera-se que ao final do quarto ciclo os alunos sejam capazes de: Utilizar conceitos para explicar relações sociais, econômicas e políticas de realidades históricas singulares, com destaque para a questão da cidadania; Reconhecer as diferentes formas de relações de poder inter e intragrupo sociais; Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo; Conhecer as principais características do processo de formação e das dinâmicas dos Estados Nacionais; Refletir sobre as grandes transformações tecnológicas e os impactos que elas produzem na vida da sociedade; Localizar acontecimentos no tempo, dominando padrões de medida e noções para compará-los por critérios de anterioridade, posterioridade e simultaneidade; Debater ideias e expressá-las por escrito e por outras formas de comunicação; Utilizar fontes históricas em suas pesquisas escolares; Ter iniciativas e autonomia na realização de trabalhos individuais e coletivos. (BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1998, P. 66)”.

Faz-se necessário compreender esses objetivos do quarto ciclo, pois os mesmos no nortearão na análise do livro didático, haja vista que conseguiremos perceber se os livros contemplam, em relação à temática da Revolução Cubana, os objetivos destacados pelos PCNs.

2.3 A História da América Latina no Ensino

Os conteúdos relacionados à América Latina no ensino de História continuam sendo negligenciados nas mais distintas formas de abordagem (materiais didáticos, recortes temáticos realizados pelos docentes, projetos definidos nos projetos políticos pedagógicos das escolas, entre outros). Nesse quadro, interessantes estudos apontam os desafios e avanços no sentido de alterar essa situação.

A inserção da história da América no currículo escolar brasileiro ocorre no século XIX. O colégio Pedro II adotou o tema como um apêndice da história do Brasil.

Os conteúdos trabalhados iniciavam-se no período colonial e seguiam dando destaque à história dos Estados Unidos da América:

[...] Os tópicos essenciais do estudo centrava-se na temática essencial para a época: como as antigas colônias se transformaram em Estados nacionais, processo considerado como “revolucionário” para o caso dos Estados Unidos e demais países latino- americanos. O predomínio de estudos sobre os Estados Unidos foi sempre constante [...] (BITTENCOURT, 2005, P. 7).

Houve propostas diversas para uma inserção mais significativa dos conteúdos de América no currículo, dentre as quais destaca o projeto de Manual Bomfim⁴ no século XIX, na época diretor da instituição pública do Rio de Janeiro, Bonfim inseriu a História da América na formação de professores, para qualificar sua abordagem nas escolas (BITTENCOURT, 2005).

O resultado dessa proposta foi à criação do primeiro manual didático de história da América. O estado do Rio de Janeiro organizou um concurso para a criação da obra e Rocha Pombo⁵ foi o ganhador.

[...] Essas obras representavam uma versão sobre os caminhos a serem seguidos pela recente república que finalmente se inseria no mundo do republicanismo americano, liberto da escravidão e que devia se preocupar com seu papel frente ao imperialismo europeu[...] (BITTENCOURT, 2005, P. 8)

⁴ Manuel Bonfim nasceu em Aracaju no dia 8 de agosto de 1868. Foi responsável pela escrita do livro “ América Latina, males de origem, em 1905, onde destacava que a colonização era a origem dos males da América e afirmava que apenas uma educação pública de qualidade resolveria o problema. Fonte: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/BONFIM,%20Manuel.pdf> <Acesso: 26/05/2018 às 11:47>

⁵ Nasceu em Morretes, Paraná. Foi jornalista, professor, poeta e historiador. Lecionou em 1897 no colégio Pedro II. Foi o terceiro ocupante da cadeira 39 da academia brasileira de letras, porem devido ao seu estado de saúde não pode tomar posse. Fonte: <http://www.academia.org.br/academicos/rocha-pombo/biografia> < Acesso: 26/05/2018 às 11:27>

A criação desse manual representou uma mudança significativa no cenário educacional do Brasil, onde as discussões acerca da América Latina podiam ser trabalhadas de melhor forma dentro das escolas. Porém, esse trabalho ainda não alterou a forma como o brasileiro olhava para a América Latina.

No século XX, mas precisamente em 1930 com a criação do ministério da educação e saúde temos algumas reformas referente a educação brasileira. Em 1931 um projeto conhecido como Reforma Francisco Campos propõe uma equivalência do ensino nas escolas brasileiras, ou seja, a partir daquele ano todas as escolas teriam currículo igual ao do colégio Pedro II, e o currículo escolar passaria então a ser responsabilidade do ministério da Educação e saúde.

Outra reforma que marca esse período é a Reforma Gustavo Capanema do ano de 1942 á 1946, onde a história da América passa a ser trabalhada de forma autônoma, ou seja, não mais como um apêndice da história geral (DIAS, 1999 apud ALVES, 2011).

Porém em 1950 o currículo de história da América foi novamente retirado do currículo escolar:

[...] Durante esse período, muitos intelectuais brasileiros elaboraram uma crítica á dominação norte americana, motivados pelo fortalecimento do nacionalismo anti-imperialista, pela revolução Cubana e pela teoria da dependência. Muitos desses intelectuais, docentes de diversos níveis de ensino, fizeram de suas salas de aula um ´centro de ações´ um ´terreno de resistência contra os valores norte americanos e menosprezasse a cultura e o povo latino americano. (CONCEIÇÃO, 2011, P. 178)

E as lutas em relação ao currículo de história da América latina continuaram, sendo objeto de discussão.

Em 1991, por meio do Tratado de Assunção foi criado o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). Apesar de ser um acordo primordialmente econômico. “[...] Essa política de integração, em outros âmbitos, são justificadas pela necessidade de investimento estratégico na formação de recursos humanos e pela integração cultural e científica [...]” (RAIZER; FACHINETO; NEVES, 2006 apud SANTIAGO; RAIZI, 2013, pág. 447).

As questões educacionais dos países membros sempre foram pauta do MERCOSUL, em 1991 ministros da educação dos quatro países-membros (Brasil, Argentina Uruguai e Paraguai) participaram de uma reunião em Brasília para discutir os rumos da educação dos países. Nessa reunião assinaram um protocolo de intenção, que levantou as seguintes questões:

[...] a educação tem um papel fundamental para que esta integração se consolide [...]; Que a herança cultural dos povos latino-americanos e, particularmente, dos Estados-membros do MERCOSUL é comum; [...] empreender esforço conjunto que os conduza à prosperidade, ao progresso e ao bem-estar, com justiça social; [...]; Que a melhoria dos fatores de produção requer necessariamente a elevação dos níveis de educação e de formação integral das pessoas; [...] considerar a educação como elemento dinamizador que permitirá acelerar os processos de desenvolvimento econômico com justiça social e consolida o caminho da integração; Que a educação depende, em grande parte, da capacidade dos povos latino-americanos de se reencontrarem nos valores comuns e na afirmação de sua identidade ante aos desafios do mundo contemporâneo; Que a educação, como processo gerador e transmissor de valores e conhecimento científico e tecnológicos, além de sua finalidade formadora e produtiva, pode constituir-se em meio eficaz de modernização para os Estados Membros (BRASIL, 1991b apud SANTIAGO; RANZI, 2013).

O texto acima se refere ao protocolo de integração dos países-membros e demonstram como a questão educacional fazia parte do projeto de integração recebendo uma atenção especial.

Algumas reuniões buscaram definir as questões educacionais do MERCOSUL. Dentre elas, destaco a quinta reunião de ministros da educação, que aconteceu em 21 de Dezembro de 1993. Nesta foram discutidos os conteúdos de história, seu esquema conceitual e metodologias. Procurou-se estabelecer conteúdos mínimos que pudessem ser adaptados aos Parâmetros Curriculares dos países-membros.

As propostas dessa reunião foram positivas para o ensino de história da América, onde a história das sociedades e da cultura indígena americana, bem como a diversidade cultural deveria ser trabalhada dentro dos países membros, para que uma identidade latina americana fosse criada pelos mesmos.

3 OS LIVROS DIDÁTICOS E A REVOLUÇÃO CUBANA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Os livros didáticos constituem o material didático mais utilizado nas instituições de ensino básico público do Brasil segundo Circe Bittencourt (2011) esse tipo de material começou a ganhar importância após a segunda guerra mundial e acompanhou um movimento internacional que buscava substituir uma cultura política belicista, que colocava a guerra como motor da história. Por uma valorização da paz e das soluções diplomáticas para muitos conflitos em nossa história. A esse movimento associou-se a iniciativa de retirar dos livros qualquer preconceito e estereótipos ligados a outros povos e nações para evitar o fomento à cultura do ódio entre os povos. (BITTENCOURT. 2011).

Os livros didáticos passaram assim a ser considerados como autobiografias das nações, sendo elas responsáveis por representar a sociedade em que se inserem, e por isso a preocupação dos governos com o que os livros didáticos transmitiam para a população.

Especificamente sobre o Brasil, Gasparello (1999, P. 279) destaca que desde o período imperial o governo federal tinha a preocupação em uniformizar o ensino de história nacional, e o livro didático foi considerado um meio pelo qual o Estado conseguir tal uniformização. Pois bem, cabe aqui destacar que desde a revolução de 1930, com a reforma da educação de Francisco Campos, o estado se preocupou em criar um programa de livro didático.

Durante a República as proposições do governo se davam desde as normas de confecção do livro didático, com ênfase na questão da seleção de conteúdos. Os livros didáticos tornam-se assim objeto de estudo no momento em que pesquisadores perceberam o significado político e cultural de sua existência, em particular, do seu uso como mecanismo para difundir e legitimar certas visões a respeito do desenvolvimento de diferentes sociedades ao longo do tempo.

Uma primeira percepção das pesquisas foi sobre a maneira como os livros difundiam ideias e valores das classes dominantes. Nesse sentido a partir de estudos sobre livros didáticos de história das décadas de 1980 e 1990, Circe Bittencourt constatou:

Nos anos de 1980 e início de 1990 as análises sobre as produções didáticas de história recaíam, majoritariamente, nas denúncias do caráter ideológico de quem era revestido o conjunto da literatura escolar. Em uma primeira fase das análises, a tendência dos estudos pautava-se na concepção de ideologia em uma vertente que

possibilitava a identificação de uma falsa ideologia – a burguesa- que se impunha nos meios de comunicação, das formas mais variáveis, dentre eles a produção didática (BITTENCOURT, 2011, P. 495).

Faz-se necessário destacar que os livros didáticos seguem os currículos definidos por políticas educacionais e parâmetros curriculares definidos por governos que expressam interesses das classes que representam. Sendo assim, não é possível analisá-los deslocados desses projetos sociais mais amplos.

Outro aspecto a ser considerado, refere-se á desconfiança que essa identificação de classe gerou em torno dos livros didáticos e as interpretações dela decorrentes:

A difusão dessas concepções sobre o livro didático – uma obra representativa da ideologia das classes dominantes e ou do Estado burguês ou um livro caracterizado por apresentar um “conhecimento pronto e acabado”- fez ou ainda faz com que esse material seja entendido como o *vilão* da história escolar, seus autores responsáveis por um ensino ideologicamente comprometido e preocupados exclusivamente com recompensas financeiras oriundas da indústria cultural [...]” (BITTENCOURT, 2011, P. 499)

Bittencourt problematiza dessas afirmações em relação aos livros didáticos, tendo em vista que por vezes recai em generalizações em torno do livro didático, colocando-o como um vilão do ensino, sem considerar mudanças no conteúdo e estratégias de produção dos mesmos, nem os diversos agentes envolvidos nesse processo.

A análise dos livros didáticos exige assim que seja considerada uma série de fatores, como, por exemplo, a compreensão do contexto político e cultural em que inseriu; o currículo da instituição de ensino que o adotou e definiu temas e estratégias de utilização dos livros e os aspectos relativos á comercialização do(s) livro(s) didático(s).

Nossa análise dos livros didáticos selecionados para a pesquisa parte do pressuposto de que o livro serve tanto para percebermos estratégias de construção das identidades dos indivíduos, como também para identificarmos posicionamentos político pedagógicos sobre a História local e mundial.

Quando consideramos o uso desse material no ensino de história não podemos esquecer a centralidade do livro didático nas escolas brasileiras. Inúmeras vezes ele constitui o único material de apoio para professores e alunos tornando-se protagonista no processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

Arlette Gasparello (1999), afirma que no contexto brasileiro, os livros didáticos exercem um controle tão significativo das atividades escolares que resultou na criação de um

Programa Nacional do Livros Didáticos(PNLD). O programa foi criado em 1985, com o objetivo de garantir a melhoria na educação pública e universalização da mesma.

3.1 Programa Nacional do Livro Didático e Ensino De História

A preocupação com a criação de um Programa Nacional de Livro Didático é anterior ao implementado em 1985. Desde 1937 foram implementados projetos com o objetivo de orientar nacionalmente o ensino, em geral, e a área de História, em particular. Além disso, distribuição de livros didáticos está prevista na constituição de 1988 como parte do campo de educação.

A reforma da Educação de Francisco Campos foi responsável pela criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1937, com o objetivo de distribuir e divulgar livros didáticos, também foi criada uma Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Em 1976, o INL foi extinto, dando lugar à Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) que perdurou até 1983, quando foi criada Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Esta incorporou o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLINDEF) que em 1985 com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/08/85⁶, deu lugar ao PNLD.

O PNLD vem sendo desenvolvido desde 1985, dentro do contexto da redemocratização política do país. Nesses quase 20 anos, passou por transformações, mas seus principais eixos norteadores permaneceram: viabilizar a escolha do livro pelo professor; distribuir livros gratuitamente às escolas; adquirir os livros com recursos do governo federal; adotar livros reutilizáveis, exceto na 1º série. (ESPINDOLA, 2003, P. 28)

⁶ Art. 1º. Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau.

Art. 2º. O Programa Nacional do Livro Didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados.

§ 1º A seleção far-se-á escola, série e componente curricular, devendo atender às peculiaridades regionais do País.

§ 2º Os professores procederão a permanentes avaliações dos livros adotados, de modo a aprimorar o processo de seleção.

Art. 3º. Constitui requisito para o desenvolvimento do Programa, de que trata este Decreto, a adoção de livros reutilizáveis.

§ 1º Para os efeitos deste artigo, deverá ser considerada a possibilidade da utilização dos livros nos anos subsequentes à sua distribuição, bem como a qualidade técnica do material empregado e o seu acabamento.

§ 2º A reutilização deverá permitir progressiva constituição de bancos de livros didáticos, estimulando-se seu uso e conservação.

