As apropriações do livro didático de história em duas escolas públicas de Fortaleza

*Isaíde Bandeira da Silva**

Resumo

Este artigo é fruto de nossa tese de doutorado que teve como objetivo analisar as diferentes escolhas e usos do livro didático de História por professores e alunos de escolas públicas do Estado do Ceará. Para construção desse artigo utilizamos como fontes documentais os diários de campo de duas turmas do 6º ano, como também os livros didáticos adotados por estas para o triênio 2008-2010 juntamente com os Manuais do Professor desses volumes, além de entrevistas realizadas com professores de história e coordenadores pedagógicos das referidas escolas. Objetivamos analisar as diferentes apropriações desses livros no cotidiano escolar. Salientamos que, para melhor compreensão do livro didático, é necessário percebê-lo como documento, que comporta vários outros documentos, sendo fundamental uma perspectiva apurada na interface das áreas da História e da Educação. A princípio, adiantamos que nas escolas pesquisadas percebemos um paradoxo nos usos do livro didático no "chão da sala de aula", ele ocupa a maior parte do tempo na aula, sendo o centro do processo de ensino e aprendizagem, mas, por outro lado, é subutilizado, ou seja, as diferentes seções que, em geral, compõe um livro didático, como atividades, textos complementares, imagens, dicas de sites e filmes, dentre outras, não são, na maioria das vezes, exploradas de forma conjunta com o texto base de cada capítulo.

Palavras-Chave: Livro-didático. Ensino de história. Escola.

Introdução

Este artigo visa socializar uma parte dos resultados de nossa pesquisa de doutorado em educação que teve como campo escolas públicas do Ceará. De modo especial aqui apresentamos dados e fazemos uma análise dos diferentes usos que duas escolas públicas localizadas em Fortaleza fazem do livro didático no cotidiano das aulas de História no decorrer de um ano letivo.

Como metodologia para aquisição dos dados a serem analisados, em contraponto com a literatura específica sobre livro didático, utiliza a observação direta em sala de aula em turmas do 6º ano (uma turma em cada escola pesquisada) durante todo o ano de 2008, a construção de diários de campo das escolas pesquisadas, como também os livros didáticos adotados por estas para o triênio 2008-2010 juntamente com os Manuais do Professor desses volumes, além de entrevistas (gravadas, transcritas, revistas e assinadas) com coordenadores e professores de História das escolas pesquisadas. Ressaltamos que nas apropriações de cada livro didático "[...] o que é necessário reconhecer são as circulações fluidas, as práticas partilhadas que atravessam os horizontes sociais." (CHARTIER, 1988, p. 134). Assim, objetivamos perceber as apropriações do livro didático no "chão da sala de aula" em realidades específicas, para, consequentemente, se ter uma ideia da dinâmica metodológica mais comum durante as aulas de história nessas turmas e, assim refletir sobre a autonomia e a formação do professor em meio às escolhas feitas dentre de um contexto específico do Ensino de História hoje, início do século XXI.

Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza

O livro didático de história adotado na turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza no ano letivo de 2008 foi "História – Sociedade e Cidadania", primeiro volume de uma coleção de quatro. Mas essa coleção didática não foi a solicitada ao PNLD. A própria coordenadora pedagógica dessa escola ressaltou não saber do motivo

por que não veio a coleção que foi escolhida: "[...] nem todos os livros escolhidos vieram de acordo com o que nós pedimos [...]".

A professora de história dessa turma é formada em Filosofia desde 1989 e ensina História há quase 20 anos, portanto, desde quando se formou. Em entrevista da pesquisa a mesma ressaltou que Ensinar História significa "passar os fatos que passaram e que influenciam o presente com suas causas e consequências." Quanto ao livro didático, destacou que um bom livro didático de história é "Aquele que facilita o aluno aprender, tendo uma linguagem clara e básica." E ainda revelou que usa o livro didático da seguinte forma: "Faço leituras, atividades e debates." Com relação ao Manual do Professor, foi enfática ao afirmar que o usa "Para a orientação dos capítulos."

O livro didático nas explicações dos conteúdos nas aulas de história

Raras vezes nessa turma houve introdução sobre os conteúdos, logo no início das aulas, antes de falar qualquer coisa, a professora se dirigia para a lousa junto com o livro didático de história, e à medida que lia silenciosamente, parava de vez em quando para copiar na lousa uma parte resumida do texto principal do capítulo em questão.

Assim, a maior parte do tempo da aula de história nesta turma foi ocupado com os alunos copiando da lousa o que já estava no livro didático que receberam. O resumo era enorme, para dar conta do capítulo todo, que ocupava toda a lousa branca (que não era pequena).

