

Análise do livro didático de história: Apropriações, práticas e representações pelos discentes da Escola Estadual Didácio Silva

Francisco de Assis de Sousa Nascimento¹
Pedro Thiago Costa Melo²

Resumo: O presente texto trata-se de um estudo de caso que tem como objeto de estudo a escola estadual de tempo integral Didácio Silva, da cidade de Teresina, estado do Piauí, especificamente, de discentes do primeiro ano do ensino médio. Em seu escopo, apresentamos, brevemente, o livro didático de História como instrumento de transmissão/mediação/facilitador da construção do conhecimento histórico a partir de estudiosos do tema e por fim analisou as apropriações, práticas e representações dos discentes no que se refere ao livro didático de História. Metodologicamente, adotou-se o questionário eletrônico Formulário Google para uma amostra que contou com a participação de um total de 83 discentes. Os dados foram tratados e organizados a partir dos pressupostos teóricos de Chartier (2002) e a análise de conteúdo de Bardin (1997). Os resultados revelaram que os discentes têm as seguintes apropriações, práticas e representações do livro didático de História: não encontram relação em sua vida, com sua realidade. Contudo, acham o mesmo suficiente para sua aprendizagem, de simples entendimento e que não foca demais em datas.

Palavras-chave: Livro didático de História. Apropriações. Discentes

Resume: The present text is a case study that has as its object of study the full-time state school Didácio Silva, from the city of Teresina, state of Piauí, specifically, from students of the first year of high school. In its scope, we briefly present the History textbook as an instrument of transmission / mediation / facilitator of the construction of historical knowledge from scholars of the theme and finally analyzed the appropriations, practices and representations of students regarding the book History didactics. Methodologically, the electronic questionnaire Google Form was adopted for a sample with the participation of a total of 83 students. The data were treated and organized based on the theoretical assumptions of Chartier (2002) and the content analysis of Bardin (1997). The results revealed that the students have the following appropriations, practices and representations of the History textbook: they find no relationship in their life, with their reality. However, they find the same enough for their learning, simple to understand and not too focused on dates.

Keywords: History textbook; Appropriations; Students.

Analysis of the history teaching book:
appropriations, practices and representations by Didácio Silva state school students

¹ Professor da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Doutor em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: franciscoufpi@gmail.com

² Professor da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) do estado do Piauí, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Doutorando em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: pedrothiagocostamelo@gmail.com

INTRODUÇÃO

Desde 1980, inicia-se, no Brasil, estudos constantes voltados para o Ensino de História, em busca de seu estatuto científico a fim de enfrentam os desafios de sua prática, seja na formação de professores, no cotidiano escolar, nas reformas dos currículos, nas políticas educacionais, nos usos do livro didático (REIS, 2019). A bastante tempo, desde os fundamentos filosóficos, é comum supor que educadores e educandos se confrontem e questionem sobre: ações e conteúdos apreendidos pelos estudantes (NETO, 2007).

Além disso, os discursos dos educadores são pautados nas mais diferentes concepções e orientações imbuídos de seu lugar social, de seu modo de ser o mundo, que muitas vezes chocam por não corresponder a expectativa. É possível, então, nos debruçarmos sobre concepções, a consciência histórica, dos livros dos diferentes sujeitos em situação escolar.

Corriqueiramente, na educação, e especificamente, no ensino de História, fala-se na importância de inserir o discente como sujeito histórico, desnaturalizar a realidade social e torná-lo cidadão autônomo e crítico. Dentro desse processo, surge o livro didático de História, objeto obrigatório na educação básica de todo Brasil, “[...] material didático referencial de professores, pais e discentes, que apesar do preço, consideram-no referencial básico para os estudos” (BITTERCOURT, 2004, p. 71).

Se na História contemporânea comemora-se a história vista de baixo, dos excluídos, a chamada democratização dos sujeitos da história, cabe a seguinte questão problema quanto ao ensino de História: *qual a visão discente sobre o livro didático de História?*

Nesse sentido, momento de pensar como uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Diz respeito “[...] as classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamental de percepção e de apreciação do real” (CHARTIER, 2002, p. 18). Momento de pensar como uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler.