(retirado do site: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html><18/04/2018 às 11:33>

Segundo Espindola, a criação da PNLD “[...] indica uma nova postura do governo frente às transformações que vem ocorrendo na educação brasileira. Este programa visa a regular e controlar o campo dos saberes através do livro didático”. (ESPINDOLA, 2003, pág. 28). Muitas mudanças ocorridas em relação ao formato dos livros didáticos atuais são atribuídas pelo autor ao PNLD. Este atribui ao Estado um maior controle das produções didáticas, pressionando para que as editoras cumpram o que é estabelecido pelos PCNs e pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Além de orientar as editoras para que se preocupem em adequar as abordagens às perspectivas dos estudantes de hoje.

Sobre as orientações do PNLD direcionadas aos livros didáticos de História, ressaltamos:

[...] ele deve ser incorporado as inovações historiográficas em seu conteúdo sem reduzir-se a “modismos”; deve levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos acerca dos temas trabalhados; deve ser coerente e ter uma boa metodologia para trabalhar os conteúdos. São considerados problemas graves pelo MEC : *anacronismo* – atribuir aos homens do passado nossas próprias razões ou sentimentos; *voluntarismos*- aplicar uma teoria *à priori* sobre documentos e textos em função do que se quer demonstrar ; *nomalismos* – atribuir vida e vontade às instituições ou categorias de análise em detrimento das relações sociais dos agentes históricos. (ESPINDOLA, 2003, P. 29)

Os critérios adotados pelo programa para a área de História indicam a precaução com parâmetros teóricos fundamentais para a construção de reflexões relacionadas à área, particularmente, à noção de tempo e sujeito histórico.

A produção de livros didáticos, mesmo quando orientados pelo PNLD, inserem-se no contexto de desenvolvimento da indústria cultural em que as editoras vêem o Estado como o maior comprador de livros e este constitui o maior incentivo para a adequação dos matérias ao PNLD. Com esse fim, elas se tornam verdadeiras fábricas: “Os funcionários foram redistribuídos numa minuciosa divisão de trabalho de acordo com funções cada vez mais especializadas.” (MUNAKATA, 1999 apud ESPÍNDOLA 2003).

O produto final deve ainda ser apresentado aos professores, os quais são responsáveis pela seleção dos livros que serão trabalhados nas salas de aula. Nesse sentido, somam-se o interesse mercadológico e o interesse pedagógico, visto que os mesmos devem agradar não apenas aos avaliadores escolhidos pelo Ministério da Educação (MEC) para aprovação do livro, mas também aos professores.

3.2 “História, Sociedade & Cidadania”, “Projeto Araribá História” e o PNLD De 2011

Os livros didáticos selecionados no PNLD tem sua avaliação divulgada no Guia do Livro Didático disponibilizado após cada seleção. As obras são avaliadas por uma comissão⁷, com base nos critérios do programa e divididos em cinco blocos temáticos, como é possível observar abaixo na Tabela 1. As tabelas são elaboradas com o propósito de proporcionar “[...] um olhar global sobre o conjunto da avaliação e auxiliar o professor no processo de identificação das características centrais de cada obra” (BRASIL, 2011, pág. 25).

⁷ Equipe responsável pela avaliação: Margarida Maria Dias de Oliveira (Comissão Técnica), Sonia Regina Miranda (Coordenação de Área), Paulo Knauss de Mendonça (Coordenação Adjunta), Tania Regina de Luca (Coordenação Adjunta), Alexandro Donato Carvalho(Coordenação Adjunta), Ludmila Savry dos Santos Almeida (Coordenação Institucional) ,Fabiana Rodrigues de Almeida(Assessora de Área) ,Ana Maria Mauad (Avaliadores), Ana Teresa Marques (Avaliadores), André Luiz Vieira (Avaliadores), André Victor Cavalcanti (Avaliadores), Andréia Ferreira (Avaliadores), Antonio Ferreira(Avaliadores), Carina Costa (Avaliadores), Carla Maria Carvalho(Avaliadores), Décio Cândido Maynard(Avaliadores), Elison Paim(Avaliadores), Flávia Eloisa Caimi(Avaliadores), Gilvan da Silva(Avaliadores), Isaíde bandeira(Avaliadores), Itamar de Oliveira(Avaliadores), Magda Ricci (Avaliadores), Márcia Regina (Avaliadores), Maria Bergamaschi (Avaliadores) , Maria Fernanda Bicalho (Avaliadores), Maria da Conceição (Avaliadores), Marizete Lucini (Avaliadores), Marta Lima (Avaliadores), Nathalia Alem (Avaliadores), Sandra de Oliveira (Avaliadores), Sonia Cristina Lino (Avaliadores), Ângela de Castro (Leitores Críticos), Lana Mara Siman (Leitores críticos) , Lúcia Furtado Cyranka (Equipe de revisão), Nadime Bara (Equipe de Revisão), Táscia Oliveira Souza (Equipe de revisão), Luís Antônio Rodrigues (Apoio Técnico), Luan Sodrê (Apoio Técnico) e Paulo Ricardo Silva (Apoio Técnico).

CÓDIGO	COLEÇÃO	PERFIL - MANUAL DO PROFESSOR			PERFIL - METODOLOGIA DA HISTÓRIA				PERFIL - METODOLOGIA DO ENSINO/APRENDIZAGEM						PERFIL - IMPLICAÇÕES DA LEI 11.645			
		Formal	Contextualizado	Reflexivo	Perspectiva curricular		Tratamento temporal		Texto Base e estratégias didáticas			Atividades			Perspectiva quanto à História da África e História Indígena		Orientações metodológicas a professor	
					História Integrada	História Temática	Linearidade	Complexificação	Informativo	Procedimental	Complexificação de pensamento	Informativo	Procedimental	Complexificação de pensamento	Informativa	Crítico-reflexiva	Informativa	Crítico-reflexiva
24901CO.L06	História																	
24902CO.L06	História das Cavernas ao Terceiro Milênio																	
24903CO.L06	História e vida integrada																	
24904CO.L06	História em Documento-Imagem e texto																	
24905CO.L06	História em Projetos																	
24906CO.L06	História, Sociedade & Cidadania																	
24907CO.L06	História Temática																	
24941CO.L06	Navegando pela História																	
24946CO.L06	Novo-História- conceito e procedimentos																	
24956CO.L06	Para entender História																	
24961CO.L06	Para viver juntos- História																	
24981CO.L06	Projeto Araribá - História																	
24991CO.L06	Projeto Radix- História																	
24997CO.L06	Saber e Fazer História																	
25012CO.L06	Tudo é História																	
25019CO.L06	Vontade de Saber																	

Tabela 1: A tabela acima é foi retirada do guia de Livro Didático PNLD 2011. (BRASIL, 2011, P. 25)

As colunas da Tabela 1 apresentam os critérios de avaliação do PNLD. A primeira coluna, em vermelho, aborda o manual do professor dividindo-o em três modalidades: Formal, Contextualizada e Reflexiva. Os Manuais “formais” priorizam “o tratamento das atividades propostas para os estudantes” centrando-se em explicações sucintas “dos princípios norteadores da coleção” (BRASIL, 2011). Os manuais considerados “contextualizados” eram aqueles caracterizados “pela presença de uma apresentação efetiva dos princípios norteadores centrais da obra e é pautado pela orientações claras quanto ao uso do livro do aluno por parte do professor” (BRASIL, 2011, P. 15).O manual “reflexivo” continha uma densa explicação de princípios conceituais, teóricos e curriculares, bem como seu ensino (BRASIL, 2011).

A segunda coluna, colorida em amarelo escuro, analisa aquilo que denomina como perspectiva curricular da metodologia da história utilizada nos livros didáticos, separando-a em duas categorias: “História Integrada e a “História Temática”.

“Por **História Integrada** identificamos as coleções cujo agrupamento temático pauta-se pela evocação da cronologia de base europeia integrando-a , quando possível , á abordagem dos temas relativos á história brasileira, africana e americana. Trata-se da perspectiva dominante no universo de coleções aprovadas, ou seja, 93,8% das obras. Uma coleção 6,2% do total- constitui-se a partir de uma proposta de **História Temática**. A organização da coleção em torno de uma proposta de História temática ocorre quando os volumes são apresentados não em função de uma cronologia linear, mas por eixos temáticos que problematizam as permanências e transformações temporais, sem, contudo, ignorar a orientação temporal assentada na cronologia” (BRASIL, 2011, P. 17. **grifo do autor**).

Sobre o tratamento temporal da metodologia histórica, coluna em amarelo claro, o guia dividiu as obras entre “linearidade” e “complexificação”. As obras lineares seriam aquelas que seguiam uma ordenação cronológica da história, pautada numa concepção de tempo exato. Esta perspectiva orientou 75% das obras aprovadas. Na categoria “complexificação” inseriam-se as obras que se preocuparam com sistematização do conteúdo para o aluno, fazendo com que o mesmo compreenda as diversas temporalidades em um determinado recorte cronológico (BRASIL, 2011, P. 18).

A terceira coluna, em azul, classifica as propostas pedagógicas das obras sob o título “Perfil- metodologia do ensino e aprendizagem”. Nesta parte o guia dividiu análise entre “texto base e estratégias didáticas” e “atividades”. Estes, por sua vez, foram pensados a partir dos seguintes perfis: “Informativo”, “Procedimental” e “Complexificação de Pensamento”.

Os textos principais e atividades de perfil informativo representam respectivamente 75% e 37,5% do total. Nesta perspectiva, o conteúdo dos livros apresenta caráter histórico ligado ao conhecimento do passado, ou seja, não possibilita ao estudante uma reflexão aprofundada sobre os temas. Enquadram-se no procedimental 18,8% dos textos principais e 43,8% das atividades. Estas obras, segundo o guia, foram aquelas que incluíram “um conjunto de textos e estratégias periféricas” pautadas na “valorização de aspectos de problematização de fontes, de modo a priorizar a dimensão do procedimento histórico de construção da narrativa (BRASIL, 2011, P. 19). O perfil de complexificação do pensamento constituiu cerca de 6,2% dos textos principais e 18,25% das atividades. Os textos dessas dialogam com as seções complementares e favorecem compreensão do estudante sobre o procedimento de construção do conhecimento histórico, além de contribuir para o amadurecimento intelectual do aluno (BRASIL, 2011, P. 19 e 20).

A última coluna refere-se ao “Perfil- implicações da lei 11.645” e divide-se entre “Perspectiva quanto á História da África e História Indígena” e “Orientações metodológicas ao professor”. Estas duas subdivisões, por sua vez, também estão separadas entre as categorias “Informativa” e “ Critico- reflexiva”. Na abordagem informativa o guia enquadrou 62% das obras em abordagens factuais, sem nenhuma problematização do conteúdo. Em relação a abordagem crítico-reflexiva constam 37,5% das obras, onde o guia afirma que o conteúdo é passado de uma forma complexa, levando o aluno a uma reflexão crítica sobre o conteúdo. (BRASIL, 2011, P.24).

As obras selecionadas para a análise da abordagem do tema da revolução Cubana “História, Sociedade & Cidadania” e “Projeto Araribá História” são destinadas ao 9º ano do ensino fundamental e mais utilizadas pelas escolas de São Luis do Maranhão no período de vigência dos livros aprovados pelo PNLD de 2011. A lista dos livros selecionadas pelas escolas públicas maranhenses estão disponíveis no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Para São Luis veio uma média de 7.461 livros didáticos como é possível observar abaixo no Gráfico 1:

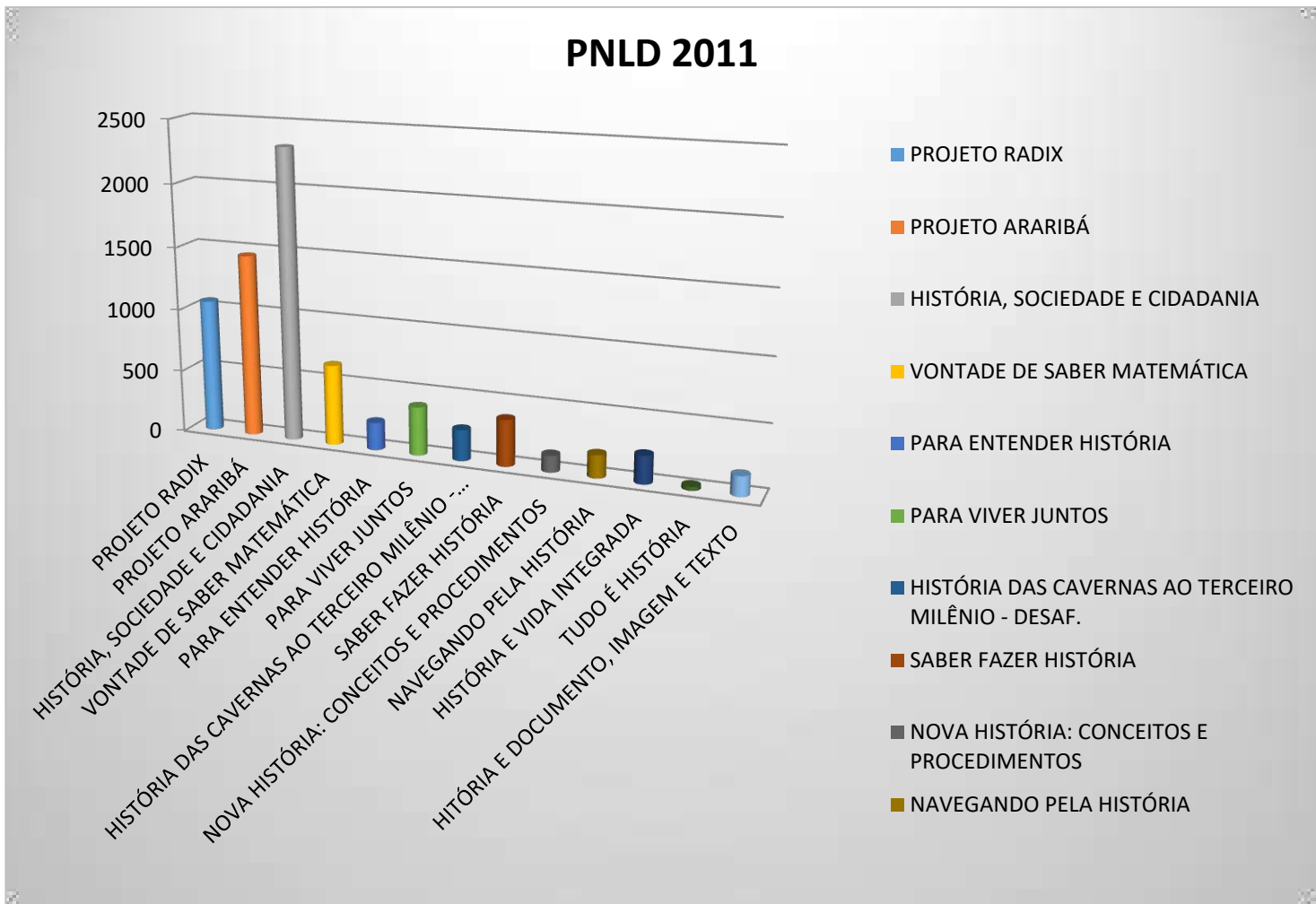


Gráfico 1: Referente aos livros didáticos utilizados em São Luís nas escolas Estaduais, Urbanas.