Considerando que todos os alunos receberam o livro didático adotado, para nós foi surpresa ver a professora, em geral, fazer um resumo[1] de um capítulo na lousa, pois, desta forma, os alunos recebiam tudo minimizado, e sabemos que o livro didático já faz esse trabalho, ou seja, traz resumidamente um assunto histórico, pois "no livro didático o conhecimento universal é reunido e simplificado ao nível do aluno" (CAIMI, 2002, p. 34).

É importante salientarmos que "[...] a explicação posterior resumia-se apenas à leitura oral do que estava escrito" (PENIN, 1994, p. 136). Algumas vezes, a professora indagava sobre o tema,

contudo, não esperava que os alunos respondessem, e mesmo quando estes respondiam algo, geralmente não era considerado pela professora. Essa postura hoje é questionável no ensino de história, pois, concordamos com Tardif de que "As interações com os alunos não representam, portanto, um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo" (2005, p.118 - 119). Assim, ressaltamos que nessa turma os alunos, na maioria das vezes, foram tratados como seres passivos, ou seja, não eram tratados como sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem. Esta situação condiz também com o resultado da pesquisa de Matela (1994, p. 94): "A utilização do livro didático pela maioria dos docentes entrevistados consolida uma forma de ensinar que não vê o aluno como sujeito do conhecimento e do processo pedagógico". Esta questão nos faz lembrar também a tese de Oliveira (2006), mas de uma década depois, que afirma: "A noção que as professoras passam sobre a aprendizagem em História é marcada pela idéia de passividade do aluno frente a um conteúdo a ser aprendido, qualquer livro ensina." (p. 89).

Ao iniciar o segundo semestre, a professora mudou um pouco, algumas vezes pediu para os próprios alunos fazerem os resumos, embora indicasse o tema e as páginas dos mesmos, ou questionários, dando os tópicos e os números de linhas necessárias. Mas, neste caso, os alunos também não são propriamente tratados como sujeitos de sua aprendizagem.

É importante destacar que, no decorrer de todo o ano letivo, as demais seções e documentos que compõem os capítulos não foram explorados. Diante desta constatação é pertinente o artigo de Gatti Júnior que fez entrevistas com professores universitários que escreveram livros didáticos e destacou que há um incomodo dos mesmos ao saber que alguns de seus livros, que têm propostas inovadoras, são usados de forma tradicional, pois, conforme um dos autores entrevistados "o professor não estava usando o livro como nós propusemos e, sim, do modo tradicional. [...] faziam com que os alunos decorassem todos os textos, como se fossem uma única coisa, avaliando, por meio das provas, se eles haviam aprendido." (apud

GATTI, 2003, p.90).

A professora, ao fazer previamente uma reapropriação do livro didático, atuou como tradutora deste instrumento didático para os alunos, destituindo-os da oportunidade de ler o capítulo do assunto de cada aula tal como estava no livro didático. Algo similar Costa (1997) também percebeu na pesquisa que realizou em outro contexto e constatou "O professor ficou preso a seqüência do livro didático e seguia rigorosamente unidade por unidade" (p.59). Portanto, se confirma um currículo pautado nos textos principais de cada capítulo do livro didático. Mas o currículo deve ser visto como algo mais "construído [...] na prática, nas escolhas, nas culturas, definindo o que é realmente válido, necessário ser conhecido." (FONSECA; COUTO, 2008, p. 114).

No decorrer das aulas que observamos foi perceptível a ligação entre: professora – livro didático de história – lousa. Contudo, quase inexistiu a ligação entre: professora – livro didático de história – aluno. Houve claramente a ligação posterior: aluno – livro didático de história. Ou seja, o livro didático de história não foi usado como instrumento mediador entre a professora e o aluno, e sim como suporte para o professor do conhecimento a ser "transferido" para os alunos, e, no caso dos alunos, como suporte do conhecimento pronto a ser aprendido e transferido para o caderno e depois para uma avaliação bimestral para uma nota.

