


Livros didáticos: uma análise crítica de duas obras trabalhadas no nono ano do ensino fundamental e os caminhos percorridos para a construção do conhecimento histórico

Didactics Books: a critical analysis of two works managed at the nine grade of elementary school and the ways to build the historical knowledge

GONÇALVES, Hugo Alves*

<https://orcid.org/0000-0001-9457-7967> 

RESUMO: Este trabalho visa discutir os principais aspectos que compõem o livro didático, com foco nas características pedagógicas, nas narrativas e os sujeitos que as constituem, assim como as fontes históricas, suas relações com o conhecimento e as ligações mais gerais que integram a obra. Para tal abordagem, foi utilizada bibliografia específica sobre a temática, bem como a análise de dois livros didáticos da antiga oitava série e atual nono ano do ensino fundamental: “Navegando pela História”, de Silvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, de 2002, e o livro intitulado “Histórias, Conceitos e Procedimentos”, de Ricardo Dreguer e Eliete Toledo, do ano de 2006. O texto segue com um balanço separado de cada obra e aponta algumas considerações gerais sobre as mesmas, tendo como objetivo central a comparação entre os livros, seus usos, desusos e suas possibilidades.

PALAVRAS-CHAVE

História; Livros Didáticos; Ensino.

SANTOS, Maycon Regis Nogueira dos**

<https://orcid.org/0000-0002-4992-0647> 

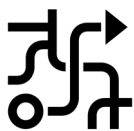
ABSTRACT: This work aims to discuss the main aspects that make up the textbook, focusing on the pedagogical characteristics, in the narratives and the subjects that constitute them, as well as the historical sources, their relations with knowledge and the more general connections that integrate the work. For this approach, specific bibliography on the theme was used, as well as the analysis of two didactic books from the former eighth grade and current ninth year of elementary education: “Navegando pela História”, by Silvia Panazzo and Maria Luísa Vaz, from 2002, and the book entitled “Histórias, Conceitos and Procedimentos”, by Ricardo Dreguer and Eliete Toledo, from 2006. The text follows with a separate balance of each work and points out some general considerations about them, having as central objective the comparison between the books, their uses, disuse and their possibilities.

KEYWORDS

History; Didactes Boks; Education

* Mestrando no curso de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: guim.goncalves@hotmail.com

** Mestrando no curso de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: maycon_rn@hotmail.com



INTRODUÇÃO

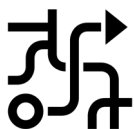
O livro didático que chega até a sala de aula é muito diferente daquele que já foi um “verdadeiro manual”, como nos aponta Décio Gatti Junior (2004). Sem imagens, com textos corridos, sem nenhuma característica mais pedagógica, o manual era muito mais parecido com um livro “clássico” do que materiais de hoje. Com a massificação da educação, o livro didático assumiu a função maior dentro de todo o sistema: se tornou o principal suporte educativo dos professores, os quais não estavam preparados para tamanha mudança. Passou a conter uma linguagem mais fácil, várias imagens, textos menores, exercícios de apoio e outras características que norteiam a aula. Vale ressaltar que esta mudança não foi algo tão positivo, pois estes livros se tornaram um verdadeiro ramo comercial muito lucrativo, fazendo com que seu conteúdo variasse de acordo com as demandas do mercado.

Gatti Jr nos mostra essa transformação quando diz:

Do velho manual, pequeno, contendo praticamente textos, auxiliar das lições e explicações dadas nas aulas pelos professores, antes da década de 1970, o livro didático transformou-se: formato maior, capas chamativas, muitas cores e ilustrações, boxes, exercícios, indicações de filmes e textos complementares (GATTI JR, 2004, p.12)

Tornando-se um objeto complexo, classificar o livro didático constitui-se trabalho bastante complicado, vide as definições (e dificuldades encontradas nessa tarefa), de grandes nomes da área de educação, especificamente dos materiais didáticos, como Circe Bittencourt e Kazumi Munakata. Eles nos apresentam o livro didático como um material de diferentes funções e um objeto cultural bastante complexo. Podemos relacionar essas definições para dar início a nosso artigo, que enxerga este instrumento como uma ferramenta de cunho pedagógico (que exprime diversas características que norteiam a aula), com caráter ideológico (que expressa uma ideologia dominante/governo), consequentemente como produto do mercado (que é feito para vender e obter lucros) e propriamente como fonte (ao indicar vários aspectos da sociedade em que é produzido e em que é inserido). (BITTENCOURT, 2005).

