

CAPÍTULO 10

QUE IMAGEM DA AMÉRICA LATINA ESTÁ NOS LIVROS DIDÁTICOS DO BRASIL, CHILE E ESPANHA?



<https://doi.org/10.22533/at.ed.7151325250210>

Data da submissão: 02/04/2025

Data de aceite: 23/04/2025

Léia Adriana da Silva Santiago

Instituto Federal Goiano - Campus Posse
– Posse – Goiás
<https://orcid.org/0000-0002-6057-6808>

Marco Antônio de Carvalho

Instituto Federal Goiano - Campus Posse
– Posse – Goiás
<https://orcid.org/0000-0002-5127-5886>

de laços identitários regionais. Da Espanha, vemos que os livros didáticos ainda estão longe no cumprir o seu papel no processo de construção da alteridade e da consciência cidadã. Os livros espanhóis seguem favorecendo uma imagem da América Latina que se apresenta como a sobremesa de um menu, cujo prato principal é a própria história da Espanha.

Palavras-chave: Livro Didático; América Latina; Comparação.

Resumo: Buscamos expor o lugar que a América Latina tem nos livros didáticos de história e Ciências Sociais, a fim de perceber as permanências e mudanças, as inclusões e exclusões, e se os conteúdos expostos nos livros, têm possibilitado a construção da alteridade e de uma consciência cidadã. Utilizamos a metodologia comparativa, nas análises dos livros produzidos e utilizados no Brasil, Chile e Espanha, cujo recorte temporal está entre os anos de 2005 a 2015, quando ainda se tinha a presença de governos que coadunavam com a construção de uma democracia cidadã e inclusiva. Os resultados obtidos com Brasil e Chile nos leva a sinalizar que os livros didáticos não estão possibilitando a construção de uma integração e a formação

WHAT IMAGE OF LATIN AMERICA
IS IN THE TEXTBOOKS OF BRAZIL,
CHILE AND SPAIN?

Abstract: We seek to expose the place that Latin America has in history and social science textbooks, in order to perceive the permanences and changes, inclusions and exclusions, and whether the contents exposed in the books have enabled the construction of alterity and citizen consciousness. We used the comparative methodology in the analysis of books produced and used in Brazil, Chile and Spain, whose time frame is between the years 2005 and 2015, when there was still the presence of governments that were consistent with the construction of a citizen

and inclusive democracy. The results obtained with Brazil and Chile lead us to point out that textbooks are not enabling the construction of integration and the formation of regional identity ties. From Spain, we see that textbooks are still far from fulfilling their role in the process of building otherness and citizen consciousness. Spanish books continue to favor an image of Latin America that presents itself as the dessert of a menu, whose main course is the history of Spain itself.

Keywords: Textbook; Latin America; Comparison.

INTRODUÇÃO

O livro didático tem sido considerado o principal veiculador do conhecimento sistematizado, um instrumento auxiliar, em sala de aula, para professores e alunos e é a representação de todo um modo de conceber e praticar o ensino. Sua textualidade constitui uma forma de escrita que expressa teorias pedagógicas e padrões de comunicação que conformam um microssistema instrutivo completo e, em parte, autônomo (BENITO, 2001).

O livro didático está intimamente ligado ao processo de disciplinarização dos saberes escolares, neste sentido, por materializar a disciplina escolar, o livro didático acena predominantemente, para as práticas no ambiente da escola e na residência dos seus usuários. Pensado como obra destinada ao aluno e ao professor, ele ganha alguns papéis, como o de reprodução de ideologia, de difusão do currículo oficial, de condensar princípios e fatos das ciências de referência, de guiar o processo de ensino e aprendizagem e de possibilitar formação continuada (FREITAS, 2009).

Assim, por também ser considerado instrumento privilegiado no cenário educacional brasileiro e internacional, como é o caso do Chile e da Espanha, compreendemos a importância de expor o lugar que a América Latina tem nos livros didáticos de história e Ciências Sociais, o que tem sido veiculado como conteúdos sobre a ela, a fim de perceber as permanências e mudanças, as inclusões e exclusões, e se esses conteúdos têm possibilitado a construção da alteridade e de uma consciência cidadã, visto que esta é “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 51).

Pesquisas já realizadas, por Dias (1997), Silva, Koling (2008) e Conceição e Zamboni (2013) têm apontado que o ensino da História da América Latina vem senso palco de parcós estudos na educação básica obrigatória, tanto do Brasil como em outros países da Ibero-América. Os estudos permanecem resumidos, basicamente, desde o início do século XX, para uma história que tematizava o contato dos povos americanos com os hispânicos, a América colonial, os processos de independência da América Latina, o influxo de contingentes de imigrantes europeus, entre o final do século XIX e o início do XX, a sucessão de regimes autoritários em quase todos os países da região entre as décadas de

1970 e 1980, o colapso do “modelo de desenvolvimento” e a onda pró-democracia a partir do início dos anos 1980.

Assim, na escolha dos livros didáticos fizemos um recorte temporal entre os anos de 2005 a 2015. Ao escolhermos os livros didáticos do Brasil e do Chile buscamos verificar se é possível construir uma identidade regional, nos alunos, através do que tem sido transmitido pelos livros didáticos. Se somos latino-americanos, temos características culturais que nos aproximam, fronteiras territoriais com quase todos os países da região Sul continental, temos relações comerciais e migrações entre os países, contudo, também temos uma história que mais tem nos separado e fragmentado do que propriamente nos unido ou nos dado o sentido de “Ser” latino-americano.

Com a Espanha se busca verificar a construção da alteridade, já que esta nação tem uma relação com a América Latina, que foi iniciada em 1492. Parte do que os latino-americanos são hoje, seja na miscigenação, na maneira de ser sociedade, na construção econômica ou na política vem destes longos anos de relacionamento como colônias e metrópoles portuguesas e espanholas.

A Alteridade é um dos valores mais difíceis de se ter, porque comporta abandonar a vontade individual, para seguir caminhando com os demais. A alteridade implica renunciar ao individualismo possessivo e reconhecer o valor das pessoas, tratar justamente, de igual para igual, despertar a vontade de viver a diversidade de forma construtiva, aproximar-se do outro pelo desejo da aprendizagem e da ajuda mútua, fazer o esforço de se colocar na *pele* do outro, desenvolver a empatia e a capacidade de reconhecer e respeitar as outras pessoas (FERRER, 2016).

Deste modo, nas linhas que seguem vamos expor o que tem sido proposto sobre a América Latina nos livros didáticos dos três países.

OS LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS

Nos últimos anos ocorreram melhorias editoriais e gráficas na produção dos livros didáticos. Essas melhorias promoveram uma transformação visual nas obras que se estende desde o formato dos livros até a gama de cores dos elementos visuais da obra (SILVA, 2006).

No caso do Brasil, além das mudanças editoriais e gráficas, desde 1997, as obras didáticas têm sido analisadas pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e resenhadas em Guias Didáticos que orientam o processo de seleção realizado pelo professor nas escolas.