A problemática do mundo como representação, moldado através das series de discursos que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser **apropriada pelos leitores dos textos** (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real. Daí, neste livro e noutros, mais especificamente consagrados **as práticas da leitura**, o interesse manifestado pelo processo por intermédio do qual e historicamente produzido um sentido e diferenciadamente construída uma significação. (CHARTIER, 2002, p. 23-24, *grifo nosso*).

Nesse sentido, para Chartier (2002), é compreender como um texto pode aplicar-se ao leitor e pode corresponder a uma refuguração de sua experiência, na articulação entre o mundo do texto e o do leitor, entendendo assim a apropriação dos discursos: “[...] a maneira como estes afectam o leitor e o conduzem a uma nova norma de compreensão de si próprio e do mundo” (CHARTIER, 2002, p. 23).

Tendo isso em vista, neste artigo, buscamos compreender as **apropriações, práticas e representações dos discentes sobre o livro didático de História**. Para isso, a metodologia adotada foi de base analítica e qualitativa e o método de pesquisa foi exploratório e descritivo, por meio da elaboração, disponibilização para grupo amostral e tabulação de respostas do questionário eletrônico do *formulário google*, que teve a efetiva colaboração de 83 discentes, ano do ensino médio, da escola estadual de tempo integral Didácio Silva, na cidade de Teresina, estado do Piauí, caracterizados como público alvo. As respostas foram organizadas em gráficos, que possibilitaram maior interpretação dos dados diretamente relacionados ao objeto de pesquisa analisado. Antes da análise empírica dos dados, fizemos uma breve reflexão sobre o livro didático de História como instrumento de transmissão do conhecimento histórico a partir de estudiosos do tema, para por fim, fazermos as considerações finais.

O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA COMO INSTRUMENTO DE ENSINO E APRENDIZADO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Tão prescindível quanto uma arma numa guerra, é o livro didático numa sala de aula. Principal instrumento norteador dos conteúdos, é bússola do ensino e aprendizagem para o professor de História. Sem dúvidas, é ele um orientador das práticas pedagógicas (DOMINGUINI, 2011).

Para Gatti Júnior (2004), na idade média, devido à falta de acesso a livros e sua raridade, os estudantes das recém criadas universidades da Europa produziam seus cadernos de textos. Somente com Gutenberg e a invenção da imprensa que os livros começam a ser difundidos em séries e, “[...] ao longo do tempo, a concepção do livro como fiel depositário das verdades científicas universais foi se solidificando” (GATTI JÚNIOR, 2004, p. 36). A partir daí, seu uso teve outras funções, acompanhando o desenvolvimento social.

O século XVIII se caracterizou pelo início do capitalismo, com a construção de um mercado mundial que deslocou homens e mercadorias, alargando horizontes, expandindo a alfabetização e ampliando a difusão do livro. A propagação das ideias naquele século foi bastante intensificada, seja pela imprensa diária e periódica, seja por meio de livros, o que estimulou a

formação de um novo sujeito social. O livro passou, então, a exercer uma ação educativa que foi se disseminando na sociedade, decorrente de um crescimento da autonomia dos indivíduos e das classes sociais, ligado ao exercício da leitura. (PEDREIRA, 2016, p. 18).

O Brasil se insere nesse contexto, de desenvolvimento do capitalismo e as empreitadas além mar. Aqui os livros chegam pelos Jesuítas, que os utilizam na seu fazer educacional de “civilização”. Mas ainda não podemos falar de livros didáticos no sentido clássico. Esses só aparecem no período Joanino, como nos afirma Silva (2008).