Em comparação com a Tabela 1, observamos que apenas três livros selecionados pelo PNLD não foram adotados pelas escolas de São Luis. O livro “Projeto Araribá Historia”, que analisaremos nesta pesquisa, foi adotado por 10 escolas da rede Estadual (Urbana) do Maranhão, chegando a uma média de 1454 livros em circulação dentro das escolas da capital. O livro “História, Sociedade & Cidadania” foi adotado por 30 escolas da rede estadual (Urbana) em São Luis , alcançando uma circulação de 2350 livros.

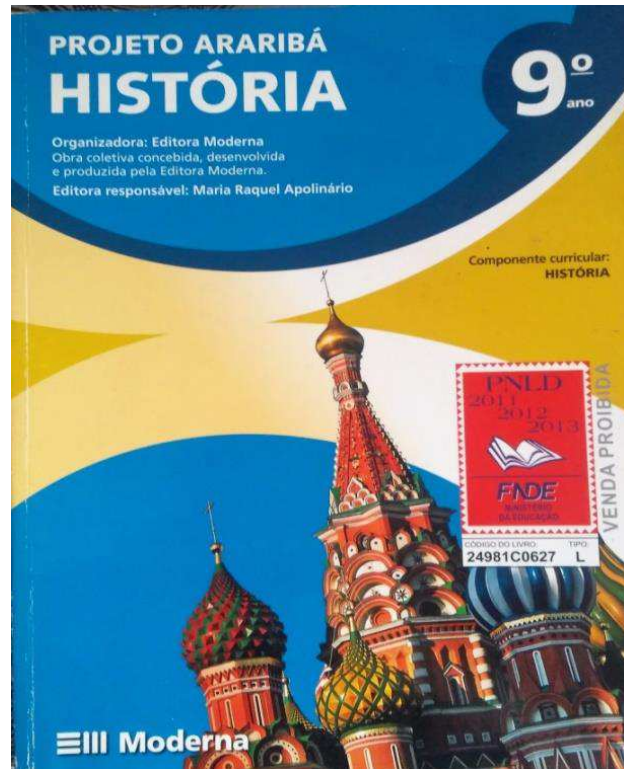


Figura 1: Capa do livro “Projeto Araribá História”. Livro aprovado pela PNL D de 2011. Fonte: APOLINÁRIO, Maria Raquel. 2007.

Conforme a Tabela 1, “Projeto Araribá História”, do ponto de vista historiográfico possui um perfil *reflexivo* os conteúdos são trabalhados na perspectiva da História Integrada e segue uma concepção de tempo linear. Caracteriza-se por uma metodologia de ensino informativa.

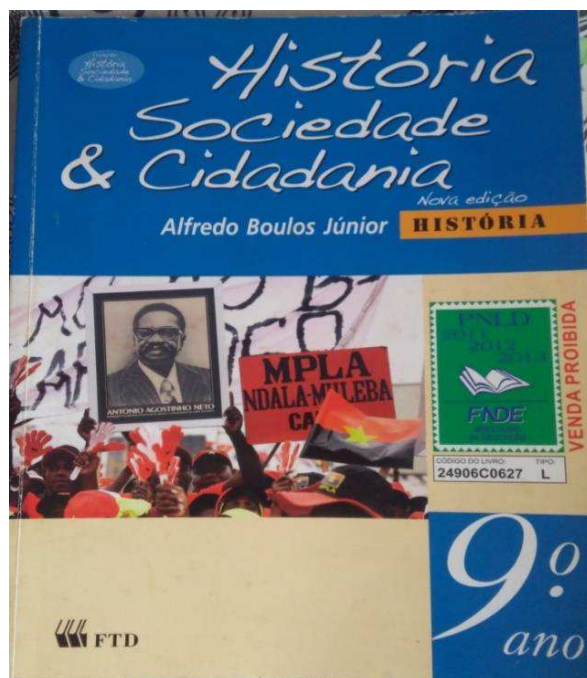


Figura 2: Capa do livro “História, Sociedade & Cidadania”. Livro aprovado pela PNL D de 2011. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2009.

O livro “História, Sociedade & Cidadania” foi classificado, no aspecto historiográfico, como contextualizado, também se insere na perspectiva da História Integrada e apresenta um tratamento temporal linear. A metodologia de ensino privilegiada na obra é, nos textos principal e atividade informativa. Entretanto a implicação da lei 11.645, assumiu um sentido critico reflexivo.

3.3 “História, Sociedade & Cidadania”, “Estudar História: Das Origens Do Homem À Era Digital” PNLD De 2014

Os livros que participaram do PNLD de 2014 foram avaliados por 55 especialistas⁸, conforme os critérios enumerados abaixo:

1. Respeito á legislação, ás diretrizes e ás normas oficiais relativas ao ensino fundamental.
2. Observância de princípios éticos necessários á construção da cidadania e ao convívio social republicano;
3. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção no que diz respeito á proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
5. Observância das características e finalidades especifica do Manual do Professor e adequação da coleção á linha pedagógica nele apresentada;
6. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da coleção. (BRASIL, 2014, P. 13)

⁸ Equipe responsável pela avaliação: Margarida Oliveira (Comissão Técnica), Maria Inês Stamatto (Comissão de Área), Flávia Eloisa Caimi (Coordenação adjunta) , Sandra de Oliveira (Coordenação adjunta), Dilton Maynard (Coordenação adjunta), Itamar de Oliveira (Assessoria de Área) , Haroldo Carvalho (Coordenação Institucional), Ana Maria Mauad Essus(Avaliadores), Anita Lucchesi (Avaliadores), Arnaldo Junior (Avaliadores), Arthur Assis (Avaliadores), Aryana Costa (avaliadores), Carmem Gil (Avaliadores), Cleyton Silva (Avaliadores), Cristiani da Silva(Avaliadores), Décio Júnior(Avaliadores), Elison Paim(Avaliadores), Francisco Santiago Júnior(Avaliadores), Francisco de Melo(Avaliadores), Gilvan da Silva(Avaliadores), Helenice Rocha(Avaliadores), Jane Semeão e Silva(Avaliadores), João Neto(Avaliadores), Juliana Souza(Avaliadores), Karla Karine Silva(Avaliadores), Magda Ricci(Avaliadores), Marcelo Magalhães(Avaliadores), Maria de Catilho(Avaliadores), Maria da Conceição (Avaliadores), Marisa Noda(Avaliadores), Marlene Cainelli(Avaliadores), Monica da Silva(Avaliadores), Muirakytan de Macedo(Avaliadores), Nathalia Alem(Avaliadores), Nilton Pereira(Avaliadores), Rafael Teixeira(Avaliadores), Wesley Silva(Avaliadores), e Wicliffe Costa(Avaliadores).

Ministério da Educação: Andre Pereira (Equipe Técnico-pedagógica da SEB) , Cacilia Kima (Equipe Técnico-pedagógica da SEB), Elizangela dos Santos (Equipe Técnico-pedagógica da SEB), José Ricardo Lima (Equipe Técnico-pedagógica da SEB), Lucineide Dantas (Equipe Técnico-pedagógica da SEB) Lunalva Gomes(Equipe Técnico-pedagógica da SEB), Maria Gonzaga(Equipe Técnico-pedagógica da SEB), Gabriela de Araújo (Equipe de apoio Administrativo da SEB), Gislenilson de Matos (Equipe de apoio Administrativo da SEB), Neliane Guimarães (Equipe de apoio Administrativo da SEB), Paulo da Cunha (Equipe de apoio Administrativo da SEB), Sonia Schwartz (Equipe do FNDE), Auseni Millions (Equipe do FNDE), Edson Maruno (Equipe do FNDE), Ana Carolina Luttener(Equipe do FNDE), Ricardo dos Santos (Equipe do FNDE) e Geová Silva(Equipe do FNDE).

A PNLD de 2014 teve 26 livros inscritos e aprovou 20 coleções, como demonstra a Tabela 3:

Quadro síntese - Avaliação das coleções de História - PNLD 2014

Coleção	1	2	3	4	5
Encontros com a história					
Estudar história: das origens do homem à era digital					
História - Coleção Link					
História e vida integrada					
História em documento: imagem e texto					
História nos dias de hoje					
História, sociedade & cidadania: ed. reformulada					
Jornadas.hist - história					
Leituras da história					
Novo história - conceitos e procedimentos					
Para entender a história					
Para viver juntos: história					
Perspectiva história					
Por dentro da história					
Projeto Araribá - história					
Projeto Radix - história					
Projeto Teláris - história					
Projeto Velear - história					
Saber e fazer história					
Vontade de saber história					

Legenda (-) (+)

Tabela 2 :A tabela acima é foi retirada do guia de Livro Didático PNLD 2014. (BRASIL, 2014, P. 19)

A Tabela 2, como a do PNLD de 2011, cumpriu o papel de facilitar a análise do professor sobre as obras aprovadas, mas diferenciou-se em alguns aspectos da analisada acima. Segundo o guia de 2014:

A síntese dos resultados da avaliação toma por base as menções concedidas pelos avaliadores para cada bloco de indicadores: (1) manual do professor; (2) componente curricular de história; (3) proposta pedagógica; (4) formação cidadã e (5) projeto gráfico. A intensidade da cor indica o resultado da avaliação: quanto mais intensa a tonalidade, maior a capacidade de a coleção cumprir os critérios estabelecidos no edital. (BRASIL, 2014, P.16)

Observe a legenda utilizada pelo guia: em relação ao item (1) Manual do professor, as obras que chegam a tonalidades mais escuras, são obras que apresentaram uma proposta que condiz com a avaliação da PNLD. Ou seja, orienta de forma adequada o professor no uso do livro do aluno, e informa a metodologia proposta no material (BRASIL, 2014, P. 17).

Sobre (2) Componente curricular História, os livros que apresentam tonalidades mais escuras são aqueles que “[...] permitem a compreensão da escrita da história como um processo social e cientificamente produzido, diferenciando-o do processo da história vivida. Apresentam, ainda, correções e atualizações de conceitos, informações procedimentos [...]” (BRASIL, 2014, P.17). Esses foram os livros que se adequaram ao que o PNLD classificou como pensar historicamente.

O item (3) Proposta pedagógica buscou avaliar estratégia teórico-metodológica do material. Com ele os avaliadores procuraram identificar como o material contribuía para o desenvolvimento das habilidades de autonomia de pensamento, capacidade argumentativa e raciocínio crítico do estudante. (BRASIL, 2014, P.17).

No quesito referente á (4) formação cidadã, a avaliação levou em conta a capacidade das obras para superar estereótipos e preconceitos que pudessem ferir a orientação sexual, religiosa, ético-racial e de gênero, ou incitar o ódio e a violação de direitos entre os estudantes. (BRASIL, 2014, P.17).

O último item direcionou-se a projetos gráficos (5),ou seja, avaliou a qualidade dos textos e iconografias que deveriam garantir a “ legibilidade dos textos verbais e icônicos[...]” (BRASIL, 2014, P.18).

Os livros didáticos que escolhemos entre os selecionados no PNLD de 2014 para analisar a abordagem da Revolução Cubana seguiu o mesmo critério apresentado para os livros de 2011: fato de serem os materiais mais utilizados nas escolas estaduais (urbanas) da cidade de São Luís do Maranhão. Observemos o gráfico:

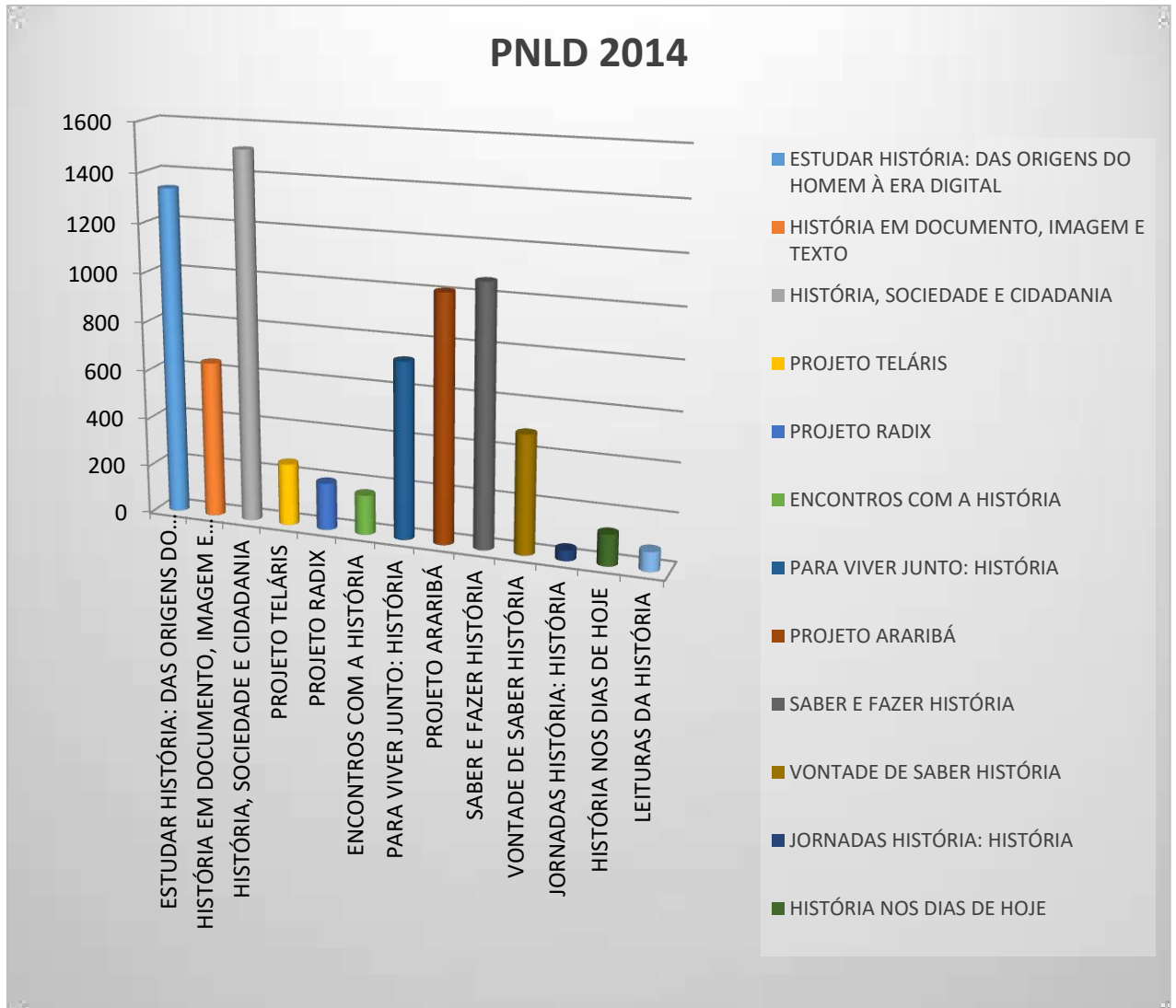


Gráfico 2: Referente aos livros didáticos utilizados em São Luís nas escolas Estaduais, Urbanas.