A apropriação do livro didático de história, em especial no início e no desenvolvimento dos conteúdos nessa turma aconteceu como podemos perceber através do gráfico:

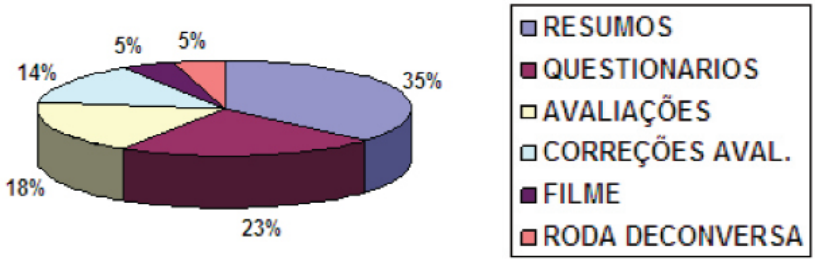

Gráfico 01: Gráfico dos Usos do Livro Didático no início e desenvolvimento das aulas de história na Turma da EEFM Polivalente

Fonte: Dados obtidos na observação direta em sala de aula durante o ano letivo de 2008 (22 semanas = 44 aulas).

De acordo com o gráfico acima podemos afirmar que as principais formas de apropriação do livro didático de história nessa turma no momento das explicações dos conteúdos foram através de "Resumos", com 35% (= 08 semanas = 16 aulas) e "Questionários" com 23% (= 5 semanas = 10 aulas), essas duas formas perfizeram 58% do total das aulas ministradas nessa turma. O que, aliás, não condiz com a afirmação inicial da professora de que trabalhava o livro didático pautado em "leituras, atividades e debates". Outras vezes, o início das aulas de história correspondeu à execução das avaliações bimestrais, com 18% (= 4 semanas = 8 aulas); além de um filme, com 5% (= 01 semana = 02 aulas)[2], relacionado com o assunto abordado em sala de aula, e a nossa "Roda de Conversa"[3], com 5% (= 01 semana = 2 aulas), em que também utilizamos o livro. As demais aulas foram vivenciadas em correções das avaliações pesquisando as respostas no livro didático[4], com 14% (= 3 semanas = 6 aulas).

Sabíamos que os alunos teriam que devolver o livro didático no final do ano, contudo, copiar fragmentos do texto principal no caderno tirados da lousa não significava aquisição da aprendizagem de forma qualitativa, nem que os alunos guardariam seus cadernos para posterior consulta. Talvez essa metodologia constantemente utilizada nessa turma, de fazer resumos e questionários, fosse uma estratégia usada pela professora para dar conta do seu recado de "ensinar história"/cumprir um programa de conteúdo.

Nessa turma, o que percebemos foi que quase todo o tempo de "explicação" dos conteúdos históricos das aulas foi utilizado com os alunos copiando da lousa, como podemos ver na foto abaixo que apresenta uma cena clássica no início de quase todas as aulas de história dessa turma:

Fonte: Acervo da autora, 2008.

Nessa turma, portanto, um paradoxo se manifestou o livro didático que, teoricamente, libertaria o professor da lousa, provocou exatamente o contrário, quanto maior o capítulo mais extenso era o resumo. A professora ficava presa nesta ação de copiar o que os alunos já tinham em mãos no livro didático adotado pronto para ser explorado, questionado e apreendido através da consciência histórica. De acordo com Rüsen (2001), a história se constitui de feitos, ou seja, das ações humanas, e compreendê-las requer uma consciência histórica, que é uma "interdependência entre passado, presente e futuro, pois só nessa interdependência os homens conseguem orientar sua vida, seus 'feitos', no tempo." (p. 74). Destacando-se, assim, a importância da narrativa histórica[5], já que narrar faz parte da vida prática elementar do viver em sociedade. Mas nessa turma o que menos houve foi narrativa na prática escolar dando vida ao ensino de história. O que aconteceu nessa turma condiz com as palavras de Becker "Nesta aula nada se cria, tudo se copia." (BECKER, 2001, p. 292).

Outro ponto importante para abordarmos é com relação a diferentes linguagens, pois consideramos que durante as aulas de história há uma oportunidade ímpar para os alunos lerem o livro didático adotado e tomarem contato com documentos que permeiam o mesmo. Contudo, nessa turma do 6º ano tais fontes ficaram por conta do entendimento dos alunos, pois a exploração na sala de aula não houve, foram desconsideradas as diferentes seções e imagens das muitas páginas.

Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro

O livro didático de história que a turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro trabalhou no ano letivo de 2008 foi "História em Documentos – Imagem e Texto", primeiro volume de uma coleção de quatro. Essa coleção didática já havia sido escolhida e adotada nessa escola no triênio anterior e novamente foi escolhida, recebida e adotada.

