



“POR MEIO DO LIVRO PODEMOS REALMENTE ESTUDAR SOBRE O QUE FOI DITO PELO(A) PROFESSOR(A)”: como estudantes do Ensino Médio relacionam o uso do livro didático de História à prática docente

Mariana de Sá Gaspar¹

“THROUGH THE BOOK WE CAN REALLY STUDY WHAT WAS SAID BY THE TEACHER”: HOW STUDENTS RELATE THE USE OF THE HISTORY SCHOOLBOOK TO TEACHING PRACTICE

Resumo:

Apresento discussões advindas da pesquisa de mestrado, que visou analisar as representações e as apropriações de livros didáticos de História entre estudantes do Ensino Médio de um colégio público do município de Guarapuava (PR) durante os anos de 2019 e 2021. Analiso dados estatísticos coletados por meio do “Projeto Residente”, bem como respostas objetivas e dissertativas ao questionário da pesquisa e entrevista com a professora dos estudantes, utilizando o método estatístico descritivo para análise dos dados. Trago reflexões a partir das narrativas dos estudantes sobre a relação entre o livro didático e a prática docente, como esta é percebida, avaliada e valorizada pelos estudantes e como se constitui a partir do código curricular da História.

Palavras-chave: Código curricular. Ensino de História. Ensino Médio. Livros didáticos.

Abstract:

I present research discussions that aimed to analyze the representations and appropriations of History schoolbooks per students from a public school in the city of Guarapuava in 2019 and 2021. I analyzed statistical data collected through of the “Resident Project”, responses to the research questionnaire and interview with the student’s teacher, using the descriptive statistical method for analysis. I bring reflections based on student’s narratives about the relations between the schoolbook and teaching practice, how this relation is perceived, evaluated and valued by students and how it is constituted based on the History curriculum code.

Keywords: Curriculum code. Teaching History. High school. Schoolbooks.

¹ Mestre em História pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e professora da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). E-mail: mariana0804.gaspar@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-0698-5264>.

1 INTRODUÇÃO

Os livros didáticos ocupam um significativo papel na História escolar, especialmente nas escolas das redes públicas de ensino que utilizam os materiais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Como uma das principais fontes analisadas pelo Ensino de História há décadas, os materiais didáticos possuem várias possibilidades de investigação, pois, conforme conceitua Bittencourt (2008), consistem em objetos culturais complexos que envolvem diferentes sujeitos em seu processo de elaboração, produção, avaliação, escolha e usos.

Essas dimensões proporcionam diferentes problemáticas de pesquisa. No Brasil, nas décadas de 1970 e 1980, os primeiros pesquisadores se preocuparam em analisar a ideologia nos livros pelo viés do materialismo histórico e dialético, enquanto que as pesquisas posteriores, já no campo do Ensino de História, impulsionadas pela crítica à História escolar tradicional no processo de redemocratização pós Ditadura, analisaram os conteúdos e as categorias históricas apresentadas nos materiais. No entanto, a análise dos consumos desses materiais ainda é necessária, havendo poucas pesquisas de grande porte que realizaram esses esforços.

Tendo em vista a importância dos estudantes, enquanto sujeitos históricos ativos em sua aprendizagem, dotados de experiências e produções de sentido sobre o tempo e a história, se faz fundamental refletir sobre o que eles pensam a respeito dos livros didáticos que utilizam no cotidiano escolar. O que é o livro didático para os jovens? Qual sua importância? Como são usados dentro e fora da sala de aula? Esses foram alguns dos questionamentos que nortearam a pesquisa a ser apresentada parcialmente neste texto. Afinal, analisar o livro didático é relevante, mas compreender como ele é utilizado e ressignificado corriqueiramente na vida escolar é fundamental, haja vista que

O acto de leitura não pode de maneira nenhuma ser anulado no próprio texto, nem os comportamentos vividos nas interdições e nos preceitos que pretendem regulá-los. A aceitação das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares [...] (Chartier, 2002, p. 136-137).

A partir dessa perspectiva, analisei como os estudantes do Ensino Médio de um colégio público estadual do município de Guarapuava (Paraná) representavam os livros didáticos de História e como utilizavam tais materiais nos anos de 2019 e 2021. A fim de atender aos objetivos da investigação, analisamos

dados estatísticos do Projeto Residente do ano de 2019 (gerados através de respostas de 128 estudantes do colégio investigado ao questionário do projeto); questionários objetivos e dissertativos elaborados e aplicados entre 22 estudantes em 2021; e entrevista com a professora de História das turmas participantes em 2021.