Ao analisarmos o Gráfico 2 e a Tabela 2 percebemos que nove das vinte coleções aprovadas não chegaram às escolas estaduais e urbanas de São Luís. Mas, diferente da PNLD de 2011 o livro melhor avaliado pelo programa foi adotado por sete escolas da rede estadual, como uma média de 643 livros circulando por essas escolas.

Segundo o FNDE o livro “Historia sociedade & cidadania” teve uma média de 1507 exemplares circulando em São Luis, 19 escolas adotaram-no em 2014. Esta obra foi assim, pela segunda vez, a mais utilizada pelas escolas da rede pública da capital maranhense. De acordo com a Tabela 3, o livro “História, Sociedade & Cidadania” não apresentava um manual do professor (1) que atendesse às expectativas do PNLD. Porém, no tocante ao componente curricular História (2) houve uma melhora na avaliação. A proposta pedagógica

(3) manteve a avaliação, enquanto no quesito da formação cidadã (4) observa-se uma queda na avaliação. Apenas no seu projeto gráfico (5) o livro alcançou a nota máxima.

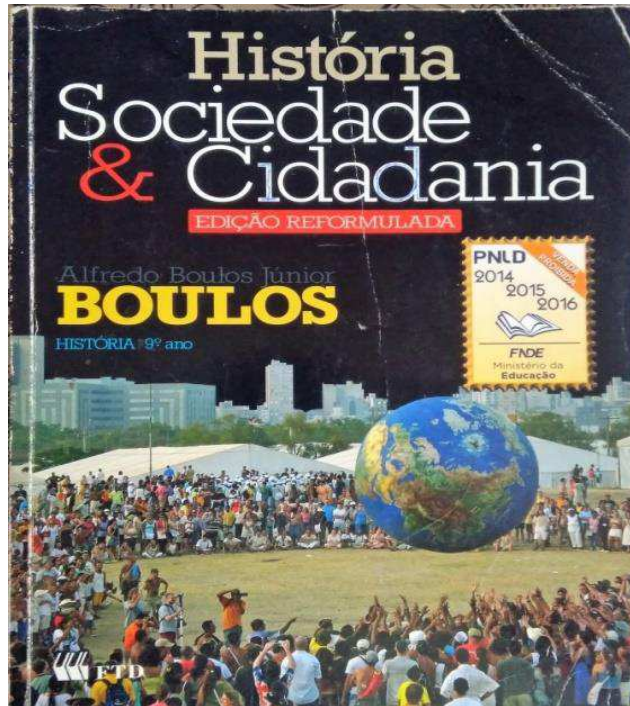


Figura 3: Capa do livro “História, Sociedade & Cidadania”. Livro aprovado pelo PNLD de 2014. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2012.

O livro “Estudar História: Das origens do homem a era digital” teve uma média de 1337 exemplares e foi adotado por 13 escolas. O manual do professor (1) dessa obra recebeu uma avaliação positiva, que se relacionava a capacidade de orientar os professores. O tratamento dos (2) componentes curriculares e as (3) propostas pedagógicas identificadas pela obra não receberam uma avaliação positiva, enquanto no aspecto (4) formação cidadã, o livro teve uma melhora significativa, em relação aos outros quesitos, colocando-se como um instrumento de ensino de história apto a contribuir para a superação de preconceitos e estereótipos. Esta obra também atingiu a nota máxima no (5) projeto gráfico.



Figura 4: Capa do livro “Estudar História: Das origens do homem á era digital”. Livro aprovado pelo PNLD de 2014. Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011.

A análise dos aspectos técnicos dos livros faz-se necessário para compreendermos sua abordagem em relação ao tema Revolução Cubana. Analisaremos o conteúdo do livro didático e se o mesmo condiz com a avaliação da PNLD.

4 HISTÓRIA DA REVOLUÇÃO CUBANA NOS LIVROS DIDÁTICOS

Neste capítulo analisaremos a forma como o tema da Revolução Cubana é apresentado nos livros didáticos selecionados para a pesquisa. Lembrando que os livros são destinados ao 9º Ano do ensino fundamental II. São eles: História Sociedade & Cidadania (PNLD 2011), Projeto Araribá História (PNLD 2011, História Sociedade & Cidadania (PNLD 2014) e Estudar História: Das origens do homem a era digital (PNLD 2014).

Sabemos que as abordagens acadêmicas e opiniões sobre a Revolução Cubana no Brasil são variadas e, em muitos casos, polêmicas. É muito abrangente o papel que as emissoras de televisão aberta e outros meios de comunicação ocupam na formação da opinião pública brasileira em torno de distintos temas e acontecimentos históricos do continente. A revolução Cubana de 1959 é um deles.

Espera-se que o ensino de história instrumentalize os estudantes para filtrar e problematizar informações que chegam abrupta e continuamente ao seu alcance. Será que esse movimento acontece nas instituições de ensino básico? Os livros didáticos tão importantes no ambiente escolar permitem que os estudantes formem uma visão consistente sobre um acontecimento tão fundamental para a América Latina?

O historiador Caio Brito em um estudo a respeito da abordagem da Revolução Cubana nos livros didáticos destinados ao ensino médio entre 1986 a 2007 contata o seguinte:

“[...] A posição da imprensa capitalista a respeito de Cuba é bastante conhecida: trata-se de uma ilha dominada por ditadores desumanos antidemocráticos chamados Fidel e Raul Castro, que há 50 anos matam um governo ultrapassado e fracassado economicamente [...] Os defensores da revolução vão ao outro extremo: Cuba é uma ilha presidida pelos maiores heróis revolucionários da História latino-americana, os irmãos Castro, que há 51 anos lutam contra o bloqueio e a opressão dos imperialistas ianques, inconformados com os avanços sociais cubanos (BRITO, Caio Dias. 2011. P. 3).

É importante compreendermos essa dupla visão em relação à Revolução, e entendermos como o livro didático se insere nesse emaranhado de ideias e discussões sobre acontecimento histórico tão controverso.

Foi pensando nisso que definimos os seguintes critérios para analisar livros: elaboração técnica do material; Relação entre unidade /capítulo em que o assunto está inserido; Conteúdo do texto principal; Análise das imagens; e atividades propostas pelo livro didático.

4.1 Reflexões sobre a Revolução Cubana

O acontecimento histórico denominado de Revolução Cubana destituiu do governo o ditador Fulgêncio Batista, em 1959, e estabeleceu um governo revolucionário que permanece no comando de Cuba até os dias atuais. A ousadia dos guerrilheiros de Sierra Maestra e a resistência de seu legado geram contínuo interesse e controvérsias entre estudiosos do tema. Não cabe nos limites estabelecidos para este trabalho monográfico uma discussão ampla sobre a historiografia da Revolução Cubana. No seu lugar, optamos por apresentar análises especializadas sobre o tema, produzidas no Brasil e disponíveis aos produtores de livros didáticos e professores de história interessados em abordar o tema.

A historiadora Claudia Wasserman (2007) ressalta que as produções sobre a Revolução Cubana no Brasil abrangem um escopo de especialistas mais amplo do que os historiadores, destacando-se como tema de interesse também entre sociólogos, cientistas políticos, jornalistas, entre outros. O sociólogo Florestan Fernandes, em seu livro “Da guerrilha ao socialismo: A Revolução Cubana”, por exemplo, ganhou destaque como autor de uma análise crítica fundamental sobre a Revolução Cubana no Brasil. De outro modo, Emir Sader em “A Revolução Cubana” aparece como responsável por um texto de linguagem fácil e consistente nas informações factuais. A autora assim apresentou um balanço interessante para que pudéssemos localizar obras e tendências disponíveis para a abordagem do tema nos livros didáticos de história. (WASSERMAN, 2007).

Uma tendência comum nos trabalhos sobre a Revolução Cubana é iniciar a reflexão a partir do período colonial, destacando o processo de luta pela independência que se desdobrou na Guerra Hispano- americana⁹. A análise desse processo coloca em evidência o aspecto nacionalista da Revolução Cubana e sua relação com a luta anti-imperialista relacionada aos Estados Unidos¹⁰.

O processo de independência de Cuba foi parcial, haja vista que Cuba não se torna de fato independente devido à interferência norte-americana que transforma a ilha em um país

⁹ É denominado de Guerra-Hispano Americana o conflito armado entre os Estados Unidos da América e a Espanha pela posse de Cuba. Destacamos aqui que essa guerra se inicia com a entrada do EUA na guerra de independência de Cuba, e culmina na independência de Cuba em relação a Espanha e início do processo de neocolonização da Ilha Caribenha.

¹⁰ FERNANDES, Florestan. 2012. AYERB, Luis Fernando, 2004 e SADER, Emir, 1992.

sob tutela dos Estados Unidos¹¹. O discurso que embasava a prática imperialista estadunidense colocava a América Latina e o Caribe como regiões frágeis e indefesas e, por essas razões dependentes da intervenção dos Estados Unidos para garantir a permanência das suas soberanias.

Cuba enfrentou três guerras de independência¹², sendo a primeira dirigida por Carlos Manuel de Céspedes (1868- 1878), a segunda liderada por Máximo Gomes¹³ e José Martí¹⁴ (1895) e a última seria a própria revolução Cubana de 1959. As duas primeiras guerras de independência foram travadas contra a Espanha. A primeira não teve êxito devido a discordâncias em relação à abolição da escravidão, que desagradava setores mais moderados, mas era visto como uma pauta importante para setores mais radicais, essa divergência se dava principalmente por quanta da economia açucareira, que tinha a mão de obra escrava como primordial para a produção. A segunda guerra quando se aproximou do fim e os cubanos finalmente chegaram próximos a conseguirem se tornar independentes os EUA intervém na guerra, essa intervenção foi justificada pelo governo norte americano por um suposto ataque espanhol a o navio *Maine*, que se encontrava ancorado no porto de Havana, acontecimento que nunca foi comprovado.

A guerra durou poucos meses. Em 12 de agosto, a Espanha assina um armistício com os Estados Unidos em Washington e em 10 de dezembro um tratado de paz em Paris, em reconhecimento a independência de Cuba, transfere aos Estados Unidos a posse de Porto Rico e Guam, e o controle das Filipinas em troca do pagamento de vinte milhões de dólares (AYERBE, Luis Fernando. 2004. P. 21)

Segundo Ayerbe, os interesses dos Estados Unidos em Cuba relacionavam-se estritamente com o objetivo de controlar a produção e circulação de matéria prima e o mercado consumidor na região do Caribe.

Os autores que sustentam a ideia de que Cuba após sua independência, em 1898, apenas passou da tutela da Espanha para a tutela dos Estados Unidos, baseiam-se em alguns argumentos comuns: o fato de nenhum representante cubano ter participado das negociações

¹¹ “[...] Como a revolução nacional abortou, não houve propriamente uma transição para uma situação de desenvolvimento capitalista e nacional dependente. O que apareceu e persistiu, por mais de meio século, foi um desenvolvimento capitalista neocolonial” FERNANDES, Florestan. 2012. P. 65

¹² É de suma importância destacarmos que nesse trabalho nos utilizamos da perspectiva de Florestan Fernandes, onde consideramos que a revolução faz parte do processo de independência de Cuba, porém não mais contra a Espanha, agora a guerra de independência é travada contra os EUA. (FERNANDES, Florestan. 2012)

¹³ Máximo Gomes foi um cubano treinado pelo exercito Espanhol para lutar em guerras, porem em sua trajetória de luta pela coroa espanhola o mesmo acaba conhecendo José Martin e suas ideias o incentivaram a lutar pela independência de Cuba.

¹⁴ José Martí foi um poeta e revolucionário que tinha ideias separatistas e anti-imperialistas, lutou pela independência de Cuba ao lado de Máximo Gomes. LOWY, Michael. 2003. P. 17.

que culminaram na independência de Cuba e, principalmente, porque em 1901 aprovou-se a Emenda Platt:

Por essa emenda, Cuba aceita a tutela econômica e militar dos EUA, o que incluía, entre outras coisas, o direito aos norte-americanos de instalar bases militares e portos na Ilha, além de outras concessões territoriais e privilégios econômicos que violavam abertamente a soberania política da Ilha, recém- libertada do jugo colonial espanhol. (SADER, Emir. 1992. P.22 e 23)

A Emenda Platt garantiu ao EUA a construção da base militar em Guantánamo, para ser vir como prisão militar. A base localiza-se ao sul da ilha, é “alugada” para os EUA, que pagam um valor de aproximado de 4000 dólares ao governo cubano. Cabe ressaltar que após a Revolução Cubana Fidel Castro se negou a receber esse dinheiro, pois se opunha á permanência da base em Cuba. A Emenda Platt também colou o comércio do açúcar, principal produto de exportação de Cuba, na dependência dos Estados Unidos:

A concentração da indústria açucareira realizou-se, pois, sob á égide dos trustes, que se lançam á comprar terras à refundição de engenhos, à invasão de terras novas em províncias não açucareiras e à refinação do açúcar bruto cubano nos Estados Unidos. A tarifa MacKinley, de 1890, abriu o caminho para a exclusão dos melhores tipos de açúcar cubano do mercado estadunidense e para o monopólio de fato desse mercado pelos trustes (FERNANDES, Florestan. 2012. P.74).

Sobre as condições da população cubana após a independência observam-se poucas transformações em relação ao período colonial. Boa parte da população estava mergulhada na pobreza, houve um crescimento da fome e de doenças, fatores que só se dissiparam após a Revolução de 1959 (FERNANDES, Florestan. 2012.).

Além disso, a República sofrera sucessivos golpes de Estado, todos legitimados pelo governo estadunidense. O golpe de Fulgêncio Batista foi mais um, entre tantos outros golpes vividos pela República cubana. Fulgêncio Batista já havia sido presidente de Cuba em 1940, combateu a ditadura Machado de 1933. Porém anos depois Batista instaurou uma nova ditadura.