[...] a maior parte dos livros e textos postos à venda e noticiados era constituída de compêndios para os primeiros cursos aqui criados no período joanino. [...] Esses manuais eram em sua quase totalidade traduções de obras francesas, das quais não apenas se fazia a tradução direta, como também se compilavam os originais, se faziam alterações e, em vários casos, se adicionavam trechos de outras obras diferentes daquelas que serviriam de base para a tradução. Esse fato demonstra a necessidade de alguma competência científica para assim proceder. Por isso, pessoas que traduziam as obras não eram meros tradutores: eram professores que adaptavam as obras às necessidades do momento, sabendo realizar cortes e modificações para atingir os objetivos propostos pelo governo. (SILVA, 2008, p. 39).

Apenas no final do século XIX que podemos falar em um processo de nacionalização do livro didático. Assim, “[...] deveriam priorizar o uso do português como língua pátria, além da introdução de atividades que favorecessem atividades práticas e experimentais” (PEDREIRA, 2016, p. 24).

Efetivamente, o livro didático de história se diferencia dos demais, que geralmente são rebuscados, de linguagem difícil, o que alguns denunciam de livros que visam satisfazer apenas uma pequena elite letrada ou a tribo de historiadores. Essa diferença é o que Chevillard (1991), nomina como *transposição didática*: um processo de adaptação para a acessibilidade dos discentes, que facilite a vida também do professor em sala.

No livro didático, a transposição didática manifesta-se de maneira mais explícita, uma vez que nestes manuais estão os conhecimentos a serem ensinados; o saber a ensinar. Negar ou ignorar a transposição didática nos livros é conceber que a informação ali presente é uma reprodução fiel de todos os conhecimentos desenvolvidos pela ciência ou outras áreas do conhecimento, o que não é uma verdade. (DOMINGUINI, 2011, p. 27).

Dessa forma, o livro didático, como bem esclarece Fernandes; Aguiar e Fernandes (2017), “[...] se cristalizou como a forma mais consistente de apresentar uma proposta curricular aos professores e alunos, expressando uma seleção e organização de determinados

conteúdos culturais” (p. 152). São produtos culturais didatizados para garantir uma formação comum e não é alheio às influências do contexto sócio político-econômico e cultural (FERNANDES; AGUIAR; FERNANDES, 2017). Tensionado para a atividade educativa, ele não se furta do “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p.13).

Para Oliveira, Guimarães e Bomény (1984), é importante destacar a política e cultura do livro didático, pois reproduzem valores da sociedade relacionados com sua visão de ciência, história, interpretação dos fatos e processo de transmissão do conhecimento. Nesse sentido, trata-se de uma operação tributária de uma operação. No que tange ao livro didático de História, grosso modo, vale a pena refletir a seguinte questão: que conhecimento histórico quer transmitir? Assim, perpassa o entendimento que se tem de História.

Para Bloch (2001, p. 75), “O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa”. Daí, a História é filha do seu tempo. Então, o livro didático como instrumento de transmissão do conhecimento histórico não é algo natural e está também inscrito nas contingências do tempo e da própria noção de História. Resumindo: “Assim, uma vez produzido, todo texto histórico torna-se ele mesmo objeto de História, pois passa a representar a visão de um indivíduo sobre o passado” (KARNAL, 2007, p. 7).

Para Kantovitz (2014), o ensino de História brasileira era voltado para a formação cívica com pretensão de patriótica e devotada aos grandes heróis para consolidar Estado Nacional. E é apenas no “[...] fim do século XX, especificamente, a partir da década de 1980, adquire novos olhares e novas perspectivas” (KANTOVITZ, 2014, p. 175).

Finalmente, o “[...] livro didático deixou de se dedicar quase que exclusivamente aos fatos da política institucional e alargou o campo do conhecimento histórico ensinado nas escolas” (FONSECA, 2003, p. 56). Isso ocorre porque ação pedagógica muda, pois mudam os professores, discentes, convenções administrativas da escola, anseios dos pais e da sociedade em geral (KARNAL, 2007).