Para este artigo, estabeleci um recorte para apresentar as análises sobre como os estudantes conceberam a relação entre a prática docente e os usos do livro didático de História, pois esse aspecto teve destaque nas respostas dos estudantes aos instrumentos da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A investigação se insere nas discussões da Didática da História, pois busca analisar os usos e as funções dos livros didáticos, importantes elementos constitutivos da História escolar. Essa busca está diretamente relacionada às interpretações sobre os livros construídas culturalmente e operadas pela consciência histórica.

Para Jörn Rüsen, a consciência histórica pode ser definida como uma operação mental inerente a todos os indivíduos. Tal consciência relaciona as dimensões temporais que geram sentido ao tempo, através da experiência, da interpretação e da orientação. A partir da necessidade de constituição de sentido no presente, a experiência histórica (quando o passado é percebido enquanto tal) é interpretada, isto é, colocada em ordenação com outros acontecimentos em uma conexão temporal, criando uma representação da experiência da passagem temporal (mobilizada de forma narrativa), que orienta o futuro, motivando o agir na vida prática (Rüsen, 2015, p.31-54).

Para Bergmann,

Uma reflexão é histórico-didática na medida em que investiga seu objeto sob o ponto de vista da prática da vida real, isto é, na medida em que, no que se refere ao ensino e à aprendizagem, se preocupa com o conteúdo que é realmente transmitido, com o que podia e com o que devia ser transmitido (Bergmann, 1990, p. 29).

Quando a reflexão didática da História é realizada, isto é, se reflete sobre a própria área em relação à sua dimensão real, visamos compreender suas relações com a sociedade e com os meios de produção de sentidos (e, conseqüentemente, de narrativas), sejam no ambiente escolar ou fora dele, onde a história desempenha determinadas funções. Visamos analisar a interrelação entre as experiências culturais com

os livros didáticos, vividas concretamente no cotidiano e as interpretações sobre o material construídas pelos estudantes.

Conforme Caimi (2009), diante da enorme diversificação cultural e da ampla rede informacional à disposição, os estudantes vêm sendo concebidos, mesmo que sob diferentes tendências pedagógicas e científicas, como sujeitos pensantes e ativos em sua aprendizagem, a qual não se transmite ou reproduz, mas se constrói. Assim, não basta refletir apenas o que deve ser ensinado, mas também o que e como é aprendido e significado pelos estudantes.

A narrativa histórica pode ser compreendida enquanto aprendizado quando "as competências forem adquiridas através de uma função produtiva do sujeito, com as quais a história será apontada como fator de orientação cultural na vida prática humana relacionada a três dimensões temporais (...)" (RÜSEN, 2015, p. 43-44).

Dessa forma, as preocupações do ensino de História vêm se desdobrando no questionamento da função e da importância da História na vida prática, do seu ensino e como ocorre sua aprendizagem, visando a centralidade do estudante, como sujeito pensante, ativo, repleto de conhecimentos e experiências.

3 METODOLOGIA

Analisei como os estudantes do Ensino Médio de um colégio público estadual do município de Guarapuava (Paraná) representaram os livros didáticos de História e como utilizaram tais materiais em duas etapas diferentes: em 2019, a partir de dados estatísticos coletados pelo "Projeto Residente: observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina" e em 2021, a partir de narrativas descritivas coletadas de forma remota no contexto da pandemia da Covid-19. Dessa maneira, o método empregado consistiu em uma análise estatístico-descritiva. É importante ressaltar que somente elaborei e apliquei este último instrumento, pois dados do Projeto Residente foram coletados por outros(as) pesquisadores(as) em período anterior à realização da pesquisa.

O número de estudantes colaboradores da pesquisa no ano de 2019 consistiu em 128, já no ano de 2021, 22 estudantes participaram. Essa significativa diferença se deu devido às dificuldades de acesso e realização da pesquisa durante a pandemia, pois, os estudantes puderam participar somente de forma remota, através das aulas virtuais, as quais poucos tinham acesso e estavam frequentando ativamente, fato que escancarou a desigualdade em relação ao

direito à educação dos adolescentes e jovens da escola pública.