A professora de história da turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro é formada em História desde 1993 e ensina História há quase 15 anos. Para ela, ensinar História significa "transmitir aos jovens a vivência dos antepassados com o intuito de fazê-los compreender a sua vivência hoje." Quanto ao livro didático destacou em entrevista que nos concedeu que um bom livro didático de história é "Aquele que apresenta conteúdos de forma clara, apontando imagens críticas e atividades questionadoras." E destacou que usa o livro didático de diversas formas como "[...] leitura individual (cada aluno), leitura comentada (professor); estudo de imagens, quando apresenta, atividades." Com relação ao Manual do Professor foi clara ao afirmar "Não, diariamente, mas costumo me utilizar do material bibliográfico sugerido, bem como filmes e sites."

Com relação a essa turma é importante relembrar que essa professora tirou licença prêmio de agosto a outubro, ou seja, três meses, assim, um professor substituto, também formado em História, assumiu a turma nesse período. E como o nosso intuito era perceber

como o livro era usado em sala de aula, por professores e alunos, independente de quem fosse o professor, consideramos conveniente continuar a pesquisa nessa turma, e conseguimos o consentimento do mesmo. Fato que nos proporcionou a percepção de outras formas de apropriações do livro didático no cotidiano das aulas de história.

Livro didático nas explicações dos conteúdos nas aulas de história

Apresentamos um olhar panorâmico sobre as diferentes formas de apropriação do livro didático no cotidiano escolar de uma turma que teve a oportunidade de trabalhar com o livro didático que a professora efetiva realmente escolheu e com um professor substituto que não escolheu o livro didático adotado, porém, utilizou-o. Portanto, as análises de cada parte nessa turma estão divididas em dois momentos que melhor caracterizam os usos do livro didático no cotidiano das aulas de história do ano letivo de 2008.

Na primeira semana das aulas de história, todos os alunos já estavam com o livro didático escolhido e adotado na escola. Logo no início, a professora fez uma explicação de como melhor entendê-lo e explicou as seções que compõe cada capítulo. Destacou que em suas aulas pediria, em geral, leitura silenciosa, oral ou coletiva do texto principal de cada capítulo.

As aulas do primeiro semestre com a professora efetiva, na maioria das vezes, iniciavam-se realmente com a leitura oral por parte da professora, intercaladas com explicações buscando a compreensão por parte dos alunos do assunto em questão e fazia breves anotações na lousa para fixar alguma data ou conceito, e a professora costumava pedir que os alunos não copiassem, mas sim que prestassem atenção nas explicações. Em geral, a professora lia e interpretava o que lia para os alunos. Algumas vezes, os alunos se mostravam apáticos e desanimados, principalmente quando a professora passava mais de uma hora de explicação (as aulas eram geminadas o que correspondia a 100 minutos de aulas por dia/semana).

A autonomia da professora se revelou em diferentes momentos,

fazendo escolhas conforme a realidade da turma e as contingências, como no dia em que pediu para os alunos abrirem o livro na página 48 e esclareceu "nós não vamos fazer a leitura desta parte aqui, vocês podem fazer em casa, nós vamos logo para a página 50". Em outro momento, a professora ressaltou que nesta turma se estava um pouco atrasado com relação à história frente às outras turmas, então disse "precisamos acelerar um pouco". E foi logo para o capítulo 4 do livro "Como viviam os primeiros homens e mulheres", e deixou de trabalhar os capítulos 2 e 3, "Quanto tempo o tempo tem?" e "Qual a origem do homem e da mulher". Desta forma, um conceito importante para compreensão história como o "tempo" ficou de lado.

Essa questão de trabalhar certos conteúdos e outros não, é um problema curricular na disciplina de história na Educação Básica brasileira, pois o material oficial que poderia nortear melhor essa questão por série escolar, como lembra Stamatto (2007), não o faz, ou seja, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) quanto do Ensino Fundamental como do Médio não têm a finalidade de determinar conteúdos[6] das disciplinas e assim destaca que: "isto permite aos autores de livros didáticos na área uma grande diversidade na escolha de conteúdos históricos." (STAMATTO, 2007, p. 39).

A seleção do que trabalhar em sala de aula fica realmente, na maioria das vezes, por conta da autonomia do professor. Ainda nesta perspectiva, Oliveira (2007) destaca com relação aos conteúdos a serem ensinados que "Para além das decisões políticas, é preciso interligar essa discussão às faixas etárias dos educandos e à possibilidade real de aprendizado, a partir da sua capacidade cognitiva e da complexidade do conhecimento histórico." (STAMATTO, 2007, p.16).