O livro didático é também um depositário dos conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares; é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas **consideradas fundamentais de uma sociedade em determinada época.** (BITTERCOURT, 2004, p. 72, *grifo nosso*)

Porém, o que se constata ainda são permanências sobre o ensino de História que ainda é tido como uma disciplina do passado, estática e decoreba. Essa realidade do presente traz novas reflexões e imperativos.

Por meio do diálogo entre sujeito (que comporta múltiplas dimensões em sua compreensão de homem e de mundo) e objeto (que tem evidências ou não), é possível o questionamento em relação às visões, que negam ou comprovam o envolvimento do sujeito historicamente situado no ato de sua produção de conhecimento, de sua relação com o conceito de verdade, sociedade, política, educação, entre outros, e também a problematização de concepções históricas nas quais o pesquisador pode se ancorar para indagar das leituras sua validade, delimitação e atualidade ou não frente a algumas analogias que apresentam pistas distintas e novas. (LIMA, 2013, p. 234).

É preciso que se volte aos livros sempre, pois sua utilização pelo professor é variada e a recepção pelos discentes também. Daí a importância de dá voz aos discentes. Daí a necessidade de estudos que ponham a luz a maneira, objetivo, que os livros, ou impressos, objetivam, pretensões de sua feitura, que, às vezes, tem ideologias por trás e, por outro lado, como os leitores se apropriam dessas leituras, de forma ativa. (CHARTIER, 2002). Daí a importância de dá voz aos discentes, pois, “[...] o livro didático presta-se aos rituais culturais de sociabilidade, e enquanto tal, inscreve-se em relações dadas, historicamente construídas, e sempre abertas as ressignificações” (LIMA, 2004, p. 9).

APROPRIAÇÕES, PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA PELOS DISCENTES

Os livros transmitem uma cultura e o modo como os discentes se relacionarem com esse conteúdo anda longe de ser passivo. É a chamada apropriação cultural. As práticas de apropriação cultural são formas diferenciadas de interpretação (CHARTIER, 2002). Para

[...] compreender na sua historicidade **as apropriações** que se apoderam das configurações textuais exige o rompimento com o conceito de sujeito universal e abstracto tal como o utilizam a fenomenologia e, apesar das aparências, a estética da recepção. (CHARTIER, 2002, p. 24-25, *grifo nosso*).

No “[...] intuito de compreender as práticas, complexas, múltiplas, diferenciadas, que constroem o mundo como representação” (CHARTIER, 2002, p. 28) demos voz aos discentes nesta pesquisa.

Eles que “consomem” o livro que faz parte de sua educação. E partimos do pressuposto de relação ativa, que é o rompimento da visão do texto como todo-poderoso, que o seu poder condiciona passivamente o leitor e partimos para um entendimento “[...] que se considera primordial a liberdade do leitor, produtor inventivo de sentidos não pretendidos e singulares — o que significa encarar os actos de leitura como uma coleção indefinida de experiências irreduzíveis umas às outras (CHARTIER, 2002, p. 121).

Utilizamos como ferramenta de acesso ao sentimento dos discentes o questionário eletrônico “Formulário Google” e para analisar esses dados a análise de conteúdo: “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 1977, p. 38).

A análise de conteúdo, corresponde aos objetivos seguintes: *o enriquecimento da leitura*- descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências; *descrição do conteúdo das mensagens*. Trata-se, portanto, de um tratamento da informação contida nas mensagens (BARDIN, 1977).