O texto segue com uma análise crítica de dois livros didáticos, da antiga oitava série do ensino fundamental, atual nono ano. A escolha destas duas obras tem relação direta com as questões de “diferenças” no Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, que é o programa responsável pela avaliação e disponibilização de obras didáticas, literárias e pedagógicas, bem como de outros materiais que auxiliam na prática educativa, de forma

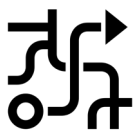


sistematizada, regular e gratuita, às escolas públicas, de educação básica das redes municipais, estaduais, federal, distrital, instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas que sejam sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público (um PNLD sendo do edital do ano de 2005 e o outro do ano de 2008), que, segundo Yara Cristina Alvim (2009), carregam diferenças entre si, sendo a maior delas o diálogo mais intenso entre pareceristas e professores, que ocorria com maior frequência no programa de 2005 e que resultou em maior variedade de conteúdos teórico-metodológicos. Assim, para a autora, os mesmos conseguiam atender desde os professores que optavam pela visão tradicional da história e, também, aqueles que nutriam preferência por abordagens mais renovadoras da escrita da História. Já no programa de 2008, a mesma observou uma tendência, por parte do Estado, de querer incutir a ideia de livro didático ideal. Mas, para a autora, ainda existiram outras diferenças, como: número de avaliadores (que em 2005 foram dezessete e 2008 foram trinta e um envolvidos), ocorreu a substituição de quase todos os avaliadores de um processo para o outro, pois só um desses avaliadores participou dos dois programas, ocasionando certa diversidade de olhares e de coleções escolhidas entre os mesmos. Ademais, também foram levados em consideração, para esta análise, o ano de publicação e a editora da obra, fazendo com que comparações fossem profícuas.

As obras são “Navegando pela História”, de Silvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, de 2002, e o livro intitulado “Histórias, Conceitos e Procedimentos”, de Ricardo Dreguer e Eliete Toledo, do ano de 2006, que serão analisados à luz das seguintes categorias: uso de fontes primárias nos livros didáticos, sujeitos destacados pelos autores dos livros didáticos, atividades elencadas para estabelecer relações de mudanças e permanência, bem como, ao final, o texto segue com um balanço separado de cada obra e aponta algumas considerações gerais sobre as mesmas, tendo como objetivo central a comparação entre os livros, seus usos, desusos e suas possibilidades.

“NAVEGANDO PELA HISTÓRIA”: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE OS CAMINHOS DOS LIVROS DIDÁTICOS

O livro, “Navegando Pela História” editado pelo grupo “Quinteto Editorial”, no ano de 2002, apresenta uma linguagem de fácil acesso, que ajuda o professor no decorrer da aula, assim como colabora com uma melhor compreensão pelo aluno, e é cercado de imagens e de fontes históricas. Essas imagens não são analisadas da maneira propícia no que



recomendam autores como Bittencourt (2005), demonstrando como seria a maneira ideal para se trabalhar com tais tipos de fontes, relacionando com os demais aspectos, como o próprio contexto, assim como as intenções e motivações. Estas imagens, da obra citada, são colocadas apenas como forma de fixação: não apresentam nenhuma atividade que requer uma análise mais profunda e crítica.

Os outros tipos de fontes são trabalhados de uma forma básica, assim como os demais livros (em “Box” separados) e a maioria apresenta uma série de atividades correlacionadas, como no capítulo “A reestruturação do capitalismo” com um excerto da obra “O Manifesto Comunista”. Dentre essas atividades, as perguntas colocadas requerem algumas análises e comparações mais profundas (como quando compara a situação do trabalhador na época de 1848 e o operário da atualidade). Vale destacar, também, o uso de um importante tipo de atividade denominada “ampliando vocabulário”, o qual, de certa forma, incita o aluno à pesquisa.

Essas atividades que fazem comparações e análises mais complexas são citadas por Circe Bitencourt, quando diz:

Uma análise dos conteúdos pedagógicos ou do método de aprendizagem de um livro didático deve atentar para a averiguação das atividades mediante as quais os alunos terão oportunidade de fazer comparações, identificar as semelhanças e diferenças entre os acontecimentos, estabelecer relações entre situações históricas ou entre a série de documentos expostos no final ou intercalados nos capítulos e indicar outras obras para leitura, fornecendo pistas para a realização de pesquisa em outras fontes de informação (BITENCOURT, 2005, p.316)

Vale ressaltar também outro ponto importante: no final de cada capítulo é possível encontrar diversas sugestões de filmes e obras literárias. Uma boa oportunidade para o aluno ampliar o conhecimento básico que é colocado em seu livro didático.

