



QUE SABERES COMPÕEM O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA ATUAL NO BRASIL
(2001-2015)

RAFAEL FIEDORUK QUINZANI
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA E ESPAÇOS
LINHA DE PESQUISA: ESPAÇOS DE MEMÓRIA, CULTURA MATERIAL E USOS
PÚBLICOS DO PASSADO

QUE SABERES COMPÕEM O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA ATUAL NO BRASIL
(2001-2015)

RAFAEL FIEDORUK QUINZANI

NATAL/RN
2023

RAFAEL FIEDORUK QUINZANI

QUE SABERES COMPÕEM O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA ATUAL NO BRASIL
(2001-2015)

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em História, Área de Concentração em História e Espaços, Linha de Pesquisa Espaços de Memória, Cultura Material e Usos Públicos do Passado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira

NATAL/RN
2023

Quinzani, Rafael Fiedoruk.

Que saberes compõem o livro didático de História atual no Brasil (2001-2015) / Rafael Fiedoruk Quinzani. - Natal, 2023. 214 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

Orientador: Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira.

1. História - Ensino. 2. História do Ensino de História. 3. Livros didáticos. 4. História - Livros didáticos. I. Oliveira, Margarida Maria Dias de. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:37

RAFAEL FIEDORUK QUINZANI

QUE SABERES COMPÕEM O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA ATUAL NO BRASIL
(2001-2015)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pela comissão formada pelos professores:

Margarida Maria Dias de Oliveira
Presidente

Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior
Membro Titular

Itamar Freitas de Oliveira
Membro Titular

Magno Francisco de Jesus Santos
Membro Suplente

Natal, _____ de _____ de _____

Ao meu avô, Jacob Fiedoruk (03/03/1944-21/07/2022), cujas inúmeras narrações sobre meus antepassados influenciaram a minha escolha pelo estudo da ação humana no tempo. Continuarei escrevendo Histórias de onde o senhor parou.

AGRADECIMENTOS

- Aos meus pais, cujo permanente apoio tem sido fundamental. Camilo e Alice, vocês me disseram que também queriam seus próprios diplomas de historiadores, por terem me ouvido falar sobre tantas discussões historiográficas. Infelizmente, não tenho a autonomia para entregar a vocês estes diplomas, mas certamente vocês os merecem.

- Ao meu avô, Jacob Fiedoruk (in memoriam), que não apenas contribuiu para despertar o interesse sobre as discussões ligadas à História, também foi constante companhia para que eu pudesse dialogar sobre o que estava aprendendo.

- Aos companheiros que, em maior ou menor medida, acompanharam e realizaram observações sobre as pesquisas que efetuei antes de ingressar no Mestrado, contribuindo para um desenvolvimento intelectual que eventualmente me permitiu ingressar no PPGH/UFRN. Dentre estes, destaco meus primos Igor Adônis Benetti e Délis Anaíra Benetti, meus amigos historiadores Yúri Batista, Giovanna Meireles, Janine Dorneles Pereira, João Alles Cardozo, Denise Frigo, Tamara Conti Machado e os professores doutores José Iran Ribeiro, Nikelen Witter, Diorge Konrad, Pedro Telles da Silveira, Lorena Peterini Marquezan, Helenice Rocha, Mara Cristina de Matto Rodrigues, Jorge Luiz da Cunha, Aristeu Castilhos da Rocha, João Manuel Casquinha Malaia Santos, Caroline Pacievitch e Ane Carine Meurer, bem como aos diversos professores e colegas que realizaram considerações em atividades de aula na graduação.

- À minha orientadora, pela calorosa recepção e contínua atenção com minha pesquisa e meu desenvolvimento profissional em geral.

- Ao grupo Espaços, Poder e Práticas Sociais, ligado ao PPGH/UFRN, pelo acompanhamento de minha pesquisa durante o Mestrado, com realização de importantes considerações à mesma.

- Ao Memorial do PNLD, cujo repositório seria fundamental contribuição ao disponibilizar livros didáticos para fins de pesquisa.

- Aos professores Durval Muniz de Albuquerque Júnior, Raimundo Nonato Araújo da Rocha e Raimundo Pereira Alencar Arrais, pelas lições e considerações realizadas em suas disciplinas para auxílio no processo de pesquisa do Mestrado.

- Aos que defendem o desenvolvimento de um sistema universitário público, inclusivo e de qualidade.

RESUMO

Temos como objetivo compreender que saberes constroem o modelo de livro didático de História que vigorou entre o PNLD 2004 e 2018. Em especial, esta pesquisa justifica-se pela importância que o aprimoramento da compreensão acadêmica sobre o livro didático possui para que o mesmo possa ser pesquisado de forma pertinente. Para a metodologia com que estudaremos nosso problema, nos inspiramos no método histórico, na análise de conteúdo (BARDIN, 1977) e na análise de discurso. No primeiro capítulo, refletimos sobre as características das pesquisas sobre o livro didático de História. No segundo, observamos a História narrada quanto a este material. No capítulo final, identificamos 18 dimensões que fazem parte dos livros didáticos e comprovamos com exemplos a presença destas em coleções didáticas. Como conclusão, apresentamos uma nova definição de livro didático de História que considere a existência de uma pluralidade de saberes que constituem este material, mas, por outro lado, também demonstre casos específicos destes elementos, permitindo demonstrar em maiores detalhes o que significa a presença de múltiplos saberes na construção do livro didático.