O colégio que participou da pesquisa integra a rede estadual de ensino público do Paraná. Localizado próximo à região central da cidade de Guarapuava, atende estudantes de diferentes bairros da cidade, inclusive, periféricos. As turmas de Ensino Médio participantes da pesquisa, tanto no ano de 2019, como no ano de 2021, eram formadas por adolescentes e jovens, entre 14 e 19 anos. A professora de História, que inclusive concedeu entrevista à pesquisa, lecionava em todas as turmas participantes em ambos os anos.

As autorizações para a aplicação do instrumento de pesquisa passaram não somente pela apresentação do projeto e aprovação do Comitê de Ética da universidade onde a pesquisa foi realizada, mas também pela equipe técnica do Núcleo Regional de Educação (NRE) do município de Guarapuava, bem como pela Secretaria Estadual da Educação do Estado do Paraná (SEED). Esse processo demandou tempo e o envio de uma série de documentações. A fim de manter o anonimato dos colaboradores da pesquisa, seus nomes não foram mencionados nos instrumentos e na narrativa, bem como o colégio participante.

As primeiras fontes utilizadas foram os dados coletados em 2019 pelo "Projeto Residente: observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina". Desse modo, a aplicação desse instrumento foi realizada por outros pesquisadores previamente ao desenvolvimento da pesquisa. O Projeto Residente consiste em uma pesquisa coordenada por Luis Fernando Cerri, que conta com a participação de diferentes pesquisadores da América Latina e visa investigar questões relacionadas principalmente à cultura histórica e à cultura política entre jovens estudantes dos países participantes.

Esses dados foram coletados pelos(as) pesquisadores(as) por meio de questionários respondidos objetivamente por estudantes do Ensino Médio. Depois de computadas, as respostas se configuraram como dados estatísticos gerados pelo *software SPSS Statistics*, o qual consiste em uma "ferramenta que inclui uma ampla variedade de funcionalidade para acessar facilmente e gerir simultaneamente uma grande quantidade de dados, permitindo múltiplas formas de apresentação em tabelas e gráficos" (Barrom, 2019, p. 248). Como o *software* permite analisar amostras específicas, estabelecemos como recorte de análise os dados do município de Guarapuava, sendo selecionadas as repostas dos estudantes referentes às problemáticas da investigação, isto é, sobre os materiais didáticos.

No geral, as questões do instrumento possuíam cinco opções de assinalação, baseadas na escala *Likert*, onde o respondente geralmente avalia um fenômeno dentro de cinco graus de concordância ou discordância. Cada opção de resposta equivalia a um item da escala, respectivamente: -2, -1, 0, 1 e 2, o que possibilitou o cálculo estatístico gerado pelo *software*. As assinalações são apresentadas a partir da média, da moda e do desvio padrão das repostas, ou seja, da soma dos valores dos itens divididos pelo número da amostra; dos valores mais assinalados em cada questão; e dos valores mais distantes das médias, respectivamente.

Em um primeiro momento, tais dados foram analisados e, a partir de questionamentos, hipóteses e constatações realizadas, foram produzidas as demais fontes no ano de 2021, que consistiram em entrevista com a docente e questionários com questões objetivas e dissertativas sobre as definições, a importância e as formas de uso do material didático, aplicados entre estudantes do Ensino Médio do mesmo colégio que participou do Projeto Residente.

Com a pandemia instaurada no Brasil no início de 2020, a SEED determinou o ensino remoto, pouco tempo após o início do ano letivo. Assim, o questionário produzido e aplicado no ano de 2021, foi formulado e respondido por meio da ferramenta *Google Forms*, haja vista que as aulas da rede pública no estado do Paraná estavam acontecendo de forma remota pelo *Google Meet*. Conforme determinação do NRE, apenas os estudantes que estavam participando deste formato de aulas puderam responder ao instrumento. Desse modo, poucos participaram. Além de nem todos terem acesso a esse formato, muitos também recusaram a responder, dificuldade também encontrada pela docente nas demais aulas, pois, de forma remota não conseguia acompanhar a participação efetiva de cada estudante.