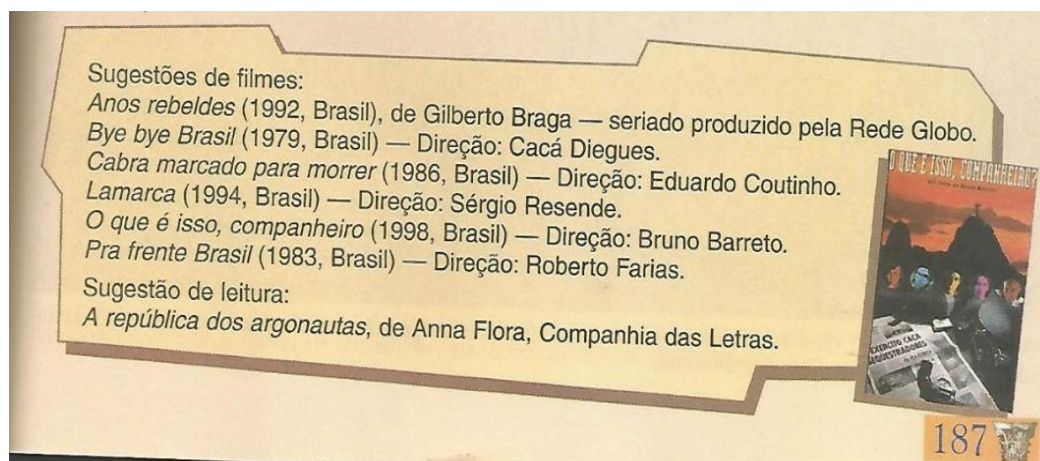
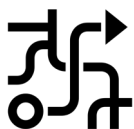


Figura 1- Fonte complementar ao texto da página 13



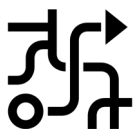
Assim como a função pedagógica, o livro apresenta um grande caráter político ideológico, geralmente aquele que o Estado quer transmitir para o restante da população; nas ideias de Circe Bittencourt (2005), citando outros autores: verdadeiras autobiografias dos estados modernos. Podemos destacar dentro desta análise a grande influência das características: europeias, brancas, masculinas e heterossexuais. Uma maneira unilateral e com difícil espaço para outro pensamento, como nos é destacado:

O conhecimento produzido por ele é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que reproduz, sem possibilidade de ser contestado, como afirmam vários de seus críticos. Trata-se de textos que dificilmente são passíveis de contestação ou confronto, pois expressam “uma verdade” de maneira bem impositiva. (BITENCOURT, 2005, p.312)

Aqui podemos citar as imagens do capítulo “Imperialismo: a competição entre as nações industriais”, que são colocadas a fim de mostrar a supremacia europeia sobre o continente Africano durante as “colonizações”, não mostrando nenhuma contrapartida e nenhuma resistência dos africanos. Podemos observar, na página 23, uma imagem de dois homens brancos, sendo carregados por um “nativo”, sem nenhuma problematização a posteriori. Podemos destacar também a falta de tópicos sobre resistências e de outras versões sobre a partilha do continente Africano e Asiático. A visão europeia e conquistadora fica bastante óbvia quando é colocado um “box” para ressaltar as “conquistas” da Rainha Inglesa Vitória.

É possível observar um contraponto com as temáticas de revoluções e dos processos de “descolonização”: da segregação racial nos Estados Unidos, ao processo de independência dos Estados asiáticos/africanos e o Estado Cubano. Com um número de páginas relativamente grande, ressaltam de maneira satisfatória esses assuntos, mesmo que com muitas imagens sem uma análise mais aprofundada. Um ponto que destoa do ambiente europeu, colonizador e capitalista.

Dentro desta mesma análise, vale salientar as posições das autoras sobre a “era Vargas” e a “ditadura militar de 1964”. Este primeiro tópico é mais enfático com as características fascistas do líder populista brasileiro, apontando de maneira bem superficial seus “feitos trabalhistas”, com auxílio de um texto intitulado “O mito Vargas”. Quando se trata do Golpe de 1964 e a Ditadura Militar, o olhar crítico permanece, mas não adentra tão profundamente em assuntos essenciais, como as terríveis torturas, os inúmeros desaparecimentos e a própria luta armada; centrando grande parte do texto apenas na censura e na pouca problematização do conceito de milagre econômico.



Dentro de uma análise profunda, de quem seriam os “personagens principais” deste livro, deve se atentar ao fato deste ser um produto mercadológico e que atende as necessidades impostas pelos critérios de avaliação do PNLD (incluindo na capa, uma grande informação de “aprovação pelo MEC”). Valendo muitas das vezes, a “não importância” nos conteúdos a serem apresentados, como nos demonstra Munakata:

A partir de 1996, instituiu-se a avaliação prévia, pela qual os livros didáticos inscritos no Programa passaram a ser examinados por especialistas. Somente os livros que obtivessem o parecer favorável poderiam ser escolhidos pelos professores. Não é impossível que tal situação tenha incentivado a produção de livros direcionada não diretamente aos professores e aos alunos, mas aos avaliadores, geralmente recrutados da universidade e, segundo a crítica corrente, nem sempre habituados às práticas de sala de aula. (MUNAKATA, 2012, p.62)

Essa característica só ressalta o grande mercado consumidor que este ramo tem: o Estado. Os livros que mais vendem no Brasil são os didáticos e seus compradores em sua grande maioria são propriamente as escolas públicas.