[...] as crises econômicas, a anomia social e a violência política imprimiam caráter potencial explosivo às tensões criadas pela bipolarização e uma intolerância extrema do grosso da população diante das interferências do poder centra. Nasciam, assim, motivações coletivas que operam como equivalentes do patriotismo e do nacionalismo, malgrado tudo que se possa dizer de negativo sobre a patia política das massas e a falta de padrão de cultura cívica. (FERNANDES, Florestan. 2012. P. 83)

O sentimento nacionalista aflora e a busca por mudanças profundas no regime desencadeiam a revolução de 1959, que é tomada por um sentimento anti-imperialista forte e que luta por mudanças profundas no quadro político, econômico e social da ilha.

Florestan aponta três elementos que contribuíram para desencadear o processo revolucionário: O primeiro consistia na insatisfação popular em relação aos governos e dominação da classe burguesa, a população vivia mergulhada na pobreza enquanto muitos viviam da exploração dessa pobreza. O segundo elemento consiste na geração de jovens que difundiam ideias radicais, e se posicionavam contra o imperialismo e contra os sucessivos governos corruptos e autoritários. Por último a guerrilha que funcionou como “uma necessidade política e como um recurso final” (FERNANDES, Florestan. 2012).

O famoso episódio do assalto ao quartel de Moncada marcou o início do processo revolucionário. Apesar de percebermos que ao longo do texto muitos livros didáticos apontarem que o assalto ao quartel moncada foi pensando a fim de roubar as armas e iniciar uma luta armada, autores como Ayerbe destacam que na realidade o assalto ao quartel era mais uma iniciativa de promover uma greve geral e desencadear um processo de insurreição da população contra o regime, a iniciativa de iniciar uma guerra de guerrilha era o segundo plano, caso a tentativa da greve não fosse bem-sucedida.

Porém os revolucionários não conseguiram efetivar a tomada do quartel. Parte dos participantes da iniciativa insurrecional foram mortos, outros foram presos. Entre estes estiveram os irmãos Fidel e Raul Castro. Na prisão Fidel Castro escreveu o documento a história me absolverá (Castro, 1986 apud Ayerbe 2004) ¹⁵.

Em 1955 os irmãos Castro se exilaram no México e lá conheceram o argentino Ernesto Che Guevara, com quem planejou o retorno a Cuba e a guerra de guerrilha que culminou com a Revolução Cubana.

Os irmãos Castro e Che Guevara reuniram um grupo de 82 pessoas dispostas a voltar a Cuba e iniciar uma guerra de guerrilha contra o governo de Fulgêncio Batista. Ao desembarcar o exército cubano os esperavam. Da luta dos revolucionários contra o exército restaram 12 sobreviventes, que se refugiaram em Sierra Maestra e lá se reorganizaram para um novo ataque.

¹⁵ Esse documento foi escrito por Fidel Castro, nele continha parte de sua defesa (para o julgamento do assalto ao quartel de Moncada) e continha também objetivos da ação insurrecional, apresentando as propostas de mudanças políticas, econômicas e sociais que os revolucionários pretendiam implantar em Cuba.

Os revolucionários programaram um centro de atividades guerrilheiras em Sierra Maestra¹⁶. Para Fernandes a guerrilha foi primordial para o processo revolucionário:

A força histórica da guerrilha não estava nela mesma, mas na guerra civil, que ela desentranhou, da ação revolucionária preexistente [...] Em termos especificamente militares, a guerrilha durou pouco tempo [...] Em termos políticos, porém, a presença e a influência direta do exército rebelde garantem sua continuidade até a consolidação do governo revolucionário. (FERNANDES, Florestan. 2012. P.93)

A guerrilha não foi apenas uma forma de luta armada (“termo especificamente militar”), mas, sobretudo despertou o reconhecimento social e político de que as mudanças propostas pelos rebeldes eram necessárias e viável se houvesse o apoio popular.

Em relação ao contexto mais global da revolução podemos destacar que a mesma ocorreu no período da guerra fria, quando havia uma clara divisão ideológica do mundo, entre o capitalismo, representado pelos EUA, e o socialismo, pela União Soviética. Não houve uma luta direta entre as duas potências nesse período, que se estendeu do final da segunda guerra mundial (1945) ao fim da União Soviética (1991), porém a disputa entre os dois desencadeou guerras em diversos países.

Diversas medidas tomadas pelo governo revolucionário cubano contrariaram os interesses dos EUA no Caribe, mesmo antes de se declararem socialistas e se alinharem á URSS.

[...] As medidas democráticas nacionalistas de 1959-60 – reforma agrária radical, desapropriação das refinarias de petróleo imperialistas etc. – logo encontraram a oposição e a crescente hostilidade não apenas do capital estrangeiro e da oligarquia financeira, mas da totalidade das classes dominantes da ilha. Em agosto de 1960, o regime de Castro desapropriou os principais setores do capital norte-americano em Cuba (telefonia, eletricidade, usinas de açúcar)” (LOWY, Michael. 2003. P.43 e 44)

Essas medidas desagradavam não apenas os EUA, mas também setores da burguesia Cubana, o que desencadeou uma serie de ataques ao governo revolucionário na tentativa de freia a revolução.

Ayerbe destaca que os Estados Unidos possui uma autoimagem de guardião da América Latina e do Caribe, e designava a ele próprio o dever de lutar contra o avanço soviético nas jovens e indefesas nações latina americana. E devido a isso o mesmo opta por tentar, de todas as formas, parar o avanço da revolução.

¹⁶ Sierra Maestra é uma cordilheira localizada ao sul da ilha. Foi importante na história da Revolução, haja vista que os revolucionários passaram alguns anos escondidos em Sierra Maestra e de lá organizaram a guerrilha armada que implantou o governo revolucionário.

O episódio da Baía dos Porcos constitui um exemplo de destaque da forma como o governo norte americano aliou-se a exilados cubanos e iniciou uma operação militar para conter o governo revolucionário. Os EUA organizam uma expedição com 1500 homens que desembarcaram na Baía dos Porcos, localizado na província de Las Villas, os tripulantes da expedição foram preparados militarmente por agentes da CIA para conter o avanço revolucionário, porém os guerrilheiros conseguiu barrar o ataque. Ayerbe destaca que “O fracasso da invasão desencadeia um processo de radicalização nas relações entre Cuba e Estados Unidos” (AYERBE, Luis Fernando 2004. P.49).

A aproximação de Cuba com a União Soviética merece destaque. Naquele contexto de polarização ideológica, a União Soviética ofereceu a Cuba um acordo açucareiro que faria com que Cuba crescesse economicamente, e o governo cubano colaborava com a expansão do socialismo fornecendo auxílio militar nas guerras civis de diversos países, tanto na América quanto em África¹⁷. Essa relação teve custo econômico e político para Cuba em longo prazo.

Cuba vive ainda hoje um bloqueio econômico implementado pelos EUA, responsável por não permitir o crescimento econômico da ilha. Tal sanção tem como base o corte das relações econômicas dos EUA com a ilha Caribenha, punindo qualquer país que ousasse comercializar com Cuba.

O alinhamento político e econômico de Cuba com a União das Repúblicas Socialistas Soviética (URSS) desencadeou a crise dos mísseis, que marca um período extremamente delicado na história da guerra fria, e talvez o período mais próximo de uma terceira guerra mundial durante o conflito. Mísseis soviéticos foram instalados em Cuba, apontados em direção aos EUA, e mísseis norte-americanos foram instalados na Turquia, apontados para a URSS. Apesar de ter sido um momento de muita tensão para o mundo, por meio de um acordo político entre a União Soviética e os Estados Unidos (cabe ressaltar que os Estados Unidos não permitiram que o governo Cubano participasse efetivamente do acordo) os países retiraram os mísseis. O acordo envolvia também um termo de não invasão dos Estados Unidos a Cuba, descumprido pelo lado norte-americano, que continuou as tentativas de derrubar o governo revolucionário (AYERBE, Luis Fernando. 2004).

¹⁷ AYERBE, Luis Fernando. 2004. P. 73.

4.2 Revolução Cubana nos Livros “História, Sociedade & Cidadania” e “ Projeto Araribá” Selecionados Pelo PNLD de 2011

O livro “História Sociedade & Cidadania”¹⁸ foi publicado pela FTD¹⁹. O editor responsável pelo livro foi Alfredo Boulos Junior²⁰ e sua primeira edição foi publicada em 2009.

O título do capítulo sugere uma relação direta com a expansão e apropriação do paradigma revolucionário soviético. O “Socialismo Real” refere-se ao socialismo implementado na ou bom influência da URSS.

A Revolução Cubana constituiu o último tópico do 11^a Capítulo da unidade. O texto principal explica à Revolução Cubana, partindo do contexto econômico anterior á revolução, explica também o processo revolucionário, a expansão do socialismo e a Guerra Fria.

¹⁸ O livro contém 320 páginas e divide-se em seis unidades distribuídas da seguinte forma: 1^a unidade – A era dos Impérios; 2^a unidade – República: Dominação e resistência; 3^a unidade- Capitalismo, totalitarismo e guerra; 4^a unidade- O mundo dividido; 5^a unidade- Populismo e ditadura no Brasil; e 6^a unidade – A nova ordem mundial. A temática da revolução cubana localiza-se na 4^a unidade (O mundo dividido), que possui 34 páginas, dentro das quais apenas duas foram destinadas a trabalhar a temática revolução cubana, inserida no capítulo 11, intitulado “ O socialismo real: China, Vietnã e América Latina”.

¹⁹ Editora essa pertencente à congregação dos irmãos Maristas, fundada no ano de 1890, mas teve seu primeiro livro publicado apenas em 1902; em relação à PNLD de 2011 a editora teve três livros aprovados. Os livros aprovados foram: História em Documento Imagem e Texto, História Sociedade & Cidadania e Vontade de Saber História.

²⁰ O editor responsável Alfredo Boulos atualmente é aluno do programa de doutorado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Lecionou no ensino fundamental da rede pública, particular e também é cursinhos pré vestibulares. Seu estudo tem ênfase em História Política e Sociedade. Atuando principalmente nos seguintes temas: Representação, Imagens, africanos, afrodescendentes, livro didático e África. (<https://www.escavador.com/sobre/619058/alfredo-boulos-junior<acesso> 05/05/2018 às 09:53>

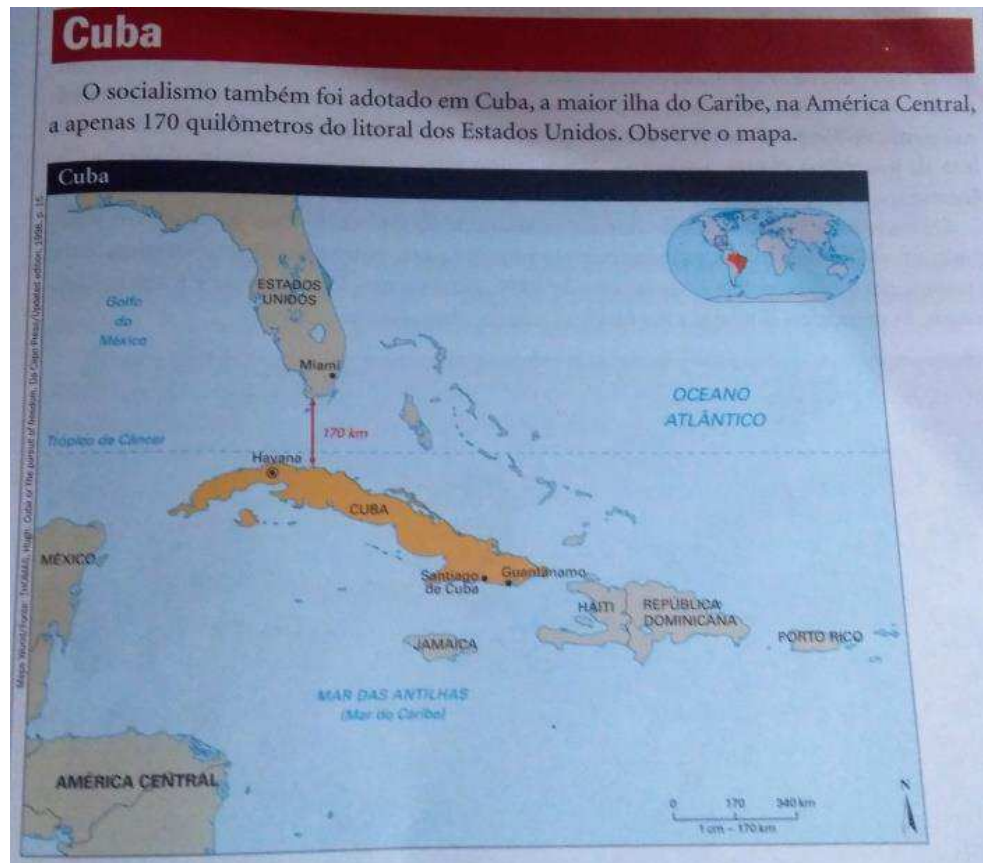


Figura 5: O mapa da página de abertura do Tópico referente a Cuba, da 1ª Edição, da coleção de livros didáticos “História Sociedade & Cidadania”. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2009, P. 173.

O texto principal ocupa duas páginas e apresenta apenas uma síntese factual, sem dialogar ou citar interpretações historiográficas sobre a Revolução Cubana. Nem mesmo na bibliografia no final do livro identificamos alguma obra especializada como referência ou embasamento do texto.

O mapa que induz a parte referente a Cuba demonstra a preocupação de enfatizar o significado da Revolução Cubana estreitamente relacionada ao contexto da Guerra Fria. Ou seja, não é especificamente da experiência da Revolução Cubana, ou sua relevância para compreender as dinâmicas sociais e políticas da América Latina, mas sim analisar as manifestações da bipolaridade ideológica que marcava o contexto geopolítico internacional durante a Guerra Fria.

O livro didático aborda o tema a partir da situação econômica de Cuba, antes da revolução, e em seguida faz uma breve abordagem da ditadura de Fulgêncio Batista e os governos que o antecederam.

Na primeira metade do século XX, Cuba sobrevivia principalmente da produção de açúcar, que vendia para os Estados Unidos, e do turismo [...] Cuba foi governada a maior parte do tempo por ditadores corruptos e violentos. Um deles foi Fulgêncio Batista, desfechou um golpe de Estado em 1952 e governou com o apoio de empresários que exploravam os cassinos e a prostituição, lucrando com o jogo e a comercialização. (BOULOS, Alfredo Junior. História- Sociedade & Cidadania, 1º Ed. São Paulo: FTD, 2009. P.173).

Além do mapa, o livro agrega na sua abordagem uma fotografia dos líderes guerrilheiros no contexto da comemoração da vitória revolucionária.



Figura 6: Foto retirada do livro da 1ª Edição, da coleção de livros didáticos “História Sociedade & Cidadania”. Vemos na imagem da esquerda para direita, Che Guevara, Fidel Castro, logo atrás Raul Castro e por ultimo Camilo Cienfuegos, os guerrilheiros estão comemorando o sucesso da revolução de 1959. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2009. P. 173.