Devido à importância da prática docente, também em 2021, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora dos estudantes participantes, com questionamentos sobre suas concepções e formas de uso do material didático. A metodologia de construção das questões da entrevista pessoal com a professora, realizada por meio da plataforma *Google Meet*, foi apropriada das Ciências Sociais, sendo baseada em Günther (2003).

Como foram utilizadas fontes diversificadas, associei os métodos quantitativo e qualitativo, haja vista que ambos se complementaram e apresentaram potencial de contribuição para a análise das problemáticas da pesquisa. Compreendo que

Enquanto participante do processo de construção do conhecimento, idealmente, o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adequem à sua questão de pesquisa (Günther, 2006, p. 207).

Assim, tanto ao responderem às questões do Projeto Residente quanto às questões dissertativas, os estudantes realizaram a interpretação a partir de suas experiências com os materiais didáticos no nível da consciência histórica, construindo uma narrativa de orientação. Suas respostas às questões em ambos os instrumentos foram resultantes desse processo.

Compreendo as diferenças de contextos entre 2019 e 2021, recortes temporais da pesquisa. No entanto, as fontes apresentam memórias de experiências e percepções sobre os livros didáticos construídas ao longo da vida escolar e da própria cultura escolar. Dessa maneira, a análise das fontes não se desenvolveu de forma separada, pois, as representações e apropriações são construções repletas de historicidade.

Conforme Garcia:

Não basta observar as aulas e descrever como elas acontecem com a presença dos livros. Há historicidade nessas práticas de uso do livro (...) e, portanto, há relações que só podem ser explicitadas se o pesquisador considerar processos para além daqueles que está acompanhando em dado momento (Garcia, 2013, p. 81).

O que foi respondido em ambas as fontes se relaciona a outras temporalidades e significações construídas no cotidiano, principalmente na escola. É também por esse motivo que não foram analisados livros didáticos específicos utilizados somente nos anos do recorte da pesquisa, mas buscamos inquirir sobre as representações gerais do material.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na tabela abaixo, constam os dados da questão 8 do Projeto Residente, que inquiriu aos estudantes sobre as formas de uso do livro didático, com as médias, as modas e os desvios padrões, mensurados por meio da escala *Likert*. Na mensuração dessa escala, as questões possuíam cinco opções de resposta: "nunca", "quase nunca", "às vezes", "frequentemente" e "sempre". Cada opção equivale a um item da escala *Likert*, respectivamente: -2, -1, 0, 1 e 2.

Tabela 1 – Formas de utilização dos livros didáticos

| 8- Como é usado o livro didático em suas aulas e estudos de história? | Média | Moda | Desvio padrão |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------------|----------------------|
| 8.1 Lemos o livro juntos durante a aula. | 0,01 | 0 | 1,139 |
| 8.2 O professor usa o livro e alterna com outros materiais e atividades. | 0,66 | 1 | 0,952 |
| 8.3 Estudamos e lemos em casa as partes indicadas pelo professor. | -0,06 | 0 | 1,227 |
| 8.4 O professor explica a matéria e diz o que é mais importante no livro. | 0,68 | 1 | 1,101 |
| 8.5 O professor explica a matéria independente do livro. | 0,99 | 2 | 1,038 |
| 8.6 Usamos apenas alguns capítulos ou partes do livro durante o ano. | 0,62 | 1 | 1,12 |
| 8.7 Fazemos as atividades e exercícios recomendados no livro. | 0,75 | 1 | 1,08 |
| 8.8 Copiamos partes do livro no caderno. | 0,05 | 0 | 1,288 |
| 8.9 Usamos vários livros diferentes. | -0,97 | -2 | 1,082 |
| 8.10 Usamos fotocópias de partes de livros. | -0,5 | 0 | 1,248 |

Fonte: dados do Projeto Residente, organizados pela autora (2019).

Em relação aos usos do livro didático, a maior média e moda são da questão 8,5, que corresponde à opção “frequentemente”. Dessa forma, embora o livro didático tivesse uma presença muito significativa nas aulas de História do colégio (68% dos estudantes afirmaram que era utilizado frequentemente e sempre), a professora não era dependente do material na sua prática para todos os conteúdos ou abordagens, mesmo apropriando e utilizando o livro de diferentes formas e em vários momentos, como pode ser verificado pelas médias das demais questões.