Salientamos que concordamos que é importante o professor ter autonomia de escolha com relação ao que vai trabalhar em sala e, por isso, concordamos com Freire (1996) de que é necessário se valorizar a autonomia como tarefa política-pedagógica, revertendo o quadro curricular autoritário, e nos fazer considerar que: "[...] uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade." (FREIRE, 1996, p. 121). O que condiz com

a declaração de Goodson (1995) de que a palavra currículo é antes "como uma construção social" (p. 27). Assim, é urgente a oxigenação do discurso curricular cristalizado, para proporcionar uma celebração da autonomia na "arte de ensinar", contudo, sem perder a meta qualitativa no ensino deixando de priorizar, por exemplo, conceitos centrais para compreensão da história como o conceito de "tempo" que foi preterido na escolha feita pela professora, neste caso, a autonomia foi sinônimo, a nosso ver, de comodidade e não criação na arte de melhor ensinar.

No segundo semestre, a maioria das aulas foram ministradas por um professor substituto, e seguiram outro estilo, ou seja, primeiro ele fazia uma explicação geral do assunto na lousa com diferentes anotações, de mapas, datas e /ou fatos, depois solicitava que os alunos abrissem o livro didático e fazia a leitura em voz alta de alguns parágrafos ou pedia para algum aluno fazer. Algumas vezes os alunos voluntariamente liam o texto em voz alta para a turma, então, o professor parava e explicava com outras palavras o que foi lido, fazendo uso de palavras mais cotidianas aos alunos, e como este professor fazia uma Especialização (pós-graduação) em Estudos do Latim, no decorrer da aula explicava uma ou outra palavra em Latim, fato que chamava a atenção dos alunos. Ressaltamos que, quando o professor pedia para um aluno ler em voz alta, era perceptível que a maioria ia acompanhando do seu livro didático a leitura porque a qualquer momento o professor poderia pedir a um outro aluno para continuar a leitura.

Figura 02: Foto da sala de aula da Turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro
Fonte: Acervo da autora, 2008.

Era perceptível que o professor tentava manter na turma uma "disponibilidade para o diálogo" (FREIRE, 1996, p. 152), ou seja, à medida que ia explicando o assunto fazia indagações aos alunos que, aos poucos, foram participando da aula, confiando que podiam falar sem vergonha de errar, se fosse o caso.

Também foi usado como metodologia por esse professor o resumo explicativo, ou seja, ele mesmo, um dia, logo que chegou à sala fez um resumo na lousa sobre as principais características de Atenas e Esparta. Depois leu o que escreveu e foi aos poucos explicando as principais características dessas cidades gregas. E em outras duas ocasiões passou para os próprios alunos logo no início das aulas resumirem os capítulos, porém, sem antes explicá-los, para que depois os mesmos pudessem apresentar o resumo para todos na frente da sala. Nessas ocasiões acreditamos que o professor delegou a responsabilidade de ensinar para o livro e para o aluno, e ele ficou como condutor do processo, ou melhor, mantedor da ordem.

Durante o período que ficou com a turma o professor fez menção

a filmes, como: "Eldorado"; "Tróia"; "Cavaleiros do Zodíaco"; "Rei Artur". Cantou trechos de algumas músicas relacionadas aos conteúdos, como "Mulheres de Atenas". Leu em sala para os alunos algumas "Fábulas de Esopo". Além de desenhar rascunhos de mapas conforme os assuntos trabalhados para situar espacialmente os alunos. Cantou uma música em hebraico para os alunos; copiou o alfabeto grego na lousa juntamente com o som de cada letra e explicou; levou para sala de aula um livro clássico escrito em grego antigo e leu para os alunos uma frase. E, assim, aos poucos os alunos iam participando das aulas.

Com relação a outros recursos para além do livro didático no cotidiano das aulas de história Certeau (1995) nos lembra que: "Hoje, a informação unitária vem do canal múltiplo da televisão, da publicidade, do comércio, dos cartazes etc. E a escola pode formar um núcleo crítico onde os professores e os alunos elaboram uma prática própria dessa informação vinda de outros lugares." (CERTEAU, 1995, p. 138) Nessa mesma linha de raciocínio, Choppin (2004) chama atenção de uma série de suportes audiovisuais, softwares didáticos, CD - Rom, internet etc. que podem ser usados no ensino e afirma: "O livro didático, em tais situações, não tem mais existência independente, mas torna-se um elemento constitutivo de um conjunto multimídia." (CHOPPIN, 2004, p. 553). Nesta perspectiva, Paiva (2004) destaca: "[...] não tenho qualquer dúvida de que um bom professor de História tem que ser também um bom historiador" (p. 12-13).