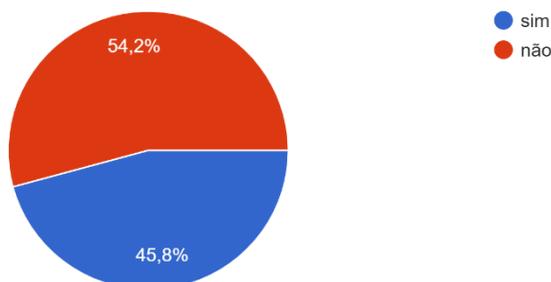
Nossa amostra contou com a participação de um total de 83 discentes do primeiro ano do ensino médio, da escola estadual de tempo integral Didácio Silva, na cidade de Teresina, estado do Piauí, onde desempenhamos trabalho como professor de História. Após captação dos dados pelos questionários, fizemos inferência “[...] operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da 'sua ligação com outras proposições já aceites como verdadeiras” (BARDIN, 1977, p. 38). Inferir: extrair uma consequência. “Estes saberes deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza psicológica, sociológica, histórica, económica” (BARDIN, 1977, p. 38). Nesse sentido, “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (**quantitativos ou não**) (BARDIN, 1977, p. 38, *grifo nosso*).

Optou-se por apenas 4 perguntas diretas, objetivas, como estratégia de não cansar e ter categorias temáticas. As questões postas foram: 1- *Você acha o conteúdo do livro didático de História representado em sua vida?*; 2- *Você acha o livro didático de História suficiente para sua aprendizagem?*; 3- *Você acha que o conteúdo do livro didático de História foca de simples entendimento?* e 4- *Você acha que o conteúdo do livro didático de História foca demais em datas?*

Quanto a questão 1, vejamos o resultado:

Você acha o conteúdo do livro didático de História representado em sua vida?

83 respostas



FONTE: ELABORADA PELOS AUTORES, ANO 2020.

O resultado evidencia que as práticas de leitura, modalidade partilha de ler, do livro didático de História pelos discentes, não se encontram com sua vida, tendo um sentido e significação diferenciadamente construída. Então, pelo resultado, é visível que é ainda patente o grande desafio que se apresenta: adequar os livros didáticos de História a vida dos discentes, que ali eles se sintam inseridos e que percebam a história não como algo distante e sem sentido, algo morto.

A leitura é prática criadora e atividade, produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções do autor (CHARTIER, 2002), daí sempre ter em vista “[...] adequar nosso olhar às exigências do mundo real prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e discentes): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia” (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 19). Para tal, uma noção parece ser útil: a noção de apropriação dos discentes, pois permite pensar as diferenças na divisão, postula a invenção criadora no próprio cerne dos processos de recepção (CHARTIER, 2002).

Ao pressupor correspondências demasiado simples entre níveis sociais e horizontes culturais ao captar os pensamentos e as condutas nas suas expressões mais repetitivas e mais redutoras, tal perspectiva falha no essencial, que é **a maneira constante como os grupos ou os indivíduos fazem uso dos motivos ou das formas que partilham com os outros**. Sem abandonar as mediações e as séries a história dos textos e dos livros deve ser, antes de mais, reconstituição das distâncias nas práticas. (CHARTIER, 2002, p. 136, *grifo nosso*).

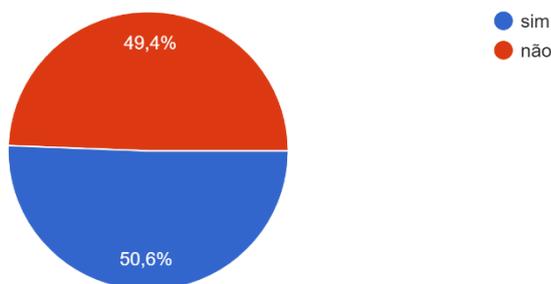
Urgem-se a elaboração de um livro que tensione a um conhecimento humanista, que aproxime dessa prática e levem em conta ela, pois:

Cada estudante precisa se perceber, de fato, como sujeito histórico, e isso só se consegue quando ele se dá conta dos esforços que nossos antepassados fizeram para chegarmos ao estágio civilizatório no qual nos encontramos. Para o mal, mas também para o bem, afinal de contas [...] Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer. O verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a “inclusão histórica”... (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 20-28).

Diante dessa falta de inserção do discentes no livro didático de História, cabe ao professor historiador fazer o papel de ponte entre o patrimônio cultural do livro e o discente. Afinal, “E qual é o papel do professor senão estabelecer uma articulação entre o patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do discente? (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 20).