Na legenda da imagem presente no livro didático identifica-se apenas Fidel Castro e no texto principal são identificados também Che Guevara e Camilo Cienfuego. Não há menção a Raul Castro. A imagem não dialoga com o texto principal de nenhuma forma tornando-se meramente ilustrativa. Os líderes revolucionários são apenas mencionados, ou seja, o texto não se preocupou em destacar trajetórias e seus significados naquele contexto.

O texto principal descreve as medidas tomadas pelo governo revolucionário assim que tomou o poder e destacou as melhorias implementadas. Em seguida, a narrativa referiu-se

à adesão do novo governo socialista, sem apresentar o significado e as implicações desse processo. Estrutura condizente com a linha argumentativa do capítulo que coloca a Revolução Cubana como parte da difusão do “socialismo real” pelo mundo no contexto da Guerra Fria. Essa escolha faz com que a abordagem do tema não amplie o conhecimento e complexifique a compreensão dos estudantes sobre o tema.

Ao abordar a Guerra Fria o livro não explica como se deu a aproximação de Cuba com a União Soviética (URSS), mencionado rapidamente o episódio da crise dos mísseis em uma contextualização consistente.

A abordagem da Revolução Cubana contou ainda com duas atividades relacionadas ao tema. As atividades são colocadas de forma separa ao longo do tópico, e tem relação direta com temas atuais.

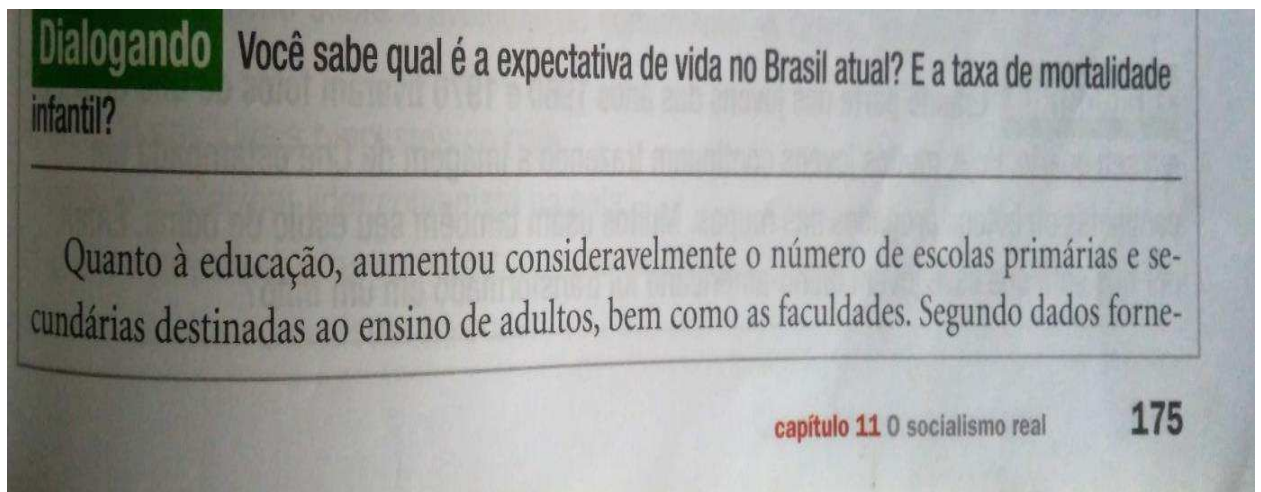


Figura 7: Primeira atividade. Retirada do livro “História Sociedade & Cidadania”. Fonte: BOULOS, Alfredo Júnior. 2009. P.175.

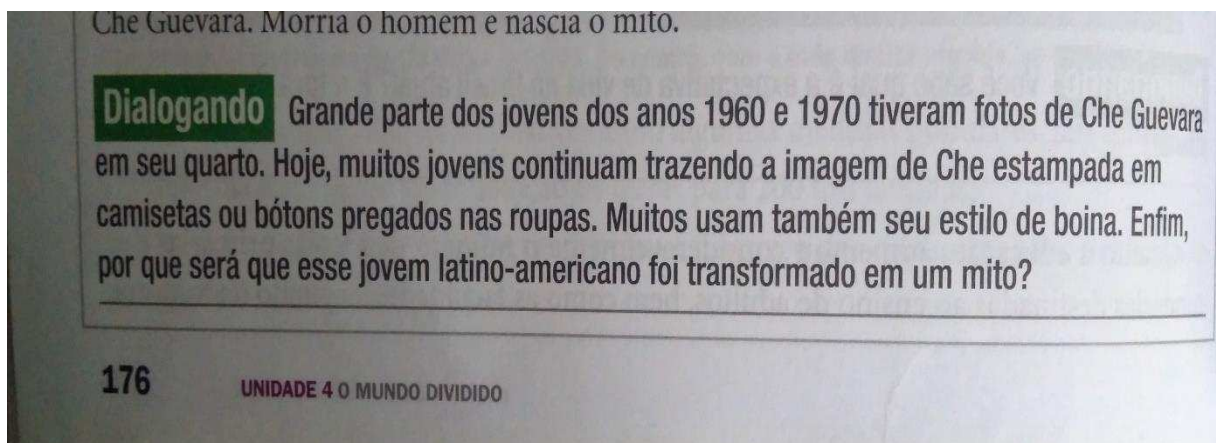


Figura 8: Segunda atividade. Retirada do livro “História Sociedade & Cidadania”. Fonte: BOULOS, Alfredo Júnior. 2009. P.176.

Ambas estão de acordo com perspectivas dos PCNs relacionadas à importância de fornecer possibilidades para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre os temas e realizem trocas que envolvam um trabalho interdisciplinar (BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. 1998. P.77). A primeira propõe uma aproximação do conteúdo com a realidade de um estudante brasileiro, levando-o a refletir sobre a expectativa de vida no país e a taxa de mortalidade infantil, fazendo com que o conteúdo dialogue também com a área de Geografia.

A segunda explora o papel de Ernesto Che Guevara para a América Latina, levando o aluno a perceber esse personagem no contexto continental mais amplo. Nesse sentido, a atividade aparece no tópico intitulado “Expansão do socialismo”, em que o livro apresenta a revolução como um modelo para outros países, e Fidel Castro e Ernesto Che Guevara exemplos de ímpeto revolucionário. “A vitória de Fidel Castro e seus companheiros em Cuba estimulou-os a lutar para expandir os ideais socialistas. Assim, o governo cubano enviou soldados para lutar em Angola, [...], e treinou guerrilheiros em diversos países da América Latina”. (BOULOS, Alfredo, Junior. 2011 .P. 176).

Apesar de toda a problemática indicada acima, percebemos um tópico que visa analisar a Revolução Cubana a partir da atualidade. Portanto, o tópico é rico em informações acerca de assuntos pertinentes a atual conjuntura Cubana. O livro didático preocupou-se em mostrar as melhorias significativas na saúde e na educação Cubana e as dificuldades econômicas do país. Neste caso, destacou o bloqueio econômico imposto pelos Estados Unidos desde 1962.

O livro Projeto Araribá História pertence à Editora Moderna, presente e com destaque no mercado editorial de livros didáticos desde. A Moderna foi fundada por Ricardo Feltle desde 2001 integra o grupo o Grupo Santillana, da Espanha. A editora moderna teve dois livros aprovados no PNLD de 2011²¹, sendo um deles o livro Projeto Araribá História²² foi a 2ª edição da obra, publicada anteriormente em 2007. A editora responsável foi a historiadora Maria Raquel Apolinário²³.

²¹ Os livros da editora moderna aprovados no programa foram: História das Cavernas ao Terceiro milênio e Projeto Araribá História

²² O livro divide-se em oito unidades que, por sua vez, dividem-se em quatro ou sete. As unidades são: 1ª- A era dos impérios; 2ª- A República chega ao Brasil; 3ª- A primeira guerra e a Revolução Russa; 4ª- A crise do capitalismo e a Segunda Guerra Mundial; 5ª- A era Vargas; 6ª- O mundo Bipolar; 7ª- Democracia e ditadura no Brasil; e 8ª- A nova ordem mundial.

²³ Maria Apolinário é editora executiva da editora moderna desde 2004; trabalhou como professora da rede Estadual e Municipal do estado de São Paulo. <https://br.linkedin.com/in/maria-raquel-apolin%C3%A1rio-a483a158<07/05/2018> às 19:44>

Nosso tema, Revolução Cubana, é abordado na 6ª Unidade- O mundo Bipolar, ou seja, novamente associando estritamente ao contexto da Guerra Fria. A abordagem do tema ocupa uma única página “Revolução e ditadura na América Latina”.

O texto principal está dividido em dois tópicos: o primeiro intitulado “A Revolução Cubana” e o segundo “Intervenções na América Latina”. No primeiro, o livro abordou o processo revolucionário indicando seu início com a seguinte frase: “Desde 1898, quando Cuba tornou-se independente da Espanha, até 1959, quando era governada pelo ditador Fulgêncio Batista, os governos cubanos sempre contaram com o apoio dos Estados Unidos” (APOLINÁRIO, Maria Raquel. 2007. P.188). O “Projeto Araribá” colocou assim e evidencia a relação entre a revolução de 1959 e o processo de independência de Cuba. Porém a ideia de que esse período foi marcado pelo “apoio” dos Estados Unidos merecia uma problematização explícita com base no sentido anti-imperialista da revolução indicado acima.²⁴ Em seguida o material didático analisou brevemente o movimento revolucionário, descrevendo a atuação de Fidel Castro e Ernesto “Che” Guevara e as primeiras medidas tomadas pelo governo revolucionário após a tomada de poder. Destacou também o momento em que o governo cubano declarou-se socialista, lembrando que essa decisão se deu dois anos depois da revolução, explicar a aproximação de Cuba com a URSS e as tentativas do governo estadunidense de derrubar a revolução mencionando brevemente o bloqueio econômico.

O segundo tópico, intitulado “Intervenções na América Latina” apresenta o seguinte trecho: “A necessidade de conter movimentos populares ou de esquerda fez com que os Estados Unidos apoiassem golpes de Estado e intervenções militares, eliminando governos democráticos ou populistas [...]” (APOLINÁRIO, Maria Raquel. 2007. P.188). O livro sugere a interpretação de intervenções feitas pelos Estados Unidos em países do continente Americano que resultaram nos regimes militares da segunda metade do século XX e estariam diretamente relacionadas ao desfecho da Revolução Cubana, pois teria sido avaliado como uma ameaça à hegemonia norte-americana na América Latina.

O Projeto Araribá utiliza como bibliografia especializada de referência o livro do cientista político Emir Sader, “A Revolução Cubana”, publicado em 1985. Este livro trabalha a revolução de forma bem detalhada a revolução, ressaltando a relação entre o processo de independência e a Revolução Cubana e o contexto da Guerra Fria.

²⁴A situação neocolonial norte-americana a que Cuba estava submetida desde o fim da dominação espanhola se estendeu dos planos econômicos e políticos ao social e cultural, para se transformar numa dependência global[...] Assim com a dependência econômica se forjava também a subdominação ideológica. (SADER, Emir. A revolução cubana. Editora Brasil Urgente. Março, 1992, P.. 24)

A página em que aparece a abordagem da Revolução Cubana contou ainda com um mapa e uma fotografia relacionadas com o tema:

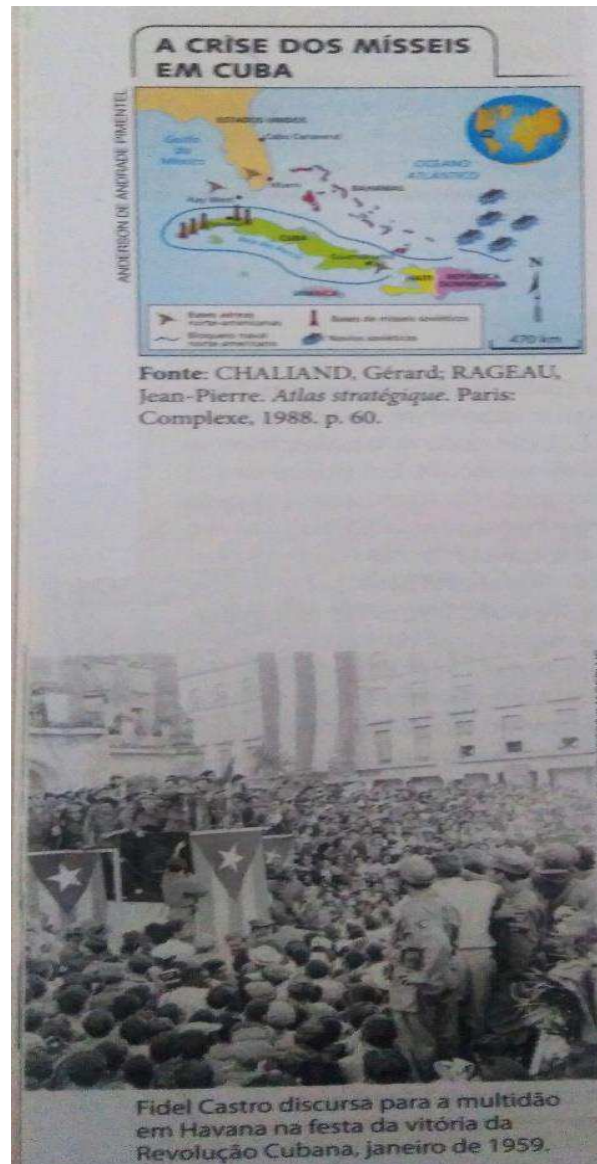


Figura 9: As imagens foram retiradas do livro “Projeto Araribá História”, a imagem de cima é o mapa de Cuba e a de baixo é referente ao discurso de Fidel Castro na festa de vitória da revolução. Fonte: APOLINÁRIO, Maria Raquel. 2007. P.188.

O mapa apresenta o título “A Crise dos Mísseis em Cuba”. Essa temática não abordada no texto principal, mas sim, na primeira parte da unidade relativa à Guerra Fria.

A segunda imagem está em preto e branco e refere-se a um discurso realizado por Fidel Castro para comemorar a revolução em 1959. O texto principal não se refere à fotografia, demonstrando que imagem assumiu um caráter meramente ilustrativo.

O “Projeto Araribá” apresenta apenas uma atividade relacionada com a temática da Revolução Cubana:

Personagem


Che Guevara

O líder revolucionário Ernesto Guevara de la Serna nasceu em 1928, na cidade de Rosario, na Argentina. Estudou medicina e realizou duas grandes viagens pela América Latina. Segundo ele, queria conhecer o continente. A primeira delas foi em 1952. Montado sobre uma moto, cruzou a América do Sul. A segunda, em 1953, começou no México e lhe permitiu conhecer também parte da América Central.