No Chile, foi criado em 1990 o *Programa de Textos Escolares de Educación Básica y Media*, por iniciativa do Ministério da Educação, que adquire e distribui livros didáticos aos alunos da educação subvencionada do país e aos seus respectivos professores.

No processo de seleção dos livros didáticos que são encaminhados aos alunos e professores, o governo abre uma licitação enumerando as características esperadas e requeridas aos livros. Cada editora que se apresenta expõe os modelos correspondentes que são avaliados por um grupo de profissionais multidisciplinar, composto por 5 a 8 pessoas. Cada equipe que avalia um livro didático a faz primeiro de forma individual e posteriormente, de forma grupal, seguindo uma pauta estabelecida pelo próprio governo.

Na Espanha o livro didático se converteu em suporte curricular do currículo editado, sendo a versão impressa do que propõe as normativas correspondentes (LEÓN, 2013). Neste sentido, o controle exercido sobre os livros seguiu, praticamente, um desenvolvimento paralelo com o processo de institucionalização da escolarização na Espanha.

Para as análises neste artigo selecionamos dois livros didáticos de cada país, sendo no Brasil, do oitavo ano do Ensino Fundamental, no Chile - do oitavo ano da Educação Geral Básica¹(EGB) e da Espanha, do segundo ano da Educação Secundária Obrigatória². A escolha por estes anos letivos se deu, pela semelhança das idades dos alunos (13-14 anos), no sistema de ensino de cada país. Assim, nos quadros a seguir, apresentamos os livros dos três países.

	LIVROS	AUTOR(A/ES)	ANO/ EDIÇÃO	EDITORIA
1	Projeto Araribá	Marta Raquel Apolinário	2007/ 2º	Moderna
2	História, Sociedade & Cidadania	Alfredo Boulos Júnior	2012/ 2 ^a	FTD

Quadro 1 – Livros didáticos brasileiros

Fonte 1 – Coleção Projeto Araribá.

Fonte 2 – Coleção História, Sociedade & Cidadania.

	LIVROS	Autor(a/es)	ANO/ EDIÇÃO ³	Editora
1	Sociedad	Manuel José Rojas Leiva	2009	Santillana
2	Puentes del Saber Historia, Geografía y Ciencias Sociales	José Miguel Benavides Benavides Nataly Pérez Cisternas Guillermo López Hormazábal	2014	Santillana

Quadro 2 – Livros didáticos chilenos

Fonte 1 – Coleção *Sociedad*.

Fonte 2 – Coleção *Puentes del Saber Historia, Geografía y Ciencias Sociales*

1. A EGB está dividida em dois ciclos. O Primeiro Ciclo compreende os anos 1º a 4º e o Segundo Ciclo, 5º a 8º, este a sua vez dividido em dois subciclos: 5º- 6º e 7º- 8º. Dados obtidos no site: file:///C:/Users/user/Downloads/CHIL04.PDF.

2. Na Espanha a educação secundária tem duração de quatro anos, despois da etapa da educação primária. O aluno começa esta etapa aos 12 anos e encerra aos 16.

3. As obras não expõem a edição.

	LIVROS	AUTOR(A/ES)	ANO/EDIÇÃO	EDITORIA
1	<i>Cienciès Socials, Geografia i Història - Socials</i>	<i>Cristòfol-A. Trepaut Salvador Campamà Jordi Vidal</i>	2011/4 ^a	<i>Barcanova</i>
2	<i>Polis - Cienciès Socials, Geografia i Història</i>	<i>M. García Sebastián C. Gatell Arimont P. Benejam Arguimbau</i>	2010/1 ^a	<i>Vicens Vive S. A.</i>

Quadro 3 – Livros didáticos espanhóis

Fonte 1 – Coleção *Cienciès Socials, Geografia i Història - Socials*.

Fonte 2 – Coleção *Polis - cienciès socials, geografia i història*.

Os dois livros didáticos brasileiros estão veiculados nas escolas brasileiras e se encontram avaliados pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no Guia Didático 2016/2017⁴.

A Coleção Projeto Araribá, está exposta no Guia, como quarta edição, com publicação de 2014. De acordo com o Guia, a visão geral da coleção é de que nesta,

[...] os conteúdos estão organizados em torno de uma narrativa linear cronológica e integrada da História do Brasil, da África, da América, da Ásia e da Europa. O enfoque cronológico não descaracterizou o caráter temático, atualizado e reflexivo da coleção e o movimento de relação com o presente político, cultural e a vida cotidiana dos alunos. O Manual do Professor possui discussões aprofundadas sobre as fontes históricas e o uso de imagens em sala de aula. Em relação à abordagem da História, várias fontes são utilizadas na coleção, em propostas que objetivam a construção de conhecimento pelos estudantes. A obra tem como foco a leitura de textos, investindo no desenvolvimento da capacidade de compreensão e de análise das temáticas, estimulada por meio das atividades propostas. (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/2017, 2016, p. 57)

O livro destinado ao oitavo ano expõe em sua apresentação que os livros da coleção foram feitos para que o aluno goste de estudar história e descobrir que os conteúdos dessa disciplina estão muito próximos à realidade que o aluno vive, da escola em que estuda e do país em que habita. Acima de tudo o aluno vai expandir seus conhecimentos e construir uma atitude solidária na relação com as pessoas e responsável em relação à natureza.

Assim, a organização de cada unidade contém as páginas de abertura com imagens e questões que buscam instigar o tema; o estudo do tema contendo um glossário com as palavras destacadas no texto; atividades de construção de um relato e de ampliação; monografias e análise das fontes históricas, com a seção “Em Foco”; compreensão do texto e trabalho em equipe.

4. O Guia Didático é um instrumento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação, que tem o objetivo de auxiliar o professor no processo de seleção dos livros. O Guia expõe resenhas de coleções didáticas, das distintas disciplinas que compõe a Educação Básica.

Tratando-se do livro História, Sociedade & Cidadania, este se encontra exposto no Guia, na terceira edição, publicada em 2015 e apresentado com a visão geral de que,

[...] integram-se os conteúdos da História do Brasil e da História Geral, em uma perspectiva cronológica linear. Apresenta-se uma proposta pedagógica que privilegia a formação de sujeitos capazes de pensar historicamente e de desenvolver o senso crítico. A coleção apresenta um trabalho cuidadoso com a História da África, afrodescendentes e indígenas. As mulheres são tratadas em sua condição de sujeitos históricos e seu papel é problematizado no decorrer da história. Esses temas aparecem em todos os volumes da coleção. O estudo da História com o uso de documentos, bem como o desenvolvimento da leitura e da escrita, constitui-se como os dois instrumentos fundamentais da proposta da coleção. Há boas orientações para o professor quanto ao desenvolvimento de estratégias e de recursos de ensino a serem empregados durante as aulas, principalmente quanto ao uso da internet. Essas orientações, entre outras questões, visam dar suporte à criação de um blog da turma (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/2017, 2016, p. 105)

No livro destinado ao oitavo ano descreve na apresentação o modo como foi realizado o trabalho do editor, dos profissionais da iconografia, da arte da revisão, da equipe do jurídico e do setor gráfico.