Quanto a questão 2, temos o seguinte resultado:

Você acha o livro didático de História suficiente para sua aprendizagem?
83 respostas



FONTE: ELABORADA PELOS AUTORES, ANO 2020.

É sintomático mais de 50 % achar que o livro didático de História satisfaz seu processo de aprendizagem.

Podemos inferir que não acham que a História precise de interpretação dialogada, de senti-la, para sua vida. Esse resultado vai de encontro a pesquisa de Chaves (2015), realizada em uma Escola do Campo, Paraná, durante o ano letivo de 2012, com a colaboração de três professores de História e seis turmas de ensino médio, totalizando 112 discentes. Desses, 91 manifestaram algum grau de concordância quando a questão tratava de que, ao faltar à aula, o aluno poderá estudar com o livro, sem prejuízo quanto ao entendimento do assunto trabalhado pelo professor. Então, isso poderia significar que os discentes “[...] realizam suas próprias interpretações sobre o passado histórico, o que leva à problematização da presença do

professor como mediador entre os jovens e o conhecimento histórico” (CHAVES, 2015, p. 140).

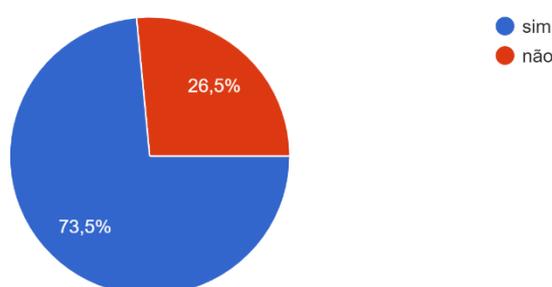
Ademais, Pinsky e Pinsky (2007), oferecem uma possível chave de leitura ao revelar que as grandes mudanças políticas e econômicas ocorridas no final do século XX causaram crises de sentido e levou de roldão a fé no professor e sua dispensabilidade.

[...] diante da difusão das novas tecnologias globais, (questiona-se e até duvida-se da eficácia educacional dos livros (considerados, com frequência, um meio de comunicação desinteressante e obsoleto) **da utilidade dos professores como agentes de ensino** (tidos como comunicadores inábeis e incompetentes) e das propostas curriculares ligadas às realidades nacional e local (vistas como inadequadas (ultrapassadas). (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 17, *grifo nosso*).

Diante disso, a representação social do professor que já vem cada dia mais em decaída pelos baixos salários, má formação e falta de incentivo é empurrada para o opróbrio. Piadas como: “se você não sabe de nada, vá ser professor!”, carregam no mínimo um sinal social não positivo. Não é fora de erro alguns falarem que o GOOGLE que é o grande professor ou seu próximo substituto.

Vejamos a seguir o resultado da questão 3:

Você acha que o conteúdo do livro didático de História de simples entendimento?
83 respostas



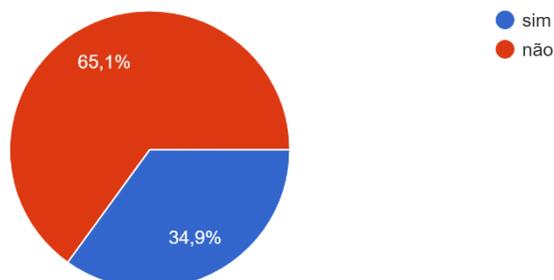
FONTE: ELABORADA PELOS AUTORES, ANO 2020.

A grande maioria concorda que o conteúdo é de fácil entendimento, corroborando com o resultado anterior, pois acham o livro suficiente para sua aprendizagem. O que não absurdo, afinal, ambas variáveis não são antípodas. Isso demonstra que o livro tem uma linguagem simples, não rebuscada e direta, de fácil leitura e entendimento.

Por fim, e não menos importante, temos questão 4:

Você acha que o conteúdo do livro didático de História foca demais em datas?