Na ocasião, Che já tinha muito interesse por política e o que viu em suas viagens aumentou sua disposição de abandonar a medicina para se dedicar à atividade política. Em 1954 juntou-se ao grupo do cubano Fidel Castro, que estava exilado no México e preparava a luta contra a ditadura de Fulgêncio Batista em Cuba.


Em 1956, o grupo, a bordo do navio *Granma*, partiu em direção a Cuba, mas foi atacado no desembarque, e a maioria dos rebeldes morreu. Che, Fidel Castro e outros poucos sobreviventes refugiaram-se na região montanhosa de Sierra Maestra, onde passaram a preparar a guerrilha para derrubar o governo de Batista. Com a vitória do movimento em 1959, Guevara se tornou um dos principais membros do novo governo cubano. Em 1965, porém, saiu de Cuba e retomou a luta pela revolução mundial. Não se sabe ao certo o que motivou sua saída de Cuba. Para alguns, foi o ideal de expandir a revolução socialista por outras partes do mundo. Para outros, foram divergências com membros do regime cubano. De qualquer forma, nos anos seguintes, participou de ações armadas na África e iniciou a guerrilha na Bolívia, onde fracassou, foi capturado e executado por militares locais em outubro de 1967.

Após sua morte, Che Guevara passou a ser celebrado como uma espécie de símbolo da resistência e da luta latino-americana contra ditaduras e pela revolução. Seu rosto está em camisetas e cartazes espalhados pelo mundo todo. Algumas de suas frases tornaram-se muito conhecidas. Mais do que um personagem histórico, que vive contradições e tem motivações específicas, Che virou um mito.



Che Guevara, em 1965.

1. Com base nas informações do texto, construa uma linha do tempo da vida de Ernesto Che Guevara.
2. Você conhece alguma frase de Che Guevara? Pesquise e leve para a classe. Em seguida, discuta com seus colegas o seu significado.
3. O filme *Diários de motocicleta*, de Walter Salles (2004), reconstruiu a viagem de Che Guevara pela América do Sul, em 1952. Assista ao filme e debata com seus colegas a importância dessa viagem na vida do revolucionário argentino.



Gael García Bernal e Rodrigo de la Serna interpretam os jovens Che Guevara e Alberto Genta, respectivamente, no filme *Diários de Motocicleta*, de Walter Salles, 2004.

Figura 10: A figura acima corresponde à atividade retirada no livro “Projeto Araribá História” Fonte: APOLINÁRIO, Maria Raquel. Projeto Araribá: História. 2007. P.192.

Como é possível observar, a atividade proposta mesclou um texto sobre “Che” Guevara e o filme “Diário de Motocicleta”, de Walter Salles (2004), que se inspirou nos relatos de uma viagem realizada por Che Guevara pela América do Sul, antes de se tornar um revolucionário. O texto apresenta a trajetória política de Che, e afirma que o mesmo até hoje é considerado um grande símbolo da resistência e luta na América latina “[...] Seu rosto está em camisetas e cartazes espalhados pelo mundo todo. Algumas de suas frases tornaram-se muito conhecidas. Mais do que um personagem histórico, que vive contradições e tem motivações

específicas, Che virou um mito.” (APOLINARIO, Maria Raquel. 2007. P. 192). As perguntas feitas no livro didático são interessantes, pois instigam o aluno a pesquisar mais sobre o revolucionário, e estimulam o debate sobre o papel histórico de Che Guevara.

4.3 A Revolução Cubana Nos Livros “História Sociedade & Cidadania” E “Estudar História: Das Origens Do Homem à Era Digital” Seleccionados Pelo PNLD De 2014

O livro “Historia Sociedade & Cidadania”²⁵ é considerado na sua 2ª edição, publicada pela editora²⁶. O tema Revolução Cubana se encontra na Unidade III - Armas e violência, compondo o capítulo 11- Socialismo Real: China, Vietnã e Chile. Podemos perceber que o capítulo que fala sobre Cuba, segunda edição mudou o título (na 1ª edição era Socialismo Real: China, Vietnã e América Latina). Mas equivocou-se ao redigir “Chile”, no lugar de “Cuba”. Na primeira edição o livro tratou de ambos os países nesse capítulo, mas na segunda edição retirou o Chile.

A folha de abertura do capítulo aborda Cuba e legados da revolução na atualidade:

²⁵ O livro apresenta cinco unidades (uma a menos do que a primeira edição anterior), dividida da seguinte forma: I- Dominação e resistência; II- Política e propaganda de massas; III- Armas e violências; IV- Ética cidadania e meio ambiente.

²⁶ Autor: Alfredo Boulos Júnior; Editora: FTD (lembrando que os dados referentes a autor e a editora já constam no tópico 3.1 desse capítulo).



Figura 11: Imagem de abertura do capítulo 11. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. *Historia Sociedade & Cidadania*. 2012. P. 184.

A primeira imagem mostra um médico examinando uma criança em um hospital de Havana. A segunda imagem apresenta a guarda costeira impedindo a fuga de cubanos para outros países. Abaixo das imagens o livro põe os seguintes questionamentos: “[...] Por que será que esses cubanos estão tentando fugir de Cuba? Por que estão sendo impedidos de deixar o país? Por que essa cena de fuga de cidadãos comuns tem se repetido nos últimos anos?” (BOULOS, Alfredo Junior. 2012. P. 184). As imagens combinadas com os questionamentos abrem o capítulo explicando uma contradição presente no (des) conhecimento comum sobre o tema. Uns elogiam e reconhecem o sucesso na área da saúde coletiva e preventiva em Cuba como argumento para ignorar, justificar ou relativizar os efeitos dos limites à liberdade de expressão e migração impostas pelo governo revolucionário. Outros realizam um movimento indagatório inverso: deslegitimam os comprovados sucessos nos campos da saúde e educação do governo pós-revolucionário, baseados na condenação das medidas restritivas à sociedade civil, além de prisões políticas, limites à migração, entre outros. A abertura do capítulo cria a expectativa de que seu conteúdo proporcionará reflexões que esclareçam visões e argumentos comuns e paradoxais sobre o tema.

O livro utiliza três páginas para tratar sobre a revolução Cubana, uma a menos do que na primeira edição do material.

Na primeira página também se encontra um mapa praticamente igual ao da edição anterior



Figura 12: Mapa retirado da primeira página do tópico sobre Cuba Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. *Historia Sociedade & Cidadania*. 2012, P. 197

Além dessa semelhança, o texto base de praticamente todo o tópico é idêntico, o autor só fez algumas pequenas alterações de palavras. Manteve a forma de trabalhar o mapa apenas como ilustração da localização geográfica de Cuba. Mais uma vez o mapa conduz a se pensar a revolução relacionada ao contexto da Guerra Fria.

O menor número de páginas significou a retirada do último tópico da primeira edição, intitulado “Expansão do socialismo”. Além dessa diferença observamos muitas mudanças no tópico intitulado “Cuba: um balanço”. Na nova versão o autor enfatizou o fato da população cubana fugir do país(como pudemos observar na Figura 11) motivada pela ausência de liberdade de expressão e as limitações econômicas da vida em Cuba.

Outro problema enfrentado por Cuba é o boicote econômico imposto pelos Estados Unidos desde 1961, e que continua em vigência até hoje (início de 2012). Esses fatores, somados à baixa produtividade da economia cubana, ajudaram a deflagrar uma crise socioeconômica persistente, cujos sintomas são o reaparecimento da prostituição e da corrupção; o aumento da marginalidade e a ânsia dos jovens de migrar em busca de oportunidade. (BOULOS, Alfredo Junior, 2ª. Ed., 2012, P. 199).

Entre as atividades gerais propostas no livro didático observamos uma questão sobre Cuba. A questão apresenta um texto contendo o posicionamento de Fidel Castro em relação ao golpe do general Batista, observemos:

4 Entre os opositores do ditador Batista estava o então jovem advogado Fidel Castro; veja como ele se referiu ao golpe de Estado que colocou Batista no poder em 1952.

Era uma vez uma República. Tinha uma Constituição, suas leis, suas liberdades; possuía presidente, congresso, tribunais; todo mundo podia reunir-se, associar-se, falar e escrever com inteira liberdade. O governo não satisfazia o povo, mas o povo podia substituí-lo e só faltavam alguns dias para fazê-lo. Existia uma opinião pública, respeitada e acatada, e todos os problemas de interesse coletivo eram discutidos livremente. Havia partidos políticos, hora de doutrinação pelo rádio, programas polemicos de televisão, atos públicos, e o povo palpitava de entusiasmo... Pobre povo! Certa manhã, a população despertou estarecida... Não. Não era um pesadelo. Tratava-se da triste e terrível realidade: um homem chamado Fulgêncio Batista acabava de cometer o terrível crime que ninguém esperava.

Luis Fernando Ayerbe. *A revolução cubana*. São Paulo: Editora Unesp, 2004. p. 26. (Coleção Revoluções do século XX).

a) Como Fidel descreve Cuba antes do golpe de Batista?
 b) A que crime Fidel se refere?
 c) Pode-se afirmar que, como chefe de Estado em Cuba (1959 e 2006), Fidel praticou o autoritarismo que ele critica nesse texto?

UNIDADE III - ARMAS E VIOLÊNCIA

Figura 13: Imagem referente à atividade sobre revolução Cubana. Fonte: BOULOS, Alfredo Junior. 2012. P. 200.

A atividade desenvolve-se baseada em declarações críticas de Fidel Castro sobre a falta de liberdade política que se estabeleceu em Cuba após o golpe de Fulgêncio Batista. As questões referentes ao texto procuram colocar em perspectiva comparada o contexto anterior e posterior à Revolução de 1959. O questionamento do autoritarismo do governo cubano pós-revolucionário apresentou-se como eixo das atividades.

O livro “ Estudar História: Das origens do homem à era digital”²⁷, da Editora Moderna, tem como Editora Chefe a historiadora Patrícia Ramos Braick²⁸.

²⁷ O livro possui 328 paginas, sendo dividido em quinze capítulos, sendo eles: Capítulo 1- O imperialismo na Ásia e na África; Capítulo 2- O Brasil da primeira Republica; Capítulo 3- A Europa e a América antes da primeira guerra; Capítulo 4- A primeira guerra mundial; Capítulo 5- A revolução Russa; Capítulo 6- Entre duas guerras; Capítulo 7- A segunda guerra mundial; Capítulo 8- A era Vargas (1930 – 1945); Capítulo 9- O mundo dividido pela guerra fria; Capítulo 10- O populismo no Brasil; Capítulo 11- A descolonização da África e da

A Revolução Cubana foi abordada no Capítulo “O mundo dividido pela Guerra Fria” no subcapítulo intitulado “ Os conflitos da Guerra Fria”. Mas uma vez observamos a relação entre a Revolução Cubana e a Guerra Fria de uma forma intrínseca. O tema foi trabalhado em duas páginas que mesclou texto principal e imagens.

O texto principal inicia com o “Às vésperas da revolução Cubana”, no qual aborda o golpe de Fugêncio Batista em 1952 e diferentemente dos demais materiais analisados, ressalta a articulação do golpe e do governo de Batista com os Estados Unidos.

Em relação ao movimento revolucionário o livro fala sobre a tentativa de invasão do quartel de Moncada, e as consequências desse primeiro ato dos revolucionários; o livro fala também sobre o exílio de Fidel e outros idealizadores da revolução no México, e o importante contato dos mesmos com Ernesto Che Guevara. O livro aborda a aproximação dos revolucionários com os camponeses, algo que contribui para o sucesso da revolução.

O segundo tópico aborda “O governo revolucionário” e nele analisa medidas tomadas pelo governo revolucionário, tais como: a reforma agrária, estatização de empresas, organização do sistema de educação e saúde, entre outros. Nesta parte o texto principal procura desconstruir a visão de que a Revolução Cubana sempre esteve orientada por uma perspectiva socialista:

Após tomada do poder o governo cubano manifestou neutralidade em relação aos Estados Unidos e à União Soviética[...]As reformas promovidas pelo novo governo atendia aos anseios populares, mas feria os interesses das elites, principalmente dos latifúndios e das empresas estrangeiras. No contexto da Guerra Fria, essas medidas foram interpretadas pelo governo dos Estados Unidos como um alinhamento de Cuba, com o regime soviético [...] (BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 183).

O texto principal procura esclarecer as ações revolucionárias que causaram descontentamento dos Estados Unidos em relação a Cuba e as medidas de retaliação adotadas pelo país capitalista. Diferentemente dos outros livros, menciona o episódio da “Baía dos Porcos”²⁹ que selou a vitória dos revolucionários, porém sem destacar a importância da participação popular nesse processo.

Ásia; Capítulo 12- Os governos militares no Brasil; Capítulo 13- Crise e desagregação do bloco soviético; Capítulo 14- A volta da democracia no Brasil; e Capítulo 15- O mundo contemporâneo.

²⁸ Mestre em História pelo pontífice Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC- RS). Trabalhou como professora do ensino médio em Belo Horizonte- MG.

<http://www.modernadigital.com.br/main.jsp?lumPageId=4028818B3D4657C0013D5FB33E625882&IdDisciplina=4028808120F7760101211B4A74E31F76&itemId=8A8A8A833D8C9B1C013DB1A600FD5ECD> <09/05/18 às 10:56>

²⁹ Esse episódio consistiu em um ataque de exilados cubanos, treinados pelo governo estadunidense, contra o governo revolucionário. “Uma expedição de 1500 homens, vinda da Guatemala, desembarca na Baía dos Porcos,

Por fim, o texto principal refere-se ao embasamento nacionalista do processo revolucionário cubano no seu início, aproximando-se mais de uma reflexão que tenta valorizar as peculiaridades da experiência e não simplesmente coloca-la como resultado dos movimentos externos (socialista soviético e disputas por zonas de influencia entre EUA e URSS).

A primeira imagem usada no livro é referente ao filme *Che* de Steven Soderbergh (2008) o que mais nos chama atenção nessa imagem a figura de uma mulher, observe na imagem:



Figura 14: Imagem retirada do livro *Estudar história: das origens do homem a era digital*. Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 182.

A segunda imagem é uma fotografia do 55^a aniversário de comemoração ao assalto ao quartel Moncada:

na Província de Las Villas, e é rapidamente derrotada pelas forças cubanas, que fazem vários prisioneiros. O governo Kennedy é obrigado a assumir publicamente a ação [...]” (AYERBE. Luis Fernando. 2004. P.49).



Figura 15: Imagem referente à comemoração aos 55ª do assalto ao quartel de Moncada Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 182.