O professor fez pouca referência, contudo, às diferentes fontes e linguagens que constam diretamente no livro didático adotado, como as seções que acompanhavam os capítulos e das diferentes imagens, como mapas, que poderiam ter sido exploradas em sala de aula durante a explicação dos assuntos. Já a professora efetiva da turma fazia questão de trabalhar as iconografias[7] que acompanhavam cada capítulo, talvez por ter escolhido o livro didático adotado explorou mais substancialmente suas potencialidades nas aulas de história, lendo não somente os textos principais dos capítulos, mas comentando, sobretudo, as imagens que os intercalavam. Por isso, concordamos

com Johnsen (1996) de que "La influencia de un libro de texto está en manos del maestro."[8] (p.229). E, como lembra Munakata (1997, p. 37): "[...] o livro didático é já um fato: não se trata mais de decidir se deve usá-lo ou não, mas de usá-lo bem. [...] O que o professor deve fazer é escolher o livro adequado".

Após o período de licença prêmio, a professora efetiva retornou, folheou o livro em sala de aula e, por fim, disse: "nós vamos revisar a civilização grega, que, provavelmente, vocês viram, e depois vamos para a civilização romana." E no decorrer do período que faltava para concluir o ano letivo fez uso da leitura em voz alta e também fez uso de "leitura paragrafada", e analisou algumas imagens que acompanhavam os capítulos.

Podemos caracterizar o uso do livro didático nas explicações dos conteúdos nessa turma, depois de todas as observações feitas durante todo o ano letivo de 2008 da seguinte forma:

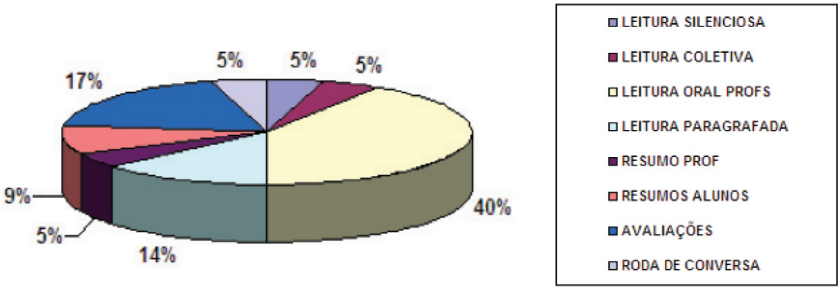

Gráfico 02: Gráfico dos Usos do Livro Didático no início e desenvolvimento das aulas de história na turma da EMEIF Casimiro Montenegro
Fonte: Dados obtidos na observação direta em sala de aula durante o ano letivo de 2008 - (22 semanas/dias = 44 aulas).

De acordo com o gráfico acima, podemos afirmar que a principal forma de apropriação do livro didático de história nessa turma no momento da introdução e explicação dos conteúdos foi através da leitura dos capítulos, sobressaindo a leitura oral feita pelos professores, com 40%, (09 semanas = 18 aulas), em segundo, a leitura paragrafada, com 14% (03 semanas = 06 aulas), em seguida, a leitura silenciosa, com 5% (01 semana = 02 aulas) e ainda a leitura coletiva, com 5% (01 semana = 02 aulas). Assim, a leitura dos textos

principais de cada capítulo ocupou 64% das formas de se iniciar e desenvolver as aulas de história nessa turma no decorrer do ano letivo de 2008. Mas também o livro didático foi trabalhado através de resumos, tanto feitos pelo professor, com 5%, (01 semana = 02 aulas), quanto feito pelos próprios alunos, com 9% (02 semanas = 04 aulas). , com 14% (03 semanas = 06 aulas), em seguida, a leitura silenciosa, com 5% (01 semana = 02 aulas) e ainda a leitura coletiva, com 5% (01 semana = 02 aulas). Assim, a leitura dos textos principais de cada capítulo ocupou 64% das formas de se iniciar e desenvolver as aulas de história nessa turma no decorrer do ano letivo de 2008. Mas também o livro didático foi trabalhado através de resumos, tanto feitos pelo professor, com 5%, (01 semana = 02 aulas), quanto feito pelos próprios alunos, com 9% (02 semanas = 04 aulas). E ainda as avaliações que ocuparam 17% (04 semanas = 08 aulas) e a "Roda de Conversa" com 5% (01 semana = 02 aulas).

Diante do exposto, podemos configurar o livro de aquisição da habilidade de leitura, que é uma bandeira levantada por muitos, como pela técnica da Secretaria de Educação de Fortaleza que ao nos conceder a entrevista destacou "sou uma grande defensora do livro no processo de leitura e formação do cidadão [...] O livro é um recurso que vai tornar possível à organização da aprendizagem do aluno". Mas, como lembra Chartier (1999, p. 07-09), "a leitura é, por definição, rebelde e vadia. [...] a recepção também inventa, desloca e distorce". Assim, defendemos que, para além de leitura dos capítulos, as aulas de história precisam ser espaços de reflexão do que é lido para fomentar a reflexão histórica consequente do pensar historicamente.