83 respostas



FONTE: ELABORADA PELOS AUTORES, ANO 2020.

A maioria considera que o livro didático de História não foca de forma demasiada em datas. Revelando, com esse dado, que pelo menos se superou a perspectiva dos compêndios lotados de data em formato de cronologia, afinam são os conteúdos que devem ocupar papel central no processo de ensino-aprendizagem (BEZERRA, 2007). Porém:

isso não terá nenhum valor operacional se ele [PROFESSOR] não conhecer o universo sociocultural específico do seu educando, sua maneira de falar, seus valores, suas aspirações. A partir desses dois universos culturais é que o professor realiza o seu trabalho, em linguagem acessível aos alunos. (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 23).

E necessário, portanto, que o ensino de História e o livro didático de História estejam em sintonia, a partir do discente, que é seu principal objetivo no processo ensino-aprendizagem. “Reconstitui-lo exige considerar as relações estabelecidas entre três polos: o texto por objeto que lhe serve de suporte e **a prática que dele se apodera.**” (CHARTIER, 2002, p. 127, *grifo nosso*)

Que seja o livro de didático de História, o ensino de História e que os “[...] professores dessa disciplina conscientizem-se de sua responsabilidade social perante os alunos, preocupando-se em ajudá-los a compreender e — esperamos — a melhorar o mundo em que vivem” (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 22). Nada melhor então que lhes deem ouvidos para que sejam ouvidos e quem sabe entendidos, pois como nos alerta Moreira e Silva (2011, p. 172), “[...] apesar de muitos trabalhos analisarem o Livro didático de História tendo como

preocupação de fundo a leitura que o aluno fará desse objeto cultural, é rara a produção que se atenta especialmente ao uso do livro didático de história pelo aluno”.

Esse é o primeiro e grande passo, pois em que pese muitos pesquisas analisarem “[...] o Livro didático de História tendo como preocupação de fundo a leitura que o aluno fará desse objeto cultural, é rara a produção que se atenta especialmente ao uso do livro didático de história pelo aluno” (MOREIRA E SILVA, 2011, p. 172). Igualmente Chaves (2015), defendemos a tese de que os discentes devem ser incluídos como sujeitos que opinam sobre os livros a serem usados e que pode-se e deve-se recorrer à(s) experiência(s) particular(es) como ponto de partida e de referência, sem no entanto tornar o ensino de História refém do particularismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático de História está presente nas escolas e é material indispensável ao professor. Como produto social, deve ser desnaturalizado, pois ele não é neutro e poderá “[...] ser na vida escolar instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinador setores de poder e pelo Estado” (BITTERCOURT, 2004, p. 73). É de extrema necessidade sua reflexão e que seja colocada a visão do discente nesse processo, que é ativa. A realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; “[...] seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exhibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição comunidade” (CHARTIER, 2002, p. 23, *grifo nosso*).

No caso em tela, nossa pesquisa revelou apropriações, práticas e representações dos discentes sobre o livro didático de História que podem ser assim sintetizadas: não encontram relação em sua vida, com sua realidade; o consideram suficiente para sua aprendizagem, de simples entendimento e que não foca demais em datas. Essas evidências ajudam a explicar e a compreender as relações de poder, as ideologias nos seguimentos sociais e na sociedade como totalidade (LIMA, 2013).

Para Lima (2013), é nesse processo que configuram tensões e conflitos que têm uma representação e pretensão de mudanças e comprometimento, que necessitam de adesão, escolhas e estabelecimentos de novos ou outros caminhos. Então, a “[...] dificuldade em analisar a recepção do conteúdo do Livro Didático de História pelo aluno por causa das várias possibilidades de leitura que eles fazem” (MOREIRA; SILVA, 2011 p. 171) não podem mais justificar o embargo das pesquisas.