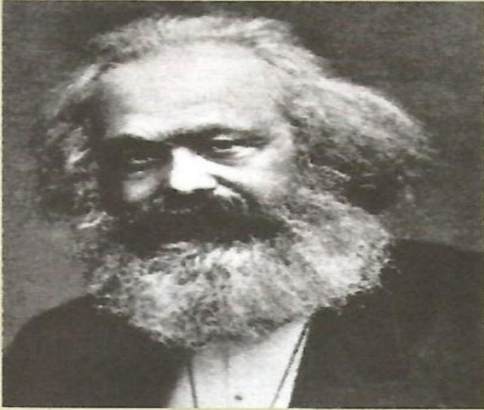
Dentro dessa obra, vários são os tipos de fontes que são apresentadas para os alunos, sendo possível observar a grande quantidade de imagens (relacionado também a compra e o caráter sedutor de um livro - assim como a capa - e seu “jogo de cores e tamanhos”) e um número razoável de documentos escritos.

Circe Bitencourt nos mostra a origem dessa influência e como elas são apresentadas no decorrer da obra:

Inspirados em obras estrangeiras, francesas, sobretudo, que organizam os chamados “dossiês”, nos quais é apresentada uma série de dados adicionais ao texto principal do capítulo, os manuais didáticos, de maneira geral, tem-se esmerado na inclusão de documentos. Estes são de natureza diversa, destacando-se excertos de notícias de jornais, de obras literárias, de obras de historiadores e letras de música, além de ilustrações, gráficos, mapas e dados estatísticos. As ilustrações, na maioria dos livros, continuam sendo apresentadas sem as devidas referências de origem (autoria, data, locais de produção e preservação) e, assim como os demais documentos inseridos no final dos capítulos, sem sugestões de análise que permitam uma atividade pedagógica adequada para um aproveitamento consistente desse material. (BITENCOURT, 2005, p.310)

As fontes escritas são problematizadas de uma maneira razoável, sempre após o texto escrito em forma de algumas atividades; menções aos documentos trabalhados no decorrer do capítulo também são encontradas nos exercícios finais de cada um destes. Como exemplo, o exercício em torno do documento “Manifesto comunista”, apresentado na imagem abaixo destacada do livro didático em questão. Vale observar, como um ponto

negativo, que o livro não apresenta a referência por completo da obra, faltando as datas, o que deixa a cargo do professor relacionar com o período de produção, pois, a atividade faz relações do passado com o presente, sendo de extrema necessidade essa colocação.



Karl Marx.

Homem livre e escravo, patricio e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das suas classes em luta.

Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, uma escala graduada de condições sociais. Na Roma Antiga encontramos patricios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores, vassallos, mestres, companheiros, servos; e, em cada uma dessas classes, gradações especiais.

A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classes. (...)

As armas que a burguesia utilizou para abater o feudalismo voltam-se hoje contra a própria burguesia.

A burguesia, porém, não forjou somente as armas que lhe darão morte; produziu também os homens que manejarão essas armas — os operários modernos, os **proletários**. (...)

Ora, a indústria, desenvolvendo-se, não somente aumenta o número dos proletários, mas concentra-os em massas cada vez mais consideráveis; sua força cresce e eles adquirem maior consciência dela. (...)

PROLETÁRIOS DE TODOS OS PAÍSES, UNI-VOS!"

Karl Marx e Friedrich Engels.
 Textos, v. III. São Paulo, Alfa-Omega, s/d.

A partir de seus conhecimentos sobre a atual situação dos trabalhadores e de pesquisas em jornais e revistas sobre as condições de trabalho de grande parte da população brasileira e mundial, debata as seguintes questões com a classe:

1. Os desafios da economia capitalista permanecem, as desigualdades sociais persistem. No cenário atual de múltiplas formas de exploração do trabalho (assalariado, informal, temporário, de prestação de serviços, escravo, infantil etc.), o discurso de Marx e Engels, convocando os proletários do mundo a organizarem uma revolução, permanece como uma alternativa possível para a superação desses desafios e desigualdades?
2. Quais são as reivindicações dos trabalhadores de hoje? Quais as transformações pretendidas nas relações de trabalho? Qual é o papel do Estado nessas relações?
3. Para finalizar o trabalho, elaborem em conjunto um *Manifesto em Defesa dos Direitos do Trabalhador*. Conversem com o professor sobre a possibilidade de enviar esse manifesto a sindicatos, secretarias do Trabalho, organizações não-governamentais etc.

Figura 2- Fonte encontrada na página 18¹.

As imagens quase nunca são discutidas e problematizadas da maneira correta, como mencionado por Circe Bitencourt (2005). Para um aproveitamento desse material por completo, a mesma autora, em outra obra (específica sobre o conteúdo de análises de imagens nos livros didáticos), nos apresenta de maneira rápida e eficaz, como trabalhar essa

¹ Trecho retirado do “Manifesto comunista” e que se encontra na página 18 da obra “Navegando pela História”, de Silvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, de 2002.