Palavras-Chave: Ensino de História; História do Ensino de História; livro didático; livro didático de História

ABSTRACT

We aim to understand what knowledge builds the History textbook model that was in force between PNLD 2004 and 2018. In particular, this research is justified by the importance that the improvement of academic understanding of the textbook has so that it can be properly researched. For the methodology with which we will study our problem, we are inspired by the historical method, content analysis (BARDIN, 1977) and discourse analysis. In the first chapter, we reflect on the characteristics of research on the History textbook. In the second, we observe the History narrated regarding this material. In the final chapter, we identify 18 dimensions that are part of textbooks and demonstrate their presence in textbooks with examples. In conclusion, we present a new definition of a History textbook that considers the existence of a plurality of knowledge that constitute this material, but, on the other hand, also demonstrates specific cases of these elements, allowing to demonstrate in greater detail what the presence of multiple knowledge in the construction of the textbook means.

Keywords: History Teaching; History of History Teaching; textbook; history textbook

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CARTOGRAFIA DAS PESQUISAS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO BRASIL	22
2.1 Características gerais da pesquisa com livros didáticos no Brasil	22
2.2 Principais conceitos brasileiros de livro didático de História	37
2.3 Olhando para o outro lado da folha: como compreensões sobre o livro didático de História são aplicadas nas práticas de pesquisa.....	45
2.3.1 <i>Primeiro conjunto: conceitos de livro didático de História popularizados</i>	52
2.3.2 <i>Segundo conjunto: sobre as outras compreensões possíveis</i>	57
3. OS SABERES QUE COMPÕEM O LIVRO DIDÁTICO NA HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA	67
3.1 História dos livros didáticos antes do estabelecimento da disciplina de História	70
3.2 A História do livro escolar de História explicada pelas grandes transformações	72
3.3 A História do livro didático de História como parte da História do Ensino.....	76
3.4 A História das Políticas Públicas educacionais como eixo da História do livro escolar.....	78
3.5 Período de pouca História? A História do livro escolar de História entre 1945 e 1964.....	82
3.6 Entre História pesquisada e História sintetizada: duas configurações do conhecimento sobre o livro didático no período 1964-1985	85
3.7 A História do livro didático como parte da História do PNLD.....	88
3.8 Considerações parciais	92
4. QUE SABERES E DEMANDAS CONSTROEM O LIVRO ESCOLAR?.....	96
4.1 Mundo editorial e trajetória da editora	98
4.2 Trajetória dos autores	102
4.3 Tradição na produção de livros didáticos de História	105
4.4 Objetivos da categoria “livro didático de História”	108
4.5 Público-alvo específico	111
4.6 Concepções relacionadas a História, ensino e educação	114
4.7 Bibliografia escolhida para referenciar	115
4.8 Procedimentos gráficos e de escrita	118
4.9 Interdisciplinaridade.....	121
4.10 Relações entre elementos da estrutura do livro didático	127
4.11 Abordagem específica relativa ao ano e ciclo do processo formativo	130
4.12 A materialidade do livro didático.....	134

4.13 Saber Acadêmico.....	137
4.14 Saberes do Mundo Escolar.....	139
4.15 Concepções e demandas do presente.....	140
4.16 Mídias.....	145
4.17 Legislação	148
4.18 Currículo	149
4.19 Considerações parciais	151
CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	158
APÊNDICES.....	166

1 INTRODUÇÃO

Da década de 1960 a meados de 1980, eram predominantes na historiografia do Ensino de História pesquisas que observavam o livro comparando a versão da História presente neste material com aquela que era tida como verdadeira ou acadêmica. Em outras palavras, o pesquisador tinha uma versão da História, e, caso esta versão se diferenciasse do que afirma o livro didático, isto significaria que o último estava lacunar em seu diálogo com a ciência¹.

O foco era a versão histórica do texto principal. Praticamente todas as outras dimensões do livro escolar eram ignoradas por este eixo interpretativo. Ao longo de minha trajetória de pesquisa, meu principal objetivo tem sido explorar o caminho oposto, clamando pela diversidade de elementos e abordagens possíveis quanto ao livro didático de História. Este também é um dos principais focos na trajetória da orientadora.

Quando realizei o Trabalho de Conclusão de Graduação intitulado *Fundamentos da História do Livro Didático de História no Brasil* (QUINZANI, 2019), auxiliado também pelos conhecimentos levantados em algumas pesquisas anteriores (marcadamente, QUINZANI; RIBEIRO, 2019a; 2019b; 2019c), pude perceber que uma destas abordagens possíveis que não estava recebendo atenção era a bibliografia.

Na época, passei a estudar como a bibliografia e o texto principal se relacionam, estudo que poderia permitir compreender a relação entre historiografia e livro didático de outra forma. Ao invés de avaliar se a versão histórica do livro didático estava adequada à perspectiva histórica do pesquisador, poderíamos, com esta abordagem diferenciada, compreender como as referências citadas por um autor de livros didáticos são utilizadas para compor um livro escolar. Seria com este projeto que ingressei no Mestrado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (QUINZANI, 2021).

O Mestrado seria um momento de importantes transformações em minha perspectiva. Através de uma série de diálogos com a professora orientadora, percebemos que, mesmo que outro elemento fosse explorado, a contribuição da pesquisa em questão para uma transformação na percepção geral sobre o livro didático de História seria limitada, pois, apesar de inovarmos em nossa abordagem, persistia uma interpretação que focava na mesma relação entre livro didático de

¹ Exemplos de trabalhos que contribuíram na consolidação desta tendência são Ferro (1983) e Eco; Bonazzi (1980).

História e historiografia, deixando de lado outras dimensões que também são de fundamental importância.

Desta forma, mesmo que eu estivesse concordando com a necessidade de tornar mais complexa a interpretação sobre o que é o livro escolar, percebi que a minha pressuposição sobre o que seria esta complexidade ainda carecia amadurecimento. O fato de eu concordar com a necessidade de complexidade