E a terceira e ultima imagem que mostra alguns carros dos Estados Unidos de 1950, que são considerados pelo livro com um símbolo da ilha:

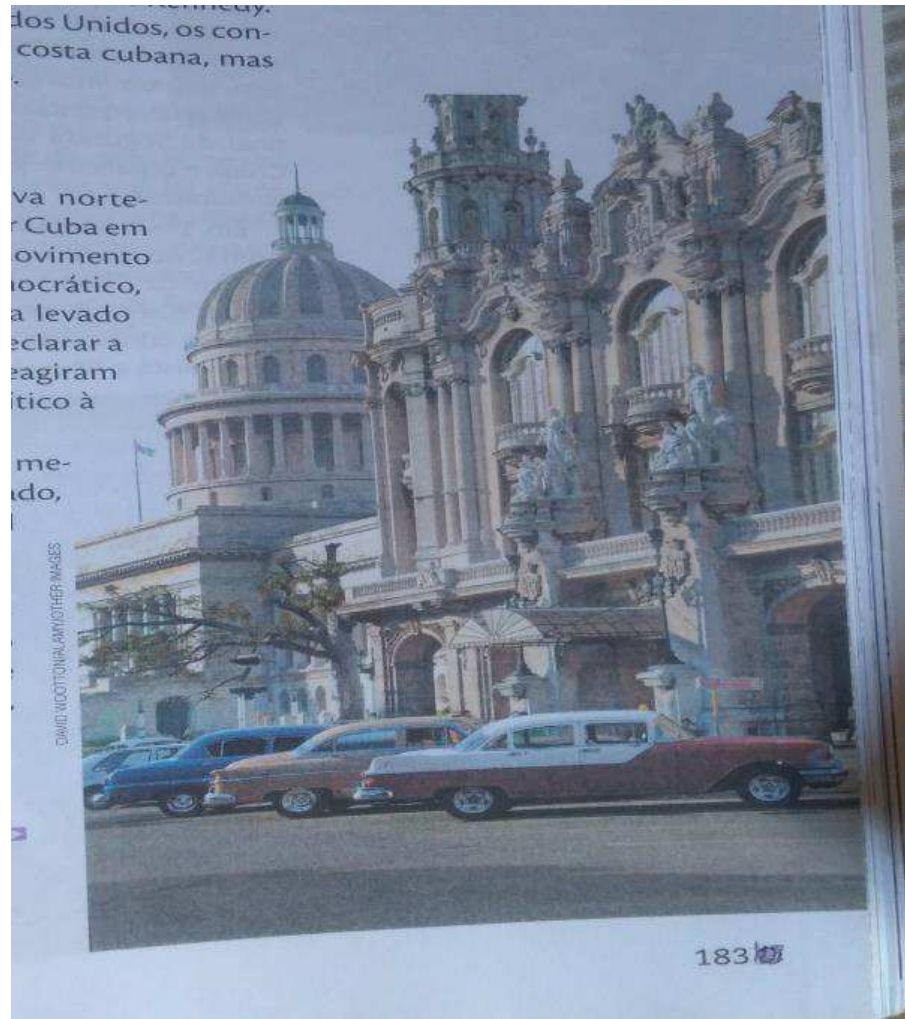


Figura 16: Imagem de automóveis estacionados na área central de Havana. Retirada do livro “Estudar História: Das origens do homem a era digital”. Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. 2011. P. 182.

As imagens não dialogam com o texto principal são colocadas de forma ilustrativa a fim de mostrar diferentes aspectos de Cuba e da Revolução Cubana. Observamos que a primeira imagem foi retirada do filme “Che” (Steven, 2008). Nela, observa-se a mulher, mas o livro falha, pois ignora a possibilidade de ressaltar a participação feminina na Revolução. A segunda imagem nos mostra a importância que a sociedade cubana emprega a Revolução e como os mesmos até hoje comemoram datas importantes para a Revolução. Na terceira imagem e última imagem, destaca-se o desembargo econômico sofrido por Cuba desde 1962.

No conjunto, os livros didáticos analisados endossam olhares simplistas sobre a Revolução Cubana. Seguem uma leitura factual, estreitamente vinculada aos acontecimentos que mobilizaram os Estados Unidos ou a URSS. Perdendo a oportunidade de exploração as utopias e particularidades que motivaram os agentes revolucionários e culminaram numa vitória comemorada por muitos nas Américas e no mundo.

Os livros não exploraram qualitativamente a produção acadêmica sobre o tema produzido no Brasil. Centrou-se em abordagens preocupadas com análises descritivas, enfatizando fundamentos e transformações estritamente político-ideológicas ou econômicas, ignorando a produção existente sobre as produções culturais, os intelectuais, e as políticas culturais incentivadas ou implementadas pelo governo revolucionário.

Em última instância cabe destacar o fato dos livros da coleção “História, Sociedade & Cidadania” trabalharem a temática da Revolução Cubana no tópico que fala sobre “ Socialismo Real”. Sabe-se que a Revolução Cubana apresenta justamente um inflexão desse paradigma. Como afirma Lowy (2003, P. 44) :

O fato excepcional da Revolução Cubana é que toda uma equipe política de origem pequeno-burguesa, inspirada por uma ideologia jacobina e pelos ideais de José Martí, passou para o campo do proletariado e tornou-se marxista em uma “metamorfose ideológica” coletiva verdadeiramente sem precedentes.

A revolução apropriou-se do socialismo a seu modelo e quando tornou-se necessário, não devido a qualquer intervenção ou alinhamento acrítico á URSS.

5 CONCLUSÃO

Os livros didáticos analisados nesse trabalho apresentam problemas relevantes e comprometedores para o ensino de história da América, e mais especificamente para o ensino sobre a Revolução Cubana.

As abordagens dos livros são semelhantes, em sua maioria inserem a temática da Revolução Cubana nos capítulos/unidades que exploram a guerra fria, não compreendendo a revolução no contexto do continente Americano, mas sim vinculado à mesma a interesses imperialistas dos EUA e URSS.

Em relação aos textos principais e o uso das imagens, conseguimos perceber o quão resumido é a apresentação do texto e a falta de conexão do mesmo com as imagens, que são dispostas no tópico como meras ilustrações. São recorrentes os usos de mapas, mas assim como as imagens os mesmos não dialogam com os textos.

As atividades propostas, quando são colocadas, perceberam que há uma tentativa de incita o leitor a pesquisa sobre a revolução e propõe geralmente um debate com os colegas de classe, o que é interessante haja vista que o PCN prima por uma criticidade do aluno, mas cabe ressaltar que essa criticidade deve ser estimulada não somente com as atividades, devem está presentes em todo o conteúdo do livro didático.

Em relação às PNLDs os livros estão de acordo com as tabelas apresentadas pelos Guias de Livro didático, a única surpresa que encontramos ao longo da pesquisa foi em relação ao livro “Estudar História: das origens do homem á era digital”, pois o mesmo possui uma abordagem bem elaborada em relação ao tema, como podemos perceber no capítulo 4 desse trabalho. A surpresa aqui se dar pelo fato do guia não classificar o livro como muito bom em relação à proposta pedagógica, mas mesmo assim o mesmo possui uma apresentação razoável em relação à temática analisada.

Em relação à historiografia, conseguimos perceber a necessidade de um aprofundamento dos materiais nessa questão, pois os mesmos deixam muito a desejar nesse quesito. A grande maioria dos erros encontrados nos materiais poderiam ter sido evitada se os autores tivessem se debruçado mais afundo na historiografia sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- ADÃO, Rafael; SANTOS, Júlio Cesar dos. **A revolução Cubana em livros didáticos do ensino médio**. Porto Velho- RO, 2015.
- ALVES, Thomar Kalil de campos. **Os percursos do ensino de história da américa no brasil nos currículos de história**. Revista Internacional de Investigação em Educação, Vol. 3 Edição 6; 2011.
- ALVIM, Yara Cristina. **A avaliação do livro didático de história: diálogos entre pareceristas e professores á luz dos guias de livro didáticos do PNLD**. ANPUH; Fortaleza, 2009.
- APOLINÁRIO, Maria Raquel. **Projeto Araribá: História**. 9º Ano. 2. Ed. Editora: Moderna. São Paulo. 2007.
- AYERBE, Luis Fernando. **A Revolução Cubana**. Editora: UNESP. Coleção Revoluções do século XX. São Paulo. 2004.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Produção didática de História: Trajetórias de pesquisas**. Revista de História, n. 164, p. 487-516. São Paulo. 2011.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo. Cortez, 2004. _____. **Livros didáticos entre textos e imagens**. In: O saber histórico na sala de aula. 11 ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidade**. Revista Eletrônica da Anphac- Nº4, São Paulo, 2005.
- BLANCH, Joan Pages; CARVALHO, Marco Antônio de; SANTIAGO, Léia Adriana. **América Latina: entre currículo, livro didáticos e professores na pesquisa no ensino de história**. Praxis Educativa, Ahead of print, v. 12 , n. 1, 2017.
- BOULOS, Alfredo Júnior. **História: Sociedade & Cidadania**. 9º Ano. 1. Ed. Editora: FTD. São Paulo. 2009

BOULOS, Alfredo Júnior. **História: Sociedade & Cidadania**. Edição reformulada 9º Ano. 2. Ed. Editora: FTD. São Paulo. 2012

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História: das origens do homem à era digital**. 9º Ano. 1. Ed. Editora: Moderna. São Paulo., 2011.

BRITO, Caio Dias de. **Uma visão da Revolução Cubana diante do ensino brasileiro e de Raymond Williams**. Revista História em reflexão: Vol. 5, nº 9- UFGD, 2011.

CAIMI, Flávia Eloisa. **História convencional, integrada, temática: uma opção necessária ou um falso debate?**. ANPHU, Fortaleza, 2009.

CAIMI, Flavia Eloisa. **O livro didático e o currículo de história em transição**. Passos Fundo: Ediupf,1999.

CARVALHO FILHO, Rober Pires de. **Ensino de história: políticas curriculares, saberes e práticas docentes**. São Paulo, 2011.

CONCEIÇÃO, Juliana Pirola da; DIAS, Maria de Fátima Sabino. **Ensino de história e consciência histórica latino-americana**. Revista Brasileira de História. Vol. 31, Nº62, PÁG. 173 á 191; São Paulo, 2011.

CONTIERO, Diná Teresa; PASTRO, Sonia Maria. **Uma análise sobre o ensino de história e o livro didático**. História e Ensino, v. 8, n. Edição Especial, p. 26- 71, Londrina. 2002.

CORRÊA, Rosa Lydia. **O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação**. Caderno Cede Ano XX. N. 52. 2000.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica. Implicações didática de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro. FGV, 2011.

DIAS, Maria de Fátima. **A história da América na cultura escolar no Brasil: identidade e utopia**. PERSPECTIVA, v.17, m. especial, p. 33-47, Florianópolis, 1999.

DIAS, Maria de Fátima. **A “Invenção da América” na cultura escolar**. Campinas, 1997.

DIAS, Maria de Fátima. **A pesquisa e o ensino na perspectiva da inclusão da historia da América na cultura escolar no Brasil**. Campinas, 2013.

ESPINDOLA, Danielle Andrade. **O uso do livro didático, em sala de aula, por professores de história.** Belo Horizonte, 2003.

FNDE, Distribuição. <<https://www.fnde.gov.br/distribuicaosimadnet/filtroDistribuicao>>

Último acesso em: 05/10/18.

FERNANDES, Florestan. **Da guerrilha ao socialismo: a revolução Cubana.** 3.ed. Expressão Popular. São Paulo, 2012.

FONSECA, Selva Guimarães. **Os caminhos da História Ensinada.** Campinas - São Paulo. Papirus, 1993.

HOBBSAWN, Erick. **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991.** [tradução Marcos Santarrita]. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

INSAURRIAGA, Maria; JARDIM, Rejane. **Entre textos e imagens: ensino de história uma abordagem generificada dos livros didáticos dos anos noventa e dois mil, do acervo do LEH/UFPEL.** Aedos, v. 7, n. 16, p. 112-130, Porto Alegre, 2015.

LOWY, Michael. **O Marxismo na América Latina: uma antologia de 1909 aos dias atuais.** [tradução Cláudia Schiling, Luís Carlos Borges]. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999. 2ª reimpressão atualizada, 2003.

MARCHELLI, Paulo Sergio. **Da LDB 4024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais.** São Paulo. 2014.

MARTINS, Elicia de Fátima; SALES, Norma Almeida de Oliveira; SOUSA, Cleber Alves de. **O Estado, o mercado editorial e o professor no processo de seleção dos livros didáticos.** Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 42, jan./abr. 2000

MIRANDA, S. R.; LUCA, T. R. **O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD.** In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 24, nº 48, p.123-144. 2004.

MORENO, Jean Carlos. **Quem somos nós? Apropriações e representações sobre a (s) identidade(s) brasileiras (s) em livros didáticos de história (1971-2011).** São Paulo, 2013.

_____. **Currículo, cultura e sociedade.** Editora: Cortez, ed. 2ª, São Paulo, 1995.

MUNAKATA, Kazumi. **O livro didático: alguns temas de pesquisa.** Rev. Bras. Hist. Educ, v. 12, N. 3, P. 179 – 197, Campinas- SP, 2012.

_____. **Manuais escolares: múltiplas facetas de um objeto cultural.** Pro-Posições Campinas, Vol. 23, 2012.

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectiva.** Revista Brasil de Historia. V. 13, n 25/26. P. 143 – 162. São Paulo. 2012.

Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. 108 p.

GASPARRELHO, Arlette Medeiros. **A produção de um saber escolar: A história e o livro didático.** Curitiba, 1999.

Guia de livros didáticos: PNLD 2011: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

Guia de livros didáticos: PNLD 2014: história: ensino fundamental: anos finais. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. 152 p. il.

RANZI, Serlei; SANTIAGO, Léia. **As propostas do Setor Educacional do Mercosul para o ensino de História.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 8, n. 2, jul./dez. 2013.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SADER, Emir. **A revolução Cubana.** Editora Brasil. 6º Edição: março de 1992.

SILVA, Adriana Santos. **A História da América Latina “das Cavernas ao Terceiro Milênio”:** Uma análise dos livros didáticos de história da Unidade Básica de Ensino Paulo VI. São Luís, 2017.

SOARES, Gloria Regina. **Currículo e cultura: Algumas interlocuções teóricas.** Revista Contemporânea de Educação, n. 12, 2011.

SANTANA, Ana Flávia Ribeiro. PEREIRA, Viviane da Silva. **Revolução Cubana x Intolerância política: uma proposta de pesquisa e ensino.** Caderno história; Uberlândia, 2007.

WASSERMAN, Claudia. **A recepção da Revolução Cubana no Brasil: a historiografia brasileira.** E.I.A. L, vol. 18, nº2, 2007.

OLIVEIRA, Isabella Santana. **Livro didático e ensino história: um estudo de eixos temáticos no ensino fundamental II.** Bahia, 2010.