Por meio das respostas à questão 8,5, levantei duas hipóteses. Por um lado, explicar as matérias sem o livro pode indicar que a professora exercia sua autonomia sem seguir à risca o material. Por outro, as suas explicações ao não dependerem do livro, não o consideravam e, dessa forma, a sua narrativa enquanto docente se dissociava da narrativa do livro, não estabelecendo relações de semelhanças, diferenças, críticas ou embates. No entanto, as narrativas dos estudantes apresentadas ao questionário aplicado em 2021, conforme discutiremos a seguir, demonstraram que havia conexões com o material didático na explicação da professora.

Em relação aos dados das questões 8,5 (“O professor explica a matéria independente do livro”) e 8,4 (“O professor explica a matéria e diz o que é mais importante no livro”), primeira e terceira maiores médias, respectivamente, questionei em 2021 se os estudantes achavam que a professora utilizava sempre o livro didático ou se fazia discussões sem o livro, se eles acreditavam que isso era bom ou ruim e o porquê achavam isso.

Entre os 22 estudantes, 20 afirmaram que a professora fazia discussões sem utilizar o livro ou a partir do livro e que isso era considerado por eles muito bom. Muitos afirmaram que o livro parecia ser difícil ou confuso, ou então, que a fala da professora complementava o conteúdo, o que pode ser verificado nos dados de 2019 a partir da questão 8,4. No questionário de 2021 os jovens afirmaram: “Também faz discussões sem o livro acho bom por que traz um pouco mais além do que há só no livro” [sic] (Estudante 22); “Isso é bom por q tem vez q o livro é confuso” [sic] (Estudante 10); “Nem sempre é usado o livro, acho isso bom também. Parece mais legal.” (Estudante 9); “Eu acredito que vai de prof para prof o livro é um meio de busca mais também temos que ter a visão de hoje em dia.” [sic] (Estudante 12); “A professora explica a matéria e traz discussões sem o livro, eu acho isso bom porque se sempre a professora usar o livro eu acho que fica meio chato” (Estudante 7).

Em muitas respostas, os estudantes afirmaram não gostar do livro didático. Assim, “embora seja considerado pelos alunos como um símbolo poderoso da cultura escolar e um objeto significativo, nem sempre as práticas de leitura e de estudo desse material são consideradas prazerosas” (Bittencourt, 2008, p. 317-318). Como evidenciado pelas narrativas, ele é considerado, muitas vezes, “chato” e distante do presente e da realidade dos jovens, sendo que a professora, provavelmente, estabelece contrapontos, conforme a resposta do Estudante 12 mencionada acima.

A pesquisa de Chaves (2015) apontou que alguns estudantes do Ensino Médio não estabelecem nenhum sentido entre o conteúdo presente no livro didático (especialmente relacionado à História Antiga)

com suas vidas ou seu presente, assim como acham a linguagem dos livros muito complicada e de difícil compreensão. Além disso, é considerado insuficiente e difícil muitas vezes, com narrativas enfadonhas.

A pesquisa de Silva (2012), realizada no Ensino Fundamental, apontou que para os estudantes o livro didático de História necessitava ter a mediação da professora, pois ela era considerada uma profissional detentora do conhecimento, o que conferia confiança e credibilidade às suas explicações, realizando uma leitura autorizada do material didático. Também na investigação de Silva (2010), os estudantes consideraram que, com a utilização do livro, a aprendizagem estava vinculada à explicação da professora, que detinha grande credibilidade, embora fosse também questionada por eles.

Desse modo, podemos refletir que é importante que o professor tenha seu conhecimento e formação valorizados, mas, isso também pode representar uma limitação à aprendizagem histórica, caso a narrativa produzida pelo docente seja compreendida como uma verdade absoluta pelos estudantes, haja vista que o conhecimento histórico, mesmo que institucionalizado e "científico", não é concebido de tal forma. Dessa maneira, o livro didático enquanto objeto em relação direta com esse conhecimento deve ser percebido também como um material que "não contém a verdade, mas é um produto cultural, historicamente datado, resultante de uma forma de pensar e produzir o conhecimento" (Miranda; Alvim, 2013, p. 374).