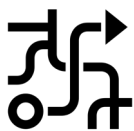


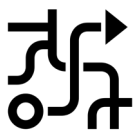
imagem de uma maneira mais adequada. Baseada em outros autores, também especialistas no assunto, Bitencourt (2004), indica que, num primeiro momento, se faça uma leitura geral da obra, deixando relacionar com outras obras já conhecidas (estabelecer relações com as experiências já vividas); O outro passo será “especificar seu conteúdo”: “qual o tema”, “quais os personagens identificáveis”, “roupas”, etc. Em sequência, basta voltar a análise novamente para a questão externa: “como e por quem fora produzido” e “para quem se fez essa produção”. Também é necessário referenciar o livro e seu contexto que fora produzido, como: “quem é o autor”, “quem é o editor” e “por que elas foram selecionadas para comporem esse livro”? Por fim, ela pontua que é interessante fazer relações com obras contemporâneas a ela e a outras mais antigas.

Essas relações do passado com o presente podem ser observadas logo na apresentação da obra, quando as autoras fazem algumas breves considerações, colocando como um dos objetivos destacados dentro da obra a interpretação dos textos, os documentos históricos e a relação destes com a realidade em que o aluno está inserido. Além disso, afirma que por meio de atividades variadas será possível fazer comparações e analisar características de diferentes sociedades, bem como debater pontos de vistas e ideias (PANAZZO; VAZ, 2002).

Estas ligações somente aparecem nas importantes atividades no final de cada capítulo. Em quase todas as listas de exercícios, as atividades requerem alguma relação do passado com o presente, uma importante maneira de despertar o interesse do aluno, pois ele se sentiria sujeito da história contada. Neste mesmo capítulo, é válido ressaltar a comparação de dois períodos históricos, do mesmo país, como as revoluções liberais da França (1830 e 1848) e as de outras nações, como os processos de unificação da Alemanha e da Itália. Neste sentido, cabe ao professor, em mais tópicos e no restante do material, saber relacionar com a consciência histórica de cada aluno; também é importante o trabalho com mais de um tipo de fonte didática e a colaboração das partes superiores da escola, pois, muitas das vezes, os materiais necessários não são encontrados.

“HISTÓRIAS, CONCEITOS E PROCEDIMENTOS”: UMA ANÁLISE CRÍTICA DOS CONTEÚDOS UTILIZADOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

O livro didático é, ainda hoje, o instrumento mais utilizado pelos professores em sala de aula (BITTENCOURT, 2005). Isso posto, fica evidente a importância do mesmo no



processo de ensino-aprendizagem e, então, torna-se interessante refletir em como utilizá-lo de forma adequada no exercício da profissão.

Devemos ressaltar que os mesmos estão carregados de ideologias e políticas oficiais que tentam, por meio da normatização do ensino, fazer com que a educação siga caminhos planejados pela classe dominante, mas, segundo Bittencourt (2005), é possível que professores trabalhem esses livros de formas diversificadas, inclusive, os ressignificando. A autora ressalta que este vem passando por muitas modificações desde sua criação e hoje é diverso tanto em conteúdo, quanto em variedades, ou seja, existe uma grande quantidade e vários modelos de livros produzidos e que estão disponíveis no mercado - mesmo que essa escolha não esteja somente ligada ao professor – o cenário é bem diferente de quando se iniciou a utilização do livro didático como ferramenta.

Segundo Bittencourt (2005), o livro didático é um suporte que carrega em si os conteúdos que foram debatidos e construídos nas cadeiras universitárias por especialistas, e que passam por simplificações para que possam ser ensinados nas escolas de todo o país.

O livro didático carrega toda uma estrutura pedagógica que inclui desde atividades, imagens, fontes e elementos que facilitam ao aluno a compreensão do conteúdo apresentado. Segundo Bittencourt (2005, p.302): “Além de explicitar os conteúdos escolares, é um suporte de métodos pedagógicos, ao conter exercícios, atividades, sugestões de trabalhos individuais ou em grupo e de formas de avaliação do conteúdo escolar.”