Considerações Finais

Num panorama do ano letivo de 2008, com relação às explicações dos conteúdos de história, podemos afirmar que no primeiro semestre de história a professora da EEEFM Polivalente Modelo de Fortaleza selecionava o que considerava importante dos textos principais de cada capítulo e fazia um resumo na lousa para os alunos registrarem

no caderno. Depois, lia o que escrevia na lousa, sem problematizar as questões. Assim, podemos observar um paradoxo: o livro didático ocupava o centro das aulas nessa turma, contudo, era subutilizado, ou seja, pouco explorado em suas inúmeras possibilidades, como as diferentes seções, imagens e atividades.

O que ficou claro para nós foi que talvez, se a professora tivesse participado da escolha do livro didático e tivesse realmente vindo o livro didático escolhido, outros possíveis usos do livro didático teriam se revelado mais eficientes na construção do conhecimento histórico no cotidiano desta turma. Talvez ela tivesse uma relação mais aprofundada com o livro didático percebendo-o como apoio didático e não como o que tem a "verdade" a ser "transferida" resumidamente para os alunos. Embora tenhamos claro que "[...] trabalhar com o Livro Didático de História requer uma série de conhecimentos, historiográficos e pedagógicos, que otimizem sua utilização, percebendo-o como um documento que comporta vários outros documentos na sua estrutura" (TIMBÓ, 2007, p. 65).

Já na turma do 6º ano da EEIF Casimiro Montenegro, percebemos que o livro foi utilizado como mediador entre o professor e a explicação do assunto a ser apreendido em história, com o suporte também da lousa, em que os professores faziam anotações esclarecendo mais do que os textos principais de cada capítulo. Assim, é fundamental salientarmos uma questão que consideramos pertinente nos usos do livro didático, ambos os professores que trabalharam com essa turma eram formados em História, e a cada dia da pesquisa em lócus ficava claro que, quando se tem formação específica na área em que se trabalha, há melhores condições de exploração dos assuntos históricos, pois, em comparação com as demais turmas que observamos, podemos afirmar que as aulas eram incomparavelmente melhores quanto a explicação dos conteúdos, pois intercalavam com outras reflexões da historiografia, do cotidiano dos alunos e ampliavam as informações incluindo recentes debates da área, porém, no que diz respeito ao uso específico do livro didático quanto as diferentes seções, imagens e atividades, o mesmo foi igualmente subutilizado.

Enfim, acreditamos que a depender da concepção de ensino e aprendizagem que o docente adota, as potencialidades dos recursos didáticos serão melhores utilizadas no conhecimento histórico.

Notas

* Professora do Curso de História da Universidade Estadual do Ceará, unidade de Quixadá: Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC). Mestre em História Social pela Universidade Federal do Ceará. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

[1] A impressão é que a professora fazia o resumo a ser colocado na lousa na hora da aula, apesar de ressaltar que não trazia o livro do professor para fazer o planejamento em casa e mostrar um caderno bem organizado com os principais assuntos a serem trabalhados no decorrer do ano letivo em história na turma do 6º ano.

[2] Foi exibido o filme "Escorpião Rei". A professora nos informou que no dia anterior passou umas questões para os alunos observarem na hora do filme.

[3] Uma metodologia que aplicamos no final da observação direta em cada turma em que sentamos com os alunos em círculo e cada um com seu livro didático de história. Conversamos sobre os significados desse instrumento para aprender história na escola. Esse momento foi encerrado com os alunos fazendo desenhos que exprimissem um pouco o que achavam do livro didático de história adotado. Os resultados das "Rodas de Conversa" estão no capítulo VII de nossa tese de doutorado em educação defendida no dia 14 de dezembro de 2009 na UFRN.

[4] Em separado, a professora comentou conosco que, para poder passar para o conteúdo do bimestre seguinte, é necessário que os alunos saibam bem o conteúdo trabalhado no bimestre anterior, por isso, ela pede para copiarem a prova, com perguntas e respostas no caderno, "uma forma de revisar".

[5] "A narrativa histórica torna presente o passado, sempre em uma consciência de tempo no qual passado, presente e futuro formam uma unidade integrada, mediante a qual, justamente, constitui-se a consciência histórica" (RÜSEN, 2001, p. 65).