Na página posterior esta exposta a organização do livro, que se divide nos seguintes subtemas: abertura da unidade, abertura do capítulo para refletir, para saber mais, dialogando, atividades, o texto como fonte, a imagem como fonte, livros - sites e filmes e debatendo e construindo.

Já das obras chilenas selecionadas, o livro *Sociedad* vem apresentando na capa, um selo de aprovação do *Consejo Superior de Educación*. Ele está dividido em dois tomos e um caderno de trabalho. A apresentação dos Tomos descreve que o livro propõe conhecer o desenvolvimento histórico do Ocidente, desde o fim do mundo medieval até a conformação da contemporânea durante os séculos XVIII e XIX, compreendendo que muitos valores e ideais que hoje gozamos e defendemos, como os direitos dos cidadãos, a soberania e o sufrágio universal, tiveram sua origem em épocas passadas. O texto ainda propõe trabalhar junto com o aluno e o professor, as unidades que foram preparadas para eles. O livro foi escrito em linguagem simples e direta, inclui grande variedade de imagens, textos, mapas e gráficos que permitem conhecer novos aspectos dos temas tratados, além de exercitar a aprendizagem mediante atividades que permitem desenvolver múltiplas capacidades e habilidades de reflexão.

O livro vem dividido em seis unidades (três para cada tomo), sendo cada uma delas organizada em páginas e seções subdivididas pela apresentação do plano de trabalho, desenvolvimento dos conteúdos, temas da atualidade vinculados à proposta, síntese do conteúdo, atividades individuais ou grupais e avaliação da aprendizagem.

Junto aos livros há um caderno de trabalho organizado em quatro grandes temas: as raízes medievais e as mudanças culturais que assentam as bases do mundo moderno; a

expansão europeia e sua expansão geográfica; o estado moderno, absolutismo e revolução y legado do mundo moderno; as projeções da revolução industrial e o século da burguesia.

Dos livros espanhóis selecionados, o livro *Ciències Socials, Geografia i Història – Socials*, estrutura as unidades com uma introdução que contem um breve texto explicativo do conteúdo. Na continuidade é exposto o conteúdo que está estruturado em seções e subseções com desenhos, mapas e fontes, que permitem uma melhor ordenação do estudo. A parte final da unidade se estrutura em seis elementos: esquema da unidade, o canto da internet, resumo gráfico, atividades, atividades de avaliação e dossiê.

Já o livro *Polis - Ciències Socials, Geografia i Història* também apresenta uma estrutura para as unidades que inicia com uma introdução onde são expostos os pontos do tema, uma linha cronológica, um mapa da área estudada e uma atividade destinada a revisão dos conhecimentos prévios e a ter uma opinião geral sobre o tema. Prossegue trazendo especificamente o tema com o conteúdo estruturado em seções e subseções que traz mapas, desenhos, descrições, textos para ampliar as informações e atividades que consolidam os conceitos-chave.

A AMÉRICA LATINA NOS LIVROS DIDÁTICOS BRASILEIROS

O livro didático escrito pela editora Moderna e organizado por Apolinário (2007), intitulado “Projeto Araribá História” para do oitavo ano do ensino fundamental expõe na unidade cinco, dois capítulos (Tema 3 e 4) sobre a América Latina. Embora o livro seja dividido em oito unidades subdivididas entre quatro a seis temas, totalizando quarenta temas, somente dois são dedicados ao estudo da América Latina.

Os temas três e quatro, da unidade cinco, têm como títulos “Os americanos lutam por liberdade” e “México Livre”. A unidade dedica os dois primeiros temas para tratar da era napoleônica, sinalizando que os acontecimentos ocorridos na Europa, somados à independência dos Estados Unidos, favoreceram os movimentos separatistas em toda a América. Contendo duas páginas, o tema três se divide em seis subtítulos que descrevem a submissão dos povos americanos - destacando os movimentos contrários à exploração colonial, como a revolta dos descendentes incas, liderada por Túpac Amaru II; a organização política e econômica das colônias – com a divisão em quatro vice-reinados e quatro capitâncias gerais, sendo a economia baseada na mineração, agricultura e pecuária; a revolução chega a América – expondo que os acontecimentos na Europa napoleônica também mudaram os rumos do continente americano, através da ideia de liberdade, que foi incentivada pelos ingleses, que desejavam ver as áreas de colonização espanhola e portuguesa livres para comprar as mercadorias por eles industrializadas; as guerras pela independência, citando os movimentos ocorridos entre 1810 e 1815 no Chile, Venezuela e os vice-reinados do Rio da Prata e da Nova Espanha, liderados pelos criollos que intencionavam liberdade política e econômica, com o fim do exclusivo comercial da Espanha. No subtema “San Martin e Simón

Bolívar: líderes da independência”, está descrito num pequeno texto com três parágrafos, a atuação de San Martín no processo de independência da Argentina, Chile e Peru e Simón Bolívar na Venezuela, Colômbia, Equador e Bolívia. O último subtema tem como título a seguinte pergunta: Uma América Unida? Para esta resposta a autora do livro apresenta o projeto de unidade de Simón Bolívar, sinalizando que muitos dos seus contemporâneos criam que o principal interesse de Bolívar era submeter a Grã-Colômbia ao seu comando e ao domínio de Caracas. Na continuidade a autora relata que a intensa disputa interna que as guerras de independência provocaram, inviabilizou a unidade, passando a acontecer disputas entre as próprias regiões, com líderes locais buscando ampliar seus domínios.

O tema quatro, trabalhado em duas páginas, embora tenha como título “México Livre” apresenta somente dois de seus quatro subtemas, tratando deste assunto. No primeiro subtema “A independência do México”, a autora coloca que o México foi o cenário de movimento mais popular e radical, na luta contra o domínio colonial na América, marcado por insurreições campesinas indígenas e mestiças. A autora cita a liderança do padre Miguel Hidalgo, que desejava o fim da escravidão e supressão da cobrança de tributos indígenas e posteriormente, a liderança do sacerdote José María Morelos que tinha o objetivo de garantir que as comunidades indígenas recebessem pelas terras que arrendavam e que as dívidas dos mestiços com europeus fossem abolidas.

No segundo subtema, com o título “A liberdade nas mãos dos criollos” está escrito que em 1820, os espanhóis e criollos temendo levantes populares e a perda do poder, anteciparam-se e declararam a independência sob a liderança de Augustín de Iturbide, que se proclamou imperador e governou até 1823, quando o México se tornou uma república. Junto a este subtema está inserido um mapa com os países independentes da América Central e do Sul, destacando numa pequena tarja a fragmentação política ocorrida na América espanhola, após a independência.