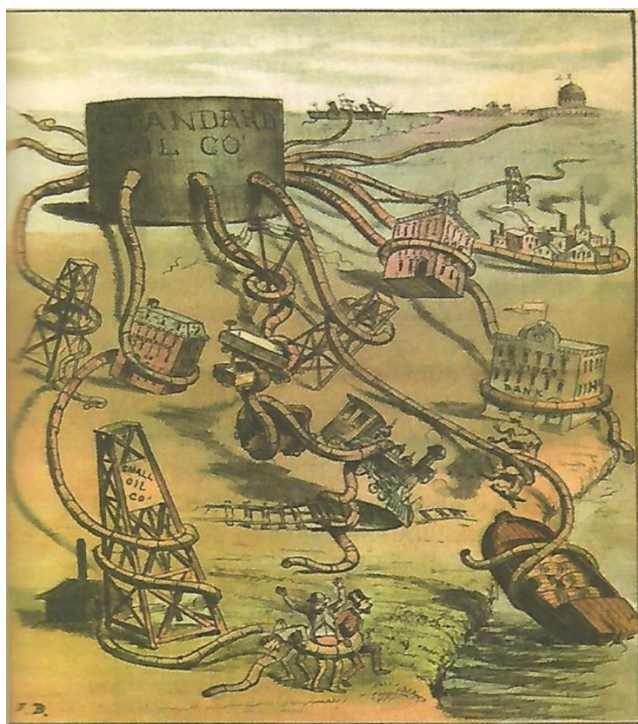
Sendo assim, podemos dizer que o livro didático, apesar de ser vítima de inúmeras críticas, é um grande aliado do professor e uma das ferramentas mais importantes no ensino de História (RUSEN, 2011). Pois facilita o trabalho pedagógico ao trazer de forma pensada e sistematizada conteúdos que o mesmo precisa ter em mãos para o exercício de sua profissão. Dito isso, é preciso ressaltar que, de forma alguma, o livro didático deve ser visto como a única ferramenta a ser trabalhada em uma sala de aula, pois o mesmo pode (e deve) ser utilizado como um suporte ao professor, assim como as mídias audiovisuais e muitos outros. Segundo Bittencourt (2005), deste pensamento de que existiria um livro didático ideal, que abarcaria de forma perfeita todos os conteúdos e traria todas as ferramentas necessárias para o ensino, é que nascem críticas a estes materiais, pois segundo a autora, este livro didático ideal não existe.

Partindo dessa lógica, propomos analisar o livro didático dos autores Ricardo Dreguer e Eliete Toledo, chamado: “História - conceitos e procedimentos” que fora editado pela Atual editora, no ano de 2006. A obra, de início, promete uma abordagem por unidades, essas unidades trariam diferentes povos em uma mesma época ou o mesmo povo em

diferentes períodos. Neste primeiro momento, buscamos analisar quais os procedimentos que encontraríamos no livro que facilitassem a construção do ensino-aprendizagem, quais os meios pedagógicos utilizados para que o leitor alcançasse esses objetivos.

O livro realmente impressiona em alguns pontos, pois traz um emaranhado de atividades que tornam possível a construção deste conhecimento, se bem trabalhadas pelo professor, de forma crítica: indicação de livros, filmes, questões com fontes históricas, conceitos e noções, imagens (essas imagens e as fontes geralmente trabalham com um olhar não tradicional da história) e sempre interligadas com o assunto abordado, para melhor construção do conhecimento.

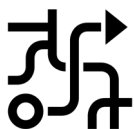
Um exemplo disso é a imagem abaixo, que também é uma fonte, utilizada no livro quando os autores tratam das mudanças econômicas por meio da expansão do capitalismo e abordam as questões da formação de cartéis, da junção de empresas que culminaram no fechamento de organizações pequenas ou em sua incorporação pelas maiores e, também, nos aumentos de preços. A imagem ainda vem com um questionamento que faz o leitor raciocinar sobre todo esse processo de forma crítica.



Este cartum de 1884 chama-se "O monstro do monopólio". Quem seria o "monstro" e por que foi representado como um polvo?

Figura 3 - Fonte complementar ao texto da página 13².

² Cartum de 1884 intitulado de "O monstro do monopólio" de autor desconhecido, que se encontra na página 13 da obra "Histórias, Conceitos e Procedimentos", de Ricardo Dreguer e Eliete Toledo.



O livro apresenta imagens variadas como esta e sempre com questionamentos que fazem refletir sobre aquele período, aquele povo ou outros estudados naquela unidade. Esta, por exemplo, aponta de forma evidente e crítica os assuntos abordados no texto contido no livro. As imagens e fontes históricas quase sempre estão bem contextualizadas e de acordo com a abordagem feita pelos autores. Em alguns momentos percebemos a opinião dos autores nos textos e as imagens vêm de acordo com essas abordagens.

É percebido, também, que o livro quando trata de questões como aumento da economia, apresenta, por meio dos textos e atividades, um olhar questionador e político no sentido de fazer o leitor se perguntar: aumento econômico para quem? Conforme evidenciamos no trecho em que os autores falam da expansão econômica e industrial e quem ela favoreceu:

Apesar de existir um grupo enriquecido pela produção industrial, outras camadas da população não usufruíam dos benefícios do capitalismo, como o acesso, por exemplo, às inovações tecnológicas. Entre elas, estavam os trabalhadores fabris, cujo número crescia nos novos complexos industriais das novas cidades. (DREGUER, TOLEDO, 2006, p.14)

Nesses trechos fica evidente que o livro aponta dois olhares, o de uma história escrita na perspectiva das classes dominantes e, também, um olhar baseado na história vista de baixo, que faz com que reflitamos que existe outro ponto a ser abordado e que quase sempre é negligenciado pela História. Neste livro, os autores trazem estes olhares de forma muito nítida, sempre como uma História à contrapelo, principalmente por meio das atividades.