Muitas das narrativas dos estudantes ao instrumento de pesquisa destacaram a professora e o seu papel nas aulas de História e sua relação com o livro didático, algumas, inclusive enfatizando e qualificando seu perfil profissional, como a seguinte: "Tenho uma professora incrível, ela ensina de verdade e gosta do que faz. Não usa só o livro, mas também materiais diferenciados e gosta, especialmente, de idealizar, junto com os alunos, mapas mentais para o melhor entendimento do assunto." (Estudante 20).

Outros estudantes enfatizaram que a explicação da professora ocorria independentemente do livro e que achavam bom. Desse modo, as aulas expositivas são consideradas boas e importantes e parecem validar o conhecimento e o papel da docente, como demonstrado pela seguinte resposta: "bom pois é um conhecimento que o professor deve ter" [sic]. (Estudante 5).

Outras respostas destacaram a importância da explicação da professora para a aprendizagem e para a aula ficar mais interessante: "Isso é bom entendemos melhor" [sic] (Estudante 13); "Sim, acho que faz

um bom uso do livro, passando exercícios, praticando a leitura, esclarecendo os temas, o que é muito importante pra explicar e esclarecer a matéria, eu acho isso muito bom." (Estudante 8).

A aprendizagem compreendida pelos estudantes significa "entender a matéria" e isso está relacionado à boa explicação da professora, inclusive explicação do próprio livro, além do uso de outros materiais, o que torna a aula menos enfadonha e mais "curiosa". Embora isso possa demonstrar que "aprender" significa "decorar", como a prática da docente não foi analisada por esta pesquisa, podemos afirmar que talvez ela realizasse outros tipos de intervenção, afinal, "explicação da professora" pode englobar diferentes práticas. Chaves (2015), ao analisar a prática de docentes formados em História, afirma:

Ao encaminhar suas aulas, ambos utilizam o livro, mas reelaboravam os temas e conteúdos e enriqueciam as aulas com outros elementos, dando possibilidade para o aluno explorar os múltiplos sujeitos, assim como as fontes, apresentadas no livro didático (Chaves, 2015, p. 149).

A narrativa de uma jovem chamou a atenção: "Usa o livro e a partir disso faz um debate sobre o assunto. Bom, por que já estou acostumada com esse ritmo de ensinar então é muito mais fácil interpretar o conteúdo." [sic] (Estudante 15). O livro era o condutor de muitas aulas e, a partir do seu conteúdo ou demais elementos (imagens, etc.), eram realizadas discussões por parte da docente, caracterizadas como boas pelos estudantes, afinal, a interpretação do conteúdo e a facilitação da aprendizagem, na concepção deles, depende dessa mediação. A resposta ainda evidencia que o gosto por essa forma de trabalho com o livro advém de uma tradição escolar, que comumente, no cotidiano, se desenvolveu ao longo da sua vida escolar. Afinal "existe um costume bastante generalizado entre os professores de fazer os alunos usarem o livro seguindo um determinado padrão" (Bittencourt, 2008, p. 320).

No mesmo sentido, a capacidade de explicação da professora tornava a aula mais curiosa, instigante e interessante para os estudantes. Algumas respostas em relação a isso, foram: "Eu acho muito bom, faz a gente pensar mais sobre o assunto e se envolver mais na aula" (Estudante 4); "também faz discussões sem o livro, acho bom pra não se apegar em só uma maneira de ter aula" (Estudante 14); "ela explica e faz discussões sem o livro. Bom, porque mostra que a outras formas de passar o conteúdo sem precisar apenas do livro" [sic] (Estudante 18). Podemos perceber nessas narrativas o destaque atribuído às outras maneiras de

se construir uma aula de História, além do uso do livro didático.

A segunda maior média é a da questão 8,7, indicando que era comum a realização de exercícios e atividades contidas nos livros. As demais formas de uso do livro didático que costumavam ocorrer eram: "O professor usa o livro e alterna com outros materiais e atividades" (questão 8,2) e "Usamos alguns capítulos ou partes do livro durante o ano" (questão 8,6). Ambas as questões se relacionam com a questão 8,5, que teve a maior média. Desse modo, o livro não era utilizado integralmente. A professora selecionava o que julgava mais relevante, não tornando a organização do material uma regra a ser seguida durante o ano letivo, mas adaptava o uso às necessidades que concebia como relevantes.