Na sequência o terceiro subtemas trata em três parágrafos da independência da América Central, destacando que as lutas não foram poucas, porque os grandes proprietários de terras temiam revoltas populares de índios e escravos africanos. Assim retardaram o máximo, o confronto com a Espanha. Entretanto, esta união durou pouco e em 1838, as províncias unidas da América Central se fragmentaram em países como Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicarágua e Costa Rica.

Assim, como último subtema, “O fim do Império Espanhol na América”, o texto cita Porto Rico e Cuba como os últimos países a se tornarem independentes. No entanto, nele somente o processo de independência de Cuba, está narrado. Nesta narrativa, José Martí aparece como o líder do processo de independência da Espanha, que teve posteriormente a entrada dos Estados Unidos no conflito, gerando a derrota da Espanha e impondo a Cuba a condição de ter a intervenção dos Estados Unidos, sempre que estes tivessem seus interesses ameaçados.

Para além destes textos o livro traz na seção “Em Foco” a questão indígena na América, pós-independente, indicando que a independência não representou a conquista de maior liberdade, a posse coletiva da terra foi ameaçada, os índios foram expulsos de seus domínios, a nova ordem social criou mecanismos de violência e exclusão política e econômica. Com a independência, embora os tributos que pesava sobre os índios, tenham sido minimizados, a cor da pele continuou sendo um fator de discriminação social, que colocava o índio na condição de inferioridade ao branco.

O livro História, Sociedade & Cidadania dedica um capítulo (capítulo nove) da terceira unidade, para as independências na América Latina e os outros sete capítulos para a independência do Brasil, o primeiro reinado brasileiro, o período da regência, o segundo reinado, a abolição e a república no Brasil, os Estados Unidos no século XIX e a Europa no século XIX.

Desde modo, tratando-se do capítulo nove, a parte introdutória traz os versos do samba-enredo de 2006, da escola de samba Unidos da Vila Isabel.

Soy loco por ti, América – A Vila canta a latinidade

Sangue “caliente” corre na veia
É noite no Império do Sol
A Vila Isabel semeia
Sua poesia em “portunhol”
[...]
“Arriba”, Vila!!!
Forte e unida
Feito o sonho do Libertador
A essência latina é a luz de Bolívar
Que brilha num mosaico multicor
Para bailar “La Bamba”, cair no samba
Latino-americano som
No compasso da felicidade
“Irá pulsar mi corazón” (BOULOS, 2012, p. 150)

Através da letra da música o autor inicia o tema dos processos de independência da América Espanhola, expondo a crise no sistema colonial, que teve como fatores a opressão espanhola, a proibição de se montar manufaturas na América, as enormes diferenças sociais e a discriminação existente nas sociedades hispano-americanas e os privilégios dados aos chapetones. Na continuidade o autor exibe o caso do Haiti, como um levante escravo de 1971, que deu início à luta pela independência na ilha de São Domingos, liderada inicialmente por Toussaint L’Ouverture, que promove um dos maiores levantes de escravos já ocorrido na história da América e continuou comandada por outro ex-escravo,

Jean Jacques Dessalines que venceu os franceses e proclamou a independência de São Domingos em 1804.

Outro movimento popular descrito no livro foi a Revolta de Túpac Amaru. O autor mostra que os índios e os mestiços do México e do Peru queriam o fim do trabalho forçado, dos impostos abusivos e da discriminação sofrida. Assim, em fins do século XVIII, nas terras do atual Peru, o mestiço José Gabriel Condorcanqui, descendente de antiga família inca e chamado de Túpac Amaru, liderou uma revolta contra esta situação. A revolta foi um movimento de índios, mestiços e poucos criollos, mas foi derrotada pelo apoio da elite criolla. Túpac Amaru junto com sua esposa foram mortos e esquartejados na praça central de Cuzco.

O autor dá continuidade ao tema tratando dos levantes que foram ocorrendo na América do Sul, liderados por San Martin, que libertou a Argentina, o Chile e parte do Perú e por Simón Bolívar, que venceu as forças espanholas e constituiu a Grã-Colômbia (Colômbia, Venezuela, Panamá e Equador).

Boulos (2012) ainda dedica uma página para abordar o “Caso do México”⁵. Nele o autor versa sobre as lutas dos padres Miguel Hidalgo e José María Morelos, suas conquistas e a repressão ao movimento, comandada por Augustin Iturbide, que posteriormente, tomou o poder e proclamou a independência do México em 1821, tornou-se imperador e foi derrotado pela elite *criolla*, que proclamou a República.

Na proposta de trabalho com as fontes o autor exibe o fragmento de um texto de Maria Lígia Prado, abordando a participação das mulheres nas lutas de independência política da América Latina, acompanhando seus maridos, cozinhando, lavando e costurando.

Há também o destaque para algumas mulheres que participaram nas batalhas como Juana Azurduy de Padilha - na Bolívia, Maria Quitéria de Jesus - no Brasil e Gestrudes Bocanegra, no México.

No livro ainda há outra referência sobre a América Latina, na unidade que estuda o segundo reinado brasileiro, quando ocorreu a Guerra do Paraguai. O conflito é exposto no livro apresentando as causas do conflito, o envolvimento da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, a liderança do líder paraguaio Francisco Solano López, as consequências e a participação dos negros do exército brasileiro.

OS LIVROS DIDÁTICOS CHILENOS

O livro *Sociedad -Tomo I* evidencia em uma unidade subdividida em cinco partes, o tema do impacto da expansão europeia. Deste modo a unidade se inicia expondo o comércio como motor da expansão europeia e as condições alcançadas por Portugal, que se convertendo no Estado que principiou o processo de expansão.

5. Título utilizado pelo autor.

Nesse sentido o autor destaca que os reis de Castilha e Aragão, unidos por um matrimônio, implementaram uma série de medidas para reforçar suas autoridades e entre elas, o plano de navegação do genovês Cristóvão Colombo, na busca de uma nova rota para o Oriente, que poderia trazer novos recursos e poder para as coroas. Nesta busca Colombo chegou em território americano, que seus habitantes chamavam de Guanahani e que foi batizado como San Salvador.

Na página posterior o autor coloca as novas expedições ocorridas depois da expedição de Colombo, elucidando a liderada por América Vespuício, em 1500, que percorreu as costas da América do Sul. Nesta página o autor inclui uma linha de tempo com os principais marcos da expansão.

Em seguida utilizando-se de três páginas o autor trata do tema da América na chegada dos europeus, dando uma especificidade aos povos que a habitavam, como os incas, maias e astecas. De cada uma destas civilizações o autor relata sobre a localização, as características gerais, a formação social, a economia, a religião e características específicas como o calendário - dos maias e os sacrifícios humanos entre os astecas. Junto a cada texto estão colocadas imagens representando a Pirâmide de Tikal e escultura de um nobre maia, o calendário asteca e as ruínas de Machu Picchu.