[6] Tradução livre da autora: Johnsen lembra que "Las investigaciones de que disponemos, realizadas en la década de 1980, indican que los maestros siguen en buena medida los planes de enseñanza incorporados en los libros de texto" (1996. p. 244). "As investigações de que dispomos, realizadas na década de 1980, indicam que os professores seguem em boa media os planos de ensino incorporados nos livros de texto."

[7] "A iconografia é tomada agora como registro histórico realizado por meio de ícones, de imagens pintadas, desenhadas, impressas ou imaginadas e, ainda, esculpidas, modeladas, talhadas, gravadas em material fotográfico e cinematográfico. São registros com os quais os historiadores e os professores de de História devem estabelecer um diálogo contínuo (PAIVA, 2004, p. 17).

[8] Tradução livre da autora: "A influência de um livro de texto está nas mãos do professor".

Referências

BECKER, Fernando. **A Epistemologia do Professor**: o cotidiano da escola. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CADERNOS do **Cedes**/Centro de Estudos Educação Sociedade, vol. 25, n. 67, São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 2005.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O Livro Didático e o Currículo de História em Transição**. Passo Fundo: UFF, 2002.

CERTEAU, Michael de. **A Invenção do Cotidiano:** 1. Artes de Fazer**.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **A Cultura no Plural**. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papirus, 1995.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Gallardo. Lisboa; Difel, 1998.

_____. **A Ordem dos Livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Tradução de Mary Del Priori. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

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.

COSTA, Ângela Maria Soares da. **Prática Pedagógica e Tempo Escolar**: o uso do livro didático no ensino de História. 1997. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1997.

FONSECA, Selva Guimarães; COUTO, Regina Célia do. A Formação de Professores de História no Brasil: perspectivas desafiadoras do nosso tempo. In: ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (orgs). Espaços de Formação do Professor de História. Campinas: Papirus, 2008, p. 101-130.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAG, Bárbara et al. **O Livro Didático em Questão**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GATTI Júnior, Décio. Professores Universitários que Escrevem Livros Didáticos: análise de depoimentos de autores brasileiros contemporâneos. **História e Ensino**: Revista do Laboratório de Ensino de História, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Vol. 9, Londrina: UEL, 2003.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Tradução de Attílio Brunetta, revisão da tradução: Hamilton Francischetti. Petrópolis: Vozes, 1995.

JOHNSEN, Egil Borre. **Libros de Texto en el Calidoscópio** estúdio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Barcelona: Ediciones Pomares Corredor, 1996.

MATELA, Rose Clair Pouchain. **O Professor de História e o Livro Didático**: uma relação delicada. 1994. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1994.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo Livros Didáticos e Para didáticos**. História e Filosofia da Educação. 1997. Tese (Doutorado) Pontífice Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1997.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de Oliveira. **Educação Histórica e a Sala de Aula**: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental. Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

PAIVA, Eduardo França. **História e Imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PENIN, Sonia T. de Sousa. **A Aula**: espaço de conhecimento, lugar

de cultura. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da história fundamentos da ciência história. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Coord.). **Escolha e Uso do Livro Didático de História**: pesquisa interinstitucional. Natal, RN: EDUFRN, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TIMBÓ, Isaíde Bandeira. O Livro Didático no Cotidiano: a atuação do professor de história em questão. Simpósio Nacional de História. **História e Multidisciplinaridade**: territórios e deslocamentos. 24, São Leopoldo/RS: Unisinos, jul.2007. Anais CD-ROM.

ZAMBONI, Ernesta (Org.). **Espaços de Formação do Professor de História**. Campinas, Papirus, 2008.

Abstract

This article is the result of our thesis that aimed to analyze the different choices and uses of history textbooks by teachers and students of pubic schools in the state of Ceara. For construction of this particular article used as documentary sources field diaries of two classes of 6th grade, as well as the textbooks adopted by them for the 2008-2010 period along with the Teacher's Manuals of these volumes, as well as interviews with teachers history and coordinators of these schools. We aimed to analyze the various appropriations of these books in the classroom. We note that for better understanding of the textbook is necessary to perceive it as a document that contains several other documents, and a fundamental perspective found in the interface areas of History and Education. The principle anticipate that the schools surveyed perceive a paradox in the uses of the textbook in the "floor of the classroom, "it takes up most of the time in the classroom, the center of teaching and learning, but otherwise is underutilized, ie the different sections that usually make up a textbook, such as activities, supplementary texts, images, movies and tips on sites among others are not, in most cases, operated jointly with the basic te3xt each chapter.

Keywords: Book-teaching. Teaching of history. School.