Embora a professora exercesse escolhas sobre as partes do livro que utilizava nas aulas, percebemos características em relação ao uso do livro didático, uma "tradição inventada": o código disciplinar da disciplina de História. Conforme Cuesta Fernández (2002), aulas expositivas, seguidas do uso do material didático e da realização de exercícios, são apropriações que fazem parte fortemente da própria constituição e organização histórica da História escolar.

Conforme o autor, o código disciplinar pode ser definido como

[...] el conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas (de carácter expreso o tácito) que orientan la práctica profesional de los docentes. En suma, el elenco de ideas, discursos y modos de hacer determinantes de la enseñanza de la Historia dentro del marco escolar (Cuesta Fernández, 2002, p. 29).

Os discursos e as práticas comuns ao código disciplinar da História consistem em: "arcaísmo, nacionalismo, elitismo y memorialismo" (Cuesta Fernández, 2002, p. 32). Elementos difíceis de serem modificados, por serem próprios da constituição sócio-histórica da disciplina, são: a história mais antiga e distante do presente; a história de cunho nacionalista; a história voltada às demandas elitistas e de exaltação de personagens, muitas vezes heroizados; e a memorização, típicas das aulas expositivas: a famosa "decoreba".

No caso brasileiro, diversas foram as reformas no sistema de ensino, mas segundo Abud (2011), a disciplina de História ainda mantém características da primeira metade do século XIX, quando se iniciou a institucionalização do ensino pelo Estado por meio das escolas de primeiras letras e do curso secundário e também da produção historiográfica nacional através do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

(IHGB), onde se formaram os primeiros professores de História.

A linearidade dos acontecimentos históricos marcou o início do ensino de História no Brasil, assim como a biografia dos "grandes homens e seus feitos". No período republicano, se adaptou o código disciplinar e os materiais didáticos que vinham da Europa para a História do Brasil e, assim, a cronologia foi organizada seguindo o modelo quadripartite francês. A História e seu ensino também foram adaptados aos interesses de formação da identidade nacional, principal intuito da História e de sua institucionalização no período (Abud, 2011, p. 164-167).

Para Cuesta Fernández (2002), os manuais didáticos são parte constitutiva das características do código disciplinar, fazendo parte da sua própria invenção. Mantém elementos advindos da concepção religiosa de ensino, a partir do método catequético de memorização, seguido por uma ordem cronológica linear, evidenciando um caráter de progresso do tempo e da história, ordenando os acontecimentos postulados como memoráveis e importantes.

[...] los libros de texto que inventan el código disciplinar. Allí la religión y sus derivaciones moralizantes se imponen, en general, al rigor historiográfico o crítico. Es decir, impera un molde conservador de fuerte tinte religioso, donde no existe obstáculo en fundir, dentro de un esquema cronológico que sigue el "dogma de la continuidad histórica" (Cuesta Fernández, 2002, p. 32).

Quando questionados, por meio do questionário aplicado em 2021, a respeito das memórias sobre o uso do livro no Ensino Fundamental, a maioria dos jovens respondeu que o livro didático costumava ser muito utilizado. Alguns enfatizaram que a utilização também se voltava para a leitura, exercícios e atividades, para o estudo do conteúdo, conforme o código disciplinar: "Sim, a gente fazia muita atividade com o livro e ainda fazemos" (Estudante 1); "Sim, em muitas aulas eu usei ele para fazer atividades e copiar textos" (Estudante 6); "Sim, foi de extrema importância, usado com bastante frequência durante esse período, tanto para leitura tanto quanto para responder atividades e exercícios." (Estudante 8); "Me ajudou muito nas provas" (Estudante 13); "sim, toda aula era usado." (Estudante 14).

O livro é caracterizado por alguns como "Livro em que posso facilmente encontrar o conteúdo da aula e estudar" (Estudante 6). É bastante utilizado "(...) principalmente para passar atividades ou dizer para lermos o texto e interpretarmos ele, a aula segue o livro, mesmo não mexendo nele todo momento, ele ajuda na continuação da aula" (Estudante 4). Desta

forma, o livro didático é uma extensão, uma parte constitutiva das aulas de História, que contém conteúdos e atividades que as organizam. E, por último, o Estudante 20 aponta: "As aulas são a preparação para o estudo, e por meio do livro podemos realmente estudar sobre o que foi dito pelo(a) professor(a)." O livro materializa o conteúdo e pode ser consultado para a verificação para que os estudantes possam estudar.