Então, “[...] restringir a literatura didática à comunicação por meio da palavra impressa, é negar a diversidade dos suportes textuais, é homogeneizar os materiais na produção dos textos escolares. (LIMA, 2004, p. 3). É sempre bom repensar o livro didático de História e refletir suas apropriações, práticas e representações que de alguma forma nos faz voltar as leituras de Menocchio e sua cosmogonia do queijo e dos vermes, trazidas por Ginzburg.

BIBLIOGRAFIA

BARDIN, L. **ANÁLISE DE CONTEÚDO**. Editora: Presses Universitaires de France, 1977.

BITTERCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTERCOURT, Circe (org.). **O saber história em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: CONTEÚDOS E CONCEITOS BÁSICOS. IN: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

BLOCH, M. **Apologia da história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.

CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. La Pensée Sauvage Éditions: Grenoble, 1991.

CHAVES, Edilson Aparecido A presença do livro didático de história em aulas do ensino médio: estudo etnográfico em uma escola do campo. / Edilson Aparecido Chaves. – Curitiba, 2015. Disponível em:
<<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40387/R%20-%20T%20-%20EDILSON%20APARECIDO%20CHAVES.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acessado em 12/07/2020.

DOMINGUINI, Lucas. **Estudo sobre livro didático: processo atual?** Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v. 10, n. 1, jul. de 2011. Disponível em:
<<http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/836>>. Acessado em 26/06/2020.

FERNANDES, A. N. O; AGUIAR, A. L.O; FERNANDES, S. B. **O Ensino de História e o lugar do livro didático na transposição didática do saber escolar**. FERNANDES, AGUIAR & FERNANDES (2017). Disponível em:
<<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5317>>. Acessado em 26/06/2020.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KANTOVITZ, Geane. **As apropriações do saber histórico por meio do livro didático de história da rede salesiana de escola**. História & Ensino, Londrina, v. 20, n. 1, p. 171-195, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/17597>>. Acessado em 26/06/2020.

LIMA, Elicio Gomes. As múltiplas leituras e visões de mundo nos livros didáticos de História. Campinas, São Paulo, 2004. (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Educação/UNICAMP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252786/1/Lima_ElicioGomes_M.pdf>. Acessado em 12/07/2020.

LIMA, Elicio Gomes. **A constituição dos sujeitos e a produção de conhecimentos: pontuações acerca da pesquisa sobre o livro didático de história**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 94, n. 236, p. 232-248, jan./abr. 2013. Disponível em : <<https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/12.pdf>>. Acessado em 12/07/2020.

MOREIRA, Kênia Hilda; SILVA, Marilda. **Um inventário: o livro didático de história em pesquisas (1980-2005)**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

MORIN, Edgar. O método: as ideias: habitat, vida, costumes, organização (Tomo IV). Porto Alegre: Sulina, 1998.

NETO, José Alves de Freitas. **ATransversalidade e a renovação no ensino de História**. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PEDREIRA, Ana Júlia Lemos Alves. **O uso do livro didático por professores e alunos do ensino médio: um estudo em escolas da rede pública de sobradinho, Distrito Federal**. 2016. 214 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em:<<https://repositorio.unb.br/handle/10482/22069>>. Acessado em 26/06/2020.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História PRAZEROSA E CONSEQUENTE. IN: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PEDREIRA, Ana Júlia Lemos Alves. **O uso do livro didático por professores e alunos do ensino médio: um estudo em escolas da rede pública de sobradinho, Distrito Federal**. 2016. 214 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em:<<https://repositorio.unb.br/handle/10482/22069>>. Acessado em 26/06/2020.

REIS, Aaron Sena Cerqueira. **As concepções de jovens estudantes sobre assuntos históricos**. Revista História Hoje, v. 8, nº 16, p. 70-89 – 2019. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/539>>. Acessado em 26/06/2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, M. B. N. Os livros científicos propalados pela primeira imprensa brasileira. In:
OLIVEIRA, J. C. (Org.). **D. João VI e a cultura científica**. Rio de Janeiro: EMC, 2008.

Recebido em: 03 de agosto de 2020
Aprovado em: 15 de dezembro de 2020