Como quarto tema da unidade, Rojas Leiva explana sobre o que caracterizou a conquista europeia dos espanhóis, portugueses, franceses, ingleses e holandeses, na América. Caracterizados pelos espaços conquistados, dominação de povos indígenas, evangelização e descoberta de metal precioso.

Por fim, a unidade discorre sobre o impacto da conquista para os povos americanos e para os europeus. No caso dos primeiros esta se caracterizou pela mestiçagem, diminuição da população indígena, confrontamentos armados, enfermidades, choque psicológico, novo sistema político e administrativo, novos idiomas, nova religião, condições extenuantes do trabalho indígena e o papel da igreja na proteção e defesa dos ameríndios. Aos europeus ocorreu o impacto econômico da prata americana sobre os preços das mercadorias, incorporação de novos produtos cultivados na América - como a batata, o milho, o tomate, o café e a cana-de-açúcar, criação de impérios ultramarinos e avanço nas ciências.

O livro *Puentes del Saber, Historia, Geografía y Ciencias Sociales* traz duas unidades dedicadas a temas relacionas à América Latina, com os títulos “*La Conquista de America*” e *Ilustracion y Revolucion*”.

A unidade dois, que se refere à conquista da América, tem como ponto de partida uma imagem que retrata a escravidão dos povos indígenas, o trabalho nas minas, a religião cristã na América e o comércio. Assim, os autores sinalizam que os alunos vão aprender na unidade a caracterizar a:

- Caracterizar la conquista de America y la caída de los grandes impérios precolombinos analizando los factores que explicam la rapidez de este processo.

- Compreender y argumentar por qué la llegada de los españoles a América provocó un choque entre las culturas.
- *Reconocer y evaluar el impacto que causó el descubrimiento y conquista de América en los pueblos originarios y en la cultura occidental.* (BENAVIDES, J. M. B.; CISTERNAS, N. P., HORMAZÁBAL G. L., 2014, p.73)

Posteriormente está colocado um texto com quatro páginas relatando a chegada de Cristóvão Colombo a América - nas Ilhas do Arquipélago de Bahamas; o processo de conquista - dividido pelos autores em três etapas: entre 1492 a 1519 - com as explorações nas ilhas do mar do Caribe, entre 1519 a 1550 - com a conquista dos grandes impérios, quando os espanhóis acumularam grande quantidade de metais e pedras preciosas e depois de 1550, quando o ritmo do conquistador declinou e começou um período de organização das terras conquistadas.

Todas estas etapas estão relatadas em seguida, com maior riqueza de detalhes, como a conquista do Caribe, a queda do império asteca - destacando a missão de Cortés em explorar a região continental da América Central e o fim do império inca pelas mãos de Francisco Pizarro, que se uniu a Diego de Almandro e frei Hernando de Luque para buscar riquezas pelas costas do Pacífico. Na continuidade o texto expõe a conquista da região do Chile - exibindo uma linha de tempo, com todo o processo de conquista do Chile; a organização política e os conflitos internos dos impérios indígenas; as diferentes formas de fazer as guerras entre os espanhóis e indígenas, com o uso, pelos espanhóis da arma de fogo, espadas de ferro, armaduras, cavalos e cachorros e, os astecas, que não conheciam o ferro, utilizavam-se de lanças, garrotes, arco e flechas; o choque biológico - que explica a derrota dos povos originários da América e que foram vítimas de epidemias e enfermidades advindas dos vírus e bactérias trazidas pelos espanhóis. Por fim, os autores trataram do impacto da conquista, que gerou os choques culturais, o colapso das sociedades indígenas e as mudanças culturais na própria sociedade europeia, com a adoção de alimentos e o debate em torno da condição humana dos indígenas.

Ao final da unidade ainda está posto um relato a respeito da natureza dos indígenas - trazendo as ideias de *Bartolomeu de las Casas* e *Juan Ginés de Sepulveda* - e a posição da coroa espanhola, que reconheceu a condição humana dos mesmos e elaborou leis que obrigaram os *encomenderos* a outorgar aos indígenas os dias de festa, uma remuneração por seu trabalho, bom trato e tempo suficiente para que eles pudessem conhecer a religião católica.

Fato interessante a ser observado na unidade, foi o uso do termo “descobrimento” em paralelo ao termo “conquista”. No caso dos livros brasileiros, tal termo praticamente não tem sido utilizado. Mendes e Ribeiro (2015, p. 28) observam que em 1992, ano das comemorações dos 500 anos da primeira viagem de Colombo a América, houve intensos debates no Brasil, que se tornaram muito uteis no universo de uma sala de aula. Conceitos consagrados por parte de certa tradição historiográfica, como Descobrimento, Novo Mundo

e Civilização demonstravam clara assimilação do tema, pelo ponto de vista europeu, por outro lado, termos como Conquista, Invasão ou Chegada era uma tentativa de se inverter tal ótica, uma vez que território que hoje conhecemos por América era tão velho quanto os demais continentes. Assim, os autores sinalizaram que “ao utilizar o termo descobrir, que significa tirar o véu, mostrar, revelar, trazer à luz, os conquistadores inverteram a história, ao marcar a origem dos povos encontrados a partir da chegada deles, além de se desprezar as diversidades étnicoculturais das nações que habitavam a futura América”.

Nesse sentido, debaixo desta ótica, as propostas curriculares do Brasil e o que delas se desdobram no interior das salas de aula, como os livros didáticos, têm optado pelo uso dos termos Conquista, Invasão ou Chegada.

Outro fato observado foi a questão de que o Brasil, como território latino-americano, também conquistado por europeus, não foi estudado dentro da unidade. Nesta perspectiva, o questionamento que se coloca, é se o estudo do tema está relacionado a América Latina ou a história do Chile, uma vez que ao trazer somente a conquista de território hispano-americano, está se tratando de sua própria história.

Como uma das possíveis respostas a este questionamento, compreendemos que o silêncio em relação a conquista do território brasileiro, dá indícios de que não se trata do estudo de temas relacionado à América Latina, mas especificamente, a própria história do Chile.

Dando continuidade à análise do livro, na unidade quatro encontramos a descrição das revoluções hispano-americanas.

A unidade inicia trazendo da história europeia, o século das luzes e prossegue com a independência dos Estados Unidos, a Revolução Francesa e por fim, como último capítulo da unidade estão as revoluções hispano-americanas e a independência do Chile.

Dos processos de independência da América, semelhantemente aos livros didáticos brasileiros está narrada a independência da Nova Granada e Venezuela – com destaque para o papel do libertador, Simón Bolívar. Em seguida estão dispostos os movimentos de independência do México e o papel significativo de Miguel Hidalgo e José María Morelos - no processo inicial e de Agustín Iturbide na proclamação da independência e no estabelecimento da monarquia católica constitucional.