Segundo a professora, quando questionada em entrevista sobre o que ela achava que os estudantes pensavam sobre o livro:

Professora: Tem uma representação muito forte ainda o texto didático ali, né... e a sequência, enfim... E daí é um dos questionamentos (...) "Se no livro tá nessa sequência, por que que você pula profe?" "Por que que você não usa assim?", "Por que que você... vai e vem no livro?"

O livro didático se caracteriza, assim, como pontuam Miranda e Alvim (2013), uma "sedução da verdade". Em grande medida, os estudantes demonstram desconfianças ou dificuldades ao não utilizar o material didático ou, conforme apontou a professora, em não seguir sua sequência linear. Assim, os significados do material didático construídos pelos estudantes se alimentam do código disciplinar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatei que os usos dos livros didáticos por parte dos docentes, são, em grande medida, condicionantes das significações e dos usos que os estudantes fazem do material nas relações cotidianas. Esse papel de mediação e a relação de poder estabelecida entre o livro didático e o professor é reconhecida e enfatizada pelos estudantes. O livro didático teve protagonismo nas aulas expositivas e atividades, sendo apropriado rotineiramente durante a vida escolar dos estudantes conforme o código curricular, fazendo parte de suas memórias e representações sobre o material e a própria história. Em grande medida, a existência do PNLD influencia a cultura escolar e histórica no contexto brasileiro, pois, devido ao programa, há a fácil disponibilização dos materiais na vida cotidiana dos estudantes e docentes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio, marcaram mudanças no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), por meio do Decreto 9.099/2019. Diante de novas imposições, destacamos a importância da formação inicial e continuada de professores e do fortalecimento do campo de ensino de História, a fim de proporcionar a criticidade em relação aos currículos, incluindo o material didático, possibilitando aprendizagens significativas para os estudantes da rede básica.

REFERÊNCIAS

-
- ABUD, Kátia Maria. A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular. **Educar em Revista**. Curitiba, v. 42, p. 163-171, out./dez., 2011.
- BAROM, Wilian Carlos Cipriani. Pesquisas na área do ensino de História e o software IBM SPSS Statistics: limites e possibilidades no diagnóstico o conhecimento histórico escolar em grande escala. **História & Ensino**. Londrina, v. 25, n. 2, p. 239-268, jul./dez. 2019.
- BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 9, nº 19, p.29-42, set. 1989/ fev. 1990.
- BITTENCOURT, Circe Maria. "Livros e materiais didáticos de História". In: BITTENCOURT, Circe Maria. (org.) **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 293-324.
- CAIMI, Flávia. Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In: ROCHA, Helénice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 65-79.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Tradução de Mara Manuela Galhardo. 2 ed. Lisboa: Difusão Editora, 2002.
- CHAVES, Edilson Aparecido. **A presença do livro didático de história em aulas do ensino médio: estudo etnográfico em uma escola do campo**. Tese (Dourado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. El código disciplinar de la historia escolar en España: Algunas ideas para la explicación de la sociogénesis de una materia de enseñanza. **Encounters on Education**, v. 3, p. 27-42, outono, 2002.

GARCIA, Tânia Maria Braga. Os livros didáticos na sala de aula. In: GARCIA, Tânia Maria Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora; VALLS, Rafael. **Didática, história e manuais escolares: contextos ibero-americanos**. Ijuí: Editora Unijuí, 2013, p. 69-102.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai./ago. 2006.

MIRANDA, Sonia Regina; ALVIM, Yara Cristina. Livros na batalha de ideias: a sedução da verdade no debate público em torno dos livros didáticos de História. In: GALZERANI, Maria Carolina Bovério; BUENO, João Batista Gonçalves; PINTO JR., Arnaldo. **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiaí: Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória/Unicamp, 2013, p. 373-397.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (orgs.). **Jörn Rüsen: e o ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2010, p. 41-49.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: Uma teoria da história como ciência**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. **Leitores e leituras em aulas de história: professores, alunos e a inventividade sobre o livro didático**. História & Ensino. Londrina, v. 16, n. 1, p. 7-23, 2010.

SILVA, Marcos. **Artes de fazer o ensino de história: professor, aluno e livro didático entre os saberes admitido e inventivo**. Dissertação (Mestrado em História Social). Londrina, 2012.