No que tange a sujeitos históricos, o livro não traz uma personificação muito enraizada, faz uma narrativa mais contextualizada com o período e, inclusive, afirma isso em certos momentos. Uma coisa que ficou bem nítida é que, na maioria das vezes, o sujeito que aparece é o homem branco, cristão e heterossexual, como se contar a história desses sujeitos fosse o mesmo que contar uma história universal.

Não percebemos um revisionismo histórico no que tange a mulher, os homossexuais e outros, porém há um revisionismo econômico da história, pois os autores contam a história tradicional, da classe dominante, e depois fazem críticas e questionamentos sobre ela, isso tudo no próprio texto ou nas fontes trazidas, posteriormente, como já demonstrado no trecho acima.



Quando se trata de Brasil é perceptível um maior cuidado com o tom questionador, até mesmo porque este livro atende a um mercado, é uma mercadoria que precisa ser vendida e como tal não confronta a ideologia dominante (MUNAKATA, 2012).

Ao abordar o Brasil Império é como se o negro não existisse para além da escravidão, aborda-se muito pouco e enfatiza outras questões do período, o que segundo Bittencourt (2005), ocorre em diversos livros didáticos de História.

Até quando o mesmo vai trabalhar a era Vargas e o Estado Novo, apesar de dar protagonismo ao Vargas e falar detalhadamente sobre o autoritarismo e menos detalhadamente das questões trabalhistas, os autores tentam associar isso a um movimento mundial que vinha acontecendo e não a uma particularidade do governo ou de um governante brasileiro. Mas o enfatiza como um período ditatorial como podemos ver no trecho a seguir:

Em 1937 foi anunciada a descoberta de um suposto plano de tomada do poder pelos comunistas. Esse plano, forjado por militares, serviu de pretexto para o golpe de Estado, realizado em novembro de 1937. Uma nova Constituição foi imposta, concedendo a Getúlio Vargas o poder de dissolver o congresso e legislar por decretos-leis. Esse período de governo ditatorial, conhecido como Estado Novo. (DREGUER, TOLEDO, 2006, p. 96)

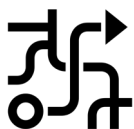
O posicionamento dos autores é enfático quando lemos a palavra forjar ou golpe, mas como dissemos anteriormente, não há uma personificação, e sim atitudes do Estado brasileiro na figura dos militares.

Após trabalhar com os conteúdos de cada unidade, o livro aponta uma área em que vai tratar de conceitos e noções: nesta área o mesmo acrescenta textos de historiadores como Hobsbawm e pede para que o leitor elabore mapas conceituais de forma a reviver na memória os principais conceitos trabalhados na unidade.

Outro ponto bem interessante é que quando o mesmo vai para o campo: “Diálogo com o presente” traz abordagens dialéticas como a apresentada logo abaixo sobre inovações tecnológicas da expansão capitalista:

Neste capítulo estudamos o processo de expansão capitalista do final do século XIX e início do século XX. Neste processo, as inovações tecnológicas tiveram um importante papel, assim como ocorre no mundo atual. Contudo, vimos também que tais inovações não beneficiaram o conjunto da população dos países em que foram desenvolvidas. E, atualmente, as inovações tecnológicas são acessíveis a todos? (DREGUER, TOLEDO, 2006, p.26).

Logo após, os autores trazem um texto de informações atuais sobre essa disparidade social e tecnológica entre os mais pobres e os mais ricos, deixando claro que a desigualdade



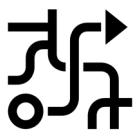
social é gigantesca, e que o avanço tecnológico e melhoramento econômico chegaram, mas só para alguns.

Para finalizar, vale ressaltar que o livro trabalha criticamente diversos assuntos e que um professor bem preparado pode vislumbrá-lo de forma profícua em sala de aula. Contudo, uma importante crítica a se fazer é que, apesar de ser posterior à lei 10.639/2003, não identificamos o atendimento adequado da mesma no material. O povo negro quase não é trabalhado ou, quando trabalhado, é apresentado no contexto da escravidão, com raras exceções, e não como sujeitos protagonistas de suas histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Jorn Rusen (2011), em um capítulo intitulado “O livro didático ideal”, pontua diversos aspectos que seriam indispensáveis para qualquer material didático, tendo como base o seu conceito mais famoso, o da “consciência histórica”. Para este autor, se cada livro conseguisse atingir os inúmeros itens listados dentro desta visão, ele seria considerado “perfeito” para se trabalhar dentro das salas de aula. Porém, essa visão está cercada de vários problemas, como o das singularidades e especificidades de cada lugar. Tendo isso como base, partilhamos da ideia de Bittencourt que acredita não ter nenhum uso ideal de um livro didático e muito menos um livro didático ideal. Com essa definição, enxergamos vários pontos positivos e negativos dentre os livros pesquisados, alguns destoando mais do que os outros, o que nos fez, dentro dessas considerações, escolher um para ser a “melhor” opção para trabalharmos dentro de sala de aula.