Seguindo os autores do livro, o processo de independência do México influenciou o processo de independência das colônias na América Central, causando agitação na Capitania Geral da Guatemala, formada pelas províncias de Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicarágua e Costa Rica, que em 1823 reuniu um congresso com representantes das províncias e as declarou independentes da Espanha, do México ou de qualquer outra nação.

Na sequência os autores exibem as independências do Vice-reinado do Rio da Prata, alegando que entre os criollos foi se formando a ideia de ser independentes. Assim, depois de lutas sob a liderança de San Martín, em 1816, reuniu-se em Tucumán, o

Congresso Constituinte das Províncias Unidas do Rio da Prata, para ditar uma Constituição e declarar a independência das Províncias Unidas. San Martin, além de liderar o processo de independência da Argentina, lutou também pela independência do Chile e do Peru.

Como último tópico, antes de tratar o tema da independência do Chile, os autores mostram, resumido em três parágrafos, o processo de independência do Peru, do Equador e Bolívia. Do Peru, o texto traz que, se por um lado, a população era favorável à independência, por outro lado, a elite criolla preferia seguir pertencendo ao império espanhol. Assim, com a chegada de San Martin no Peru, este buscou a colaboração dos setores populares, para em 1821, declarar a independência do país. Já em 1822, Simón Bolívar entra em Quito e declara a independência do Equador. Prosegue a Guayaquil onde em contato com San Martín, decidem que Bolívar se encarregaria de eliminar os últimos focos da resistência espanhola, que se deu com a batalha de *Junín*, liberando Lima, em definitivo, e a batalha de *Ayacucho*, que liberou o território da atual Bolívia.

Ao lado deste pequeno texto há uma tarja intitulada “Investiga”. Nela está a sugestão de uma atividade em grupo de três pessoas, onde estes deverão pesquisar na biblioteca ou na internet, a respeito da independência do Brasil e compará-la com a independência da hispano América, verificando as semelhanças e diferenças. O texto sugere um sitio, para iniciar as investigações.

Ao observarmos os conteúdos veiculados nos livros brasileiros e chilenos vemos que mesmo sendo países pertencentes ao continente americano, o tema da própria América é retratado no passado e num passado bastante distante. Não estão dedicados e nenhum dos livros qualquer capítulo sobre a América Latina na atualidade. Em verdade, sobre o livro chileno intitulado *Sociedad*, questionamo-nos se o capítulo exposto trata realmente da história da América ou da própria história chilena. Este questionamento se deu especialmente em função de que há um capítulo do livro dedicado ao século XIX e este não traz nenhum conteúdo referente as independências dos países latino americanos, que foi um fato significativo para a história naquele século.

Para os livros veiculados no Brasil, os processos de independências se resumem ao movimento ocorrido no México e no entorno das conquistas de San Martin e Simón Bolívar, o que inclui a passagem do primeiro pelo Chile. Já o livro chileno que trouxe o tema, os também são incluídos os mesmos processos havendo, entretanto, certo silenciamento sobre o processo brasileiro, resumindo-se apenas a uma proposta de atividade.

A questão que se coloca é, por que ainda permanecem estes mesmos temas que têm sido tratados nos livros e veiculados nas propostas curriculares desde o início do século XX?

Na década de 1990, no seminário de especialistas de história e geografia do MERCOSUL Educacional, Eujanian (1998) denunciava a falta de circulação entre os países que compunham o bloco, do que era produzido pelos pesquisadores nas universidades. Com o acesso ampliado aos meios de comunicação fica difícil hoje, afirmar que esta

permanência se dá pela indisponibilidade de materiais. Entretanto, aqui cabe observar as palavras de Goodson (1995), ao discutir a questão do que é selecionado ao currículo prescrito e que se desdobra no contexto da sala de aula, seja pelo livro didático ou seja pelo que é dito através do professor,

O processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos “nobres” e menos “formais”, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero. O currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos. (GOODSON, 1995, p. 8)

OS LIVROS DIDÁTICOS DA ESPANHA

Tratando-se dos livros didáticos produzidos na Espanha, o livro *Ciències Socials, Geografia i Història – Socials* dedica a unidade dez para tratar do tema dos descobrimentos geográficos.

Os autores dividem a unidade em dois subtemas, sendo que no primeiro eles explicam as causas que levaram os europeus a buscarem novas rotas marítimas e depois, no segundo subtema, expõem as consequências destes descobrimentos.

Sobre as causas os autores assinalaram que estas foram econômicas, mentais, religiosas e técnicas. Na continuidade eles descrevem que desde 1368 o comércio de espécies entra em crise, por causa do império turco, que substituiu os venezianos naquele comércio. Assim, a busca por novas rotas se deu, na tentativa de chegar as Índias, sem passar pela zona turca, tentando evitar as terras inimigas.

Outra causa foi o impacto provocado na imaginação de alguns europeus pelas aventuras para o Oriente, como Marco Polo. Também as ideias e sentimentos de muitas pessoas da época, era de converter infiéis à religião cristã. Por fim, os avanços científicos e tecnológicos, como bussola e astrolábio também foram muito uteis para as viagens.

Das consequências os autores apontam a sujeição dos povos indígenas e a formação dos impérios coloniais hispânico e português e mais tarde, o britânico e o francês. Ainda como consequências os autores sinalizam o grande aumento do comércio, a emigração da população mais pobre da Europa para a América, o extermínio de populações indígenas, causado pela transmissão de doenças e pela dureza do trabalho.

Nas três páginas seguintes os autores descrevem a respeito dos povos indígenas, aportando as civilizações maia, inca e asteca, que estavam na América, antes do “descobrimento⁶”. As três páginas apresentam a mesma formatação, contendo pequenos textos e imagens em tamanho grande.

6. Termo utilizados pelos próprios autores do livro.

Os textos também especificam cada civilização através da localização territorial, organização social, economia, religião, língua e principais cidades.

Dos aspectos comuns presentes entre os três povos, os autores sinalizaram o desconhecimento do ferro e da roda e que estes não tinham animais de tração ou transporte.

A primeira civilização mostrada pelos autores foram os maias. Estes ocupavam os territórios das atuais Guatemala, Honduras e Península de Yucatán. Organizavam-se em cidades autônomas, a sociedade estava dividida em diversos grupos sociais, tinham a economia baseada na agricultura, a religião era politeísta, construíram pirâmides com escadas exteriores e a principal língua era o náhuatl.

Dos astecas os autores destacam que estes ocupavam a parte central do México, sendo Tenochtitlán, a principal cidade. A religião era politeísta, praticando os sacrifícios humanos, cultivavam milho e vegetais, tinham como grupo dominante o imperador, os sacerdotes e a alta classe de militares.

Sobre os incas o livro descreve que eles ocupavam a Bolívia e os andes, desde o Equador até o Chile. Era um estado centralizado na figura do imperador, considerado um filho do deus sol. Não conheciam a propriedade privada, cultivavam parte de suas terras, eram politeístas e tinham Cuzco como a principal cidade.

Com estas informações, os autores trataram do tema das três civilizações pré-colombianas, que, no caso, estão presentes como conteúdo curricular das Leis de Educação que têm vigorado na Espanha, desde o século XIX (SANTIAGO, PAGÈS, 2016).

No entanto, é importante destacar que embora a unidade tenha buscado refletir sobre os “descobrimentos” geográficos, colocando os povos pré-colombianos como aporte de um tema maior, que foi a história europeia, coube perceber que os autores tiveram o cuidado de discorrer nas três páginas, somente sobre os ameríndios, excluindo o papel de dominação exercido, posteriormente, pelos espanhóis.

Em relação ao livro *Polis - Ciències Socials, Geografia i Història*, já não se pode fazer a mesma observação, porque o tratamento dado aos povos pré-colombianos expõe o papel exercido pelos conquistadores como Hernán Cortés e Francisco Pizarro, representando o processo de dominação, através das grandes expedições, com a conquista das Ilhas do Caribe, do México, do Perú, Chile, Buenos Aires e Filipinas.

Assim, o livro dedica a unidade nove, para trabalhar o tema dos grandes descobrimentos geográficos. O texto inicia descrevendo os objetivos dos navegantes, sinalizando as dificuldades na busca pelas especiarias no Oriente. Prossegue trazendo as expedições portuguesas pelo Atlântico, abrindo rotas na África e na Índia. Descreve os progressos na navegação, com as descobertas técnicas e científicas, como a bussola, o astrolábio e as caravelas e adentra ao tema das conquistas espanholas.

Sobre as conquistas, expedições e início do processo de colonização realizado pela Espanha, são dedicadas todas as demais páginas da unidade, somando onze páginas, das dezenas que compõe a unidade.

A pergunta que se coloca, é que razão há para se estudar o tema dos grandes descobrimentos, evidenciando, ainda no século XXI, mais especificamente em 2016, o importante papel exercido pela Espanha neste processo e de certa forma expondo a representação de uma América Latina que prossegue sendo colônia e vinculada ao contexto espanhol.

A Espanha do século XIX e de parte do século XX se preocupou com a sua nacionalidade e com seu papel subalterno dentro das relações internacionais, não dando espaço para que a América Latina pudesse ser pensada fora das relações de colonizador/colonizado.

Desde modo, dando continuidade à exposição do que está contido na unidade, está colocada as viagens de Colombo para o novo continente. O texto inicia apresentando o projeto de Colombo aos reis católicos, quando Isabel resolve, lhe financear as viagens. O relato parte para tratar das quatro viagens realizadas por ele, descrevendo que na primeira, ocorrida no ano de 1492, este desembarca na ilha de São Salvador e explora as ilhas de Cuba e Haiti. Das demais expedições realizadas, ele chega na Ilha Espanhola, em Trindade e na costa da América Central.

Destas descobertas os reis espanhóis solicitam ao papa a soberania das terras, sendo assim assinado o Tratado de Tordesilhas, para evitar conflitos com os portugueses, que também estavam explorando a região.

Dos descobrimentos os autores seguem falando do Pacífico, da mudança do nome de América - em homenagem a Américo Vespúcio, que assegurava ser o primeiro europeu a estar no continente - e a primeira volta ao mundo, realizada por Fernão Magalhães e Juan Sebastián Elcano, a serviço da coroa espanhola.

Depois de apresentar estes dados, os autores vão tratar dos povos pré-colombianos. Destas culturas está escrito que Colombo e seus homens, ao chegarem no novo mundo, imaginaram que haviam chegado às Índias por isto, chamaram os seus habitantes de índios.

Assim, o texto então traz uma descrição das civilizações maia, asteca e inca que se assemelha ao livro *Ciències Socials, Geografia i Història – Socials*, porque mantem a mesma dinâmica de temas: a geografia da região, a economia, a organização política, a religião e o desenvolvimento de algumas técnicas específicas, como a astronomia e a matemática dos maias, a pirâmide escalonada dos astecas e as fortalezas de pedra, como Machu Picchu, dos incas. Depois os autores descrevem a conquista e organização destes impérios conquistados, realizadas por Hernan Cortés e Francisco Pizarro.

Ao termo do texto os autores expõem a exploração dos recursos, o comércio da América e a formação da sociedade colonial. Dos recursos explorados, descreveu-se sobre o sistema de encomenda no trabalho com a terra e a exploração indígena, no sistema da mita, no trabalho nas minas.

Do comércio da América, a Espanha tinha o monopólio comercial. Para o porto de Sevilha desembarcava o ouro e a prata e o milho e o cacau, que eram produtos desconhecidos até então da Europa.

Na América os espanhóis possuíam o poder político e econômico, no entanto, a maior parte da população era indígena. No final do século XVI, os criollos, descendentes de espanhóis, nascidos na América, já eram cerca de meio milhão de pessoas. Também eram numerosos os mestiços, filhos de espanhóis com indígenas.

Em toda a América colonizada vai ser imposta a língua, a religião e a cultura dos espanhóis. No entanto, algumas culturas vão conseguir manter uma parte de seus costumes e língua.

De todo o texto exposto sobre as expedições e o processo de colonização realizado pela Espanha, não foi possível passar desapercebido, que o termo “América” foi utilizado em todo transcorrer do texto, como se esta tivesse sido possessão única e exclusiva da Espanha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas linhas que se seguiram vimos que Brasil, Chile e Espanha, apresentam nos livros didáticos, conteúdos que mantêm uma uniformidade na construção de suas descrições, que permanecem mantendo a América Latina no passado e que dispõem de poucas páginas para tratar sobre o tema.

Pensando em Brasil e Chile, parece um tanto quanto incabível vermos que os conteúdos expostos nos livros exponham tantas semelhanças aos que estão contidos nos livros espanhóis, sem a contextualização de laços regionalistas ou identitários, uma vez que os dois países estão localizados no continente Sul americano e fazem parte de dois blocos regionais, como o MERCOSUL e a UNASUL, que apesar das históricas tentativas de integração já ocorridas, reconhecem que o desenho regional apresenta-se como um caminho especial a ser seguido pelas nações (BARNABÉ, 2011). Entretanto, este mesmo autor também observa que a constante acomodação de interesses entre os países da América Latina, tem se tornado um entrave para o aprofundamento de um caminho mais consistente no processo de integração.

Seriam as observações apresentadas por Barnabé (2011), uma das razões pelas quais os conteúdos nos livros didáticos não contextualizem a América Latina no tempo presente e nem os seus laços identitários, caracterizados por semelhanças em suas próprias histórias e por línguas de origem latina, que permitem uma comunicação mais fluída entre os povos?

Capelato (2013, p. 19) descrevendo sobre o processo de integração da América Latina, após as ditaduras militares e que gerou a formação do MERCOSUL, observa que por parte do Brasil,

ocorreu um fenômeno surpreendente: os brasileiros, sempre de olhos voltados para o outro lado do Atlântico ou para o irmão do “Norte”, com os quais muitos se identificavam em seus delírios de grandeza, acabou tendo que desviar o olhar para os vizinhos do sul. Isto ocorreu quando, depois de acreditarem nas promessas da ditadura de que o “Gigante adormecido” acordara, tiveram que enfrentar um cenário de grave crise quando o sonho acabou. O Mercosul contribuiu pouco para a resolução dos problemas brasileiros e das outras nações envolvidas, mas o reconhecimento da dificuldades de reconstrução de um país em novas bases após 20 anos de ditadura, violência política que atingira igualmente Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile, acrescida da crise econômica que assolou a região no momento das redemocratizações, sensibilizou parcelas da sociedade brasileira que passaram a admitir similaridades, antes ignoradas ou negadas, em relação às nações com as quais compartilhavam uma origem histórica comum.

Contudo, estes desvios de olhar tampouco geraram desdobramentos na cultura escolar brasileira, seja por intermédio de propostas curriculares, seja pelos livros didáticos, uma vez que, como observa Goodson (1995) as mudanças curriculares são possíveis, porque são prescrições de interesses governamentais.

Se a percepção sobre Brasil e Chile nos leva a sinalizar que os livros didáticos não estão possibilitando a construção de uma integração e a formação de laços identitários regionais, da Espanha, vemos que os livros didáticos ainda estão longe no cumprir o seu papel no processo de construção da alteridade e da consciência cidadã. Como aponta Ferrer (2016), a escola é o espaço onde é possível potencializar uma alteridade ativa com vocação de mudança, para a igualdade, que permita construção de um futuro melhor, mais solidário, ético e sustentável. Nesse sentido, o livro didático, como componente ativo no interior desta escola, tem favorecido, no caso da Espanha a veiculação de conteúdos que dão a América Latina o signo de que ela segue sendo a sobremesa de um menu cujo prato principal é a história da própria Espanha. Ao enaltecer a Espanha, como símbolo de expansão e conquista territorial, subordina os povos anteriormente por ela conquistados, distanciando os alunos de um olhar mais solidário e igualitário sobre eles.

Todavia nossas considerações não podem ser encerradas somente com percepções que entoam descrença e desânimo. Nossa olhar de esperança, tem estado na figura do professor, porque é este, que no interior da sala de aula pode dar visibilidade e propiciar inúmeras táticas de apropriação de um determinado saber. Ao propiciar inúmeras táticas de apropriação de um saber, o professor não somente expõe um conhecimento ao aluno, mas também interpela, media, põe em outro lugar, outro patamar; ele busca palavras que são mais impactantes, que provoquem, que emocionalizem e que assumam posições (Souza, 2006).

DOCUMENTOS ESCRITOS

Brasil:

APOLINÁRIO, M. R. (Org.). **Projeto Araribá** História, 7º ano. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 240p. 2007.

BOULOS, A. J. **Sociedade & Cidadania**. História 7º ano. 2ª ed. São Paulo: FTD. 227p. 2012.

Chile:

ROJAS LEIVA, M. J. **Sociedad**. Santiago: Santillana, 2009.

BENAVIDES, J. M. B.; CISTERNAS, N. P., HORMAZÁBAL G. L. **Puentes del Saber Historia, Geografía y Ciencias Sociales**. Santiago: Santillana, 2014.

Espanha:

TREPAT, Cristòfol-A.; CAMPAMÀ S.; VIDAL, J.. **Ciències Socials, Geografia i Història – Socials**. Barcelona: Barcanova. 2011.

SEBASTIÁN, M. G.; ARIMONT, C. G.; Arguimbau, P. B.. **Polis - Ciències Socials, Geografia i Història**. Barcelona: Vicens Vive S. A., 2010.

REFERÊNCIAS

BARNABÉ, I. R. **Unasul**: desafios e importância política. Mural Internacional (Online), v. I, p. 40-48, 2011.

BENITO, A., El libro escolar como espacio de memória. In: OSSEMBACH, G.; SOMOZA, M. **Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina**. Madrid: UNED, 2001.

CAPELATO, M. H. R.. **Depoimento Maria Helena Capelato**. Revista Eletrônica da ANPHLAC, v. 1, p. 15-20, 2013.

CONCEIÇÃO, J. P. ; ZAMBONI, E. **A educação pública e o ensino de História da América Latina no Brasil e na Argentina**. Práxis Educativa (Impresso), v. 8, p. 419-441, 2013.

DIAS, M. F. S. **A Invenção da América na Cultura Escolar**. Campinas: Unicamp, 1997.

EUJANIAN, A. Produção Historiográfica no MERCOSUL: abordagens e tendências. In: MARFAN, M. A. (org.). **O Ensino de História e Geografia no Contexto do MERCOSUL**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERRER, V. G. El valor de la alteridad: enseñanza-aprendizaje a partir de realidades problemáticas temporales. In: GARCIA, C. R. R. et al. **Deconstruir la Alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales**: educar para una ciudadanía global. Las Palmas de Gran Canaria: Entimema. p. 58-66, 2016

GOODSON, Ivor F. **Curriculum**: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREITAS, I. Livro Didático de História: definições, representações e prescrições de uso. In: OLIVEIRA, M. M. D.; OLIVEIRA, A. F. B. **Livros Didáticos de História**: escolhas e utilizações. Natal: EDUFRN, 2009. p.11-19

KOLING, P. J. O Ensino de História da América na Educação Básica: reflexões a partir dos livros didáticos e obras utilizadas em escolas públicas no Oeste do Paraná. In: **Encontro Internacional da ANPHLAC**. Vitória – ES, 2008. p. 1-17.

LEÓN, M. M. Evolución de la geografía y la historia en los libros escolares. In: PAGÈS, J.; SANTISTEBAN, A. (Orgs.). **Una mirada al pasado y un proyecto de futuro**. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Barcelona: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales v. 2, 2013. p. 77-93

MENDES, Luis C. C; RIBEIRO, R. R. “**América**” e ensino de história no Brasil: invenções e redescobertas. Revista Labirinto, Porto Velho-RO, Ano XV, v. 22, p. 24-50, 2015. Disponível em:<http://www.periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/viewFile/1387/1415>.

RÜSEN, J. **Razão histórica**. Brasília: Editora UNB. 2001.

SANTIAGO, L. A. S.; RANZI, S. M. F. (2013). **As propostas do Setor Educacional do Mercosul para o ensino de História**. Práxis Educativa. Ponta Grossa, v.2, p. 443-463, 2013.

SILVA, V. R. **Concepções de História e de Ensino em manuais para o Ensino Médio brasileiros, argentinos e mexicanos**. 2006, 279 f. Tese (Doutorado em História), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, I. S. Estudos Latino-Americanos: a história e construção de uma disciplina escolar. In: **Anais Eletrônicos do VII Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História**. Belo Horizonte, 2006.