O primeiro livro pesquisado “Navegando pela História”, de Silvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, pode ser considerado um bom livro para ser trabalhado em sala de aula, mas requer algumas problematizações maiores. As autoras trazem importantes conceitos, imagens e tópicos, que adentram de uma maneira superficial e que requerem várias outras atividades complementares e outros pensamentos mais críticos. Se o professor conseguir conciliar outros materiais juntos com o livro, ele se tornará adequado, caso contrário, o que acontece na maioria das vezes, por uma falha no período de formação dos professores, por falta da formação continuada ou mesmo do próprio método de ensino falho do sistema de educação, ao não dar possibilidades de preparo de aulas, e a possibilidade dos diversos outros materiais adequados, este material não colaborará da maneira correta com a aula.

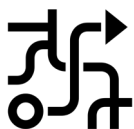


Podemos concluir que o segundo livro analisado, “História: conceitos e procedimentos” é um bom livro para se trabalhar em sala de aula. Apesar de algumas limitações, a que todo livro está sujeito - porém menores que o primeiro livro - ele aborda os temas a que se propõe de forma crítica e contextualizada com as fontes, imagens, conceitos, atualidades e faz uso da dialética relacionando presente e passado. Ademais, acreditamos que trabalhando de forma crítica a obra de Toledo e Dreguer, o professor obtenha um bom resultado em sala de aula, pois o livro traz elementos interessantes e atuais que se complementam com o material pedagógico, presente no próprio livro, para assim apresentar duas abordagens sobre um mesmo assunto, o que faz com que os alunos possam refletir e terem um pensamento mais crítico, em relação à própria disciplina de história e as que dialogam com ela.

Os livros também apresentam PNLDs diferentes, que conseqüentemente passam por outros critérios de avaliação, outros avaliadores, e são elaborados em espaços temporais distintos, sendo uma das obras apresentadas com data de publicação de 2002, e a outra no ano de 2006. Podemos tomar como base, o exemplo da Lei 10639/03 e a obrigatoriedade da segunda obra mencionada já conter mais conteúdos que relacionem com o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (mesmo que ainda não de uma maneira adequada e da forma que a legislação determina).

Outro aspecto que podemos levar em consideração diz mais a respeito sobre as avaliações: a partir do PNLD de 2005, as questões de desaprovações foram mais evidenciadas, mostrando os erros de informações e a presença de conceitos errôneos, ou até mesmo de visões preconceituosas sobre diversos assuntos. Apesar destas diferenças, cabe afirmar que há também muita permanência nas formas e nos conteúdos desses materiais e, por isso, cabe aos professores uma abordagem diversificada, de olho nas legislações atuais voltadas às minorias e aos contextos educacionais, atentar-se para as boas práticas em educação e reinventar-se rotineiramente.

Portanto, para finalizar, como professores de História e que, acima de tudo, acreditam em uma História que deva preparar não só para os saberes acadêmicos, mas que seja capaz de formar uma consciência histórica crítica e que forneça elementos para uma leitura de mundo contextualizada com sua realidade de vida optáramos pela segunda obra: “História: conceitos e procedimentos”, pois, em nossa análise, observamos que o mesmo disponibiliza elementos indispensáveis para a formação crítica desta consciência.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVIM, Yara C. A avaliação do livro didático de História: diálogos entre pareceristas e professores à luz dos Guias de Livros Didáticos do PNLD. *Anais ANPUH-XXV Simpósio Nacional de História*, Fortaleza, 2009.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros Didáticos entre textos e imagens. In. *O saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. Materiais didáticos: concepções e usos. In. *Ensino de História Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.

CAIMI, Flávia Eloisa. O livro didático no contexto do PNLD: desafios comuns entre as disciplinas escolares. *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, v. 10, 2014.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set./dez. 2004.

GATTI JR. Décio. *A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)*. Bauru: Edusc, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto comunista*. Boitempo Editorial, 2015.

MUNAKATA, Kazumi, O livro didático como mercadoria. *Pro-Posições/ v.23, n.3. (69) | P. 51-66 | set./dez. 2012.*

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In *Jörn Rüsen e o ensino de História*. UFPR, 2011.

FONTES

DREGUER, Ricardo; TOLEDO, Eliete. *História Conceitos e Procedimentos*, 8 série. 1. ed. São Paulo. Atual, 2006.

PANAZZO, Silvia; VAZ, Maria Luísa. *Navegando pela História*, 8 série. 1.ed. São Paulo. Quinteto Editorial, 2002

Recebido em: 28/08/2019

Aprovado em: 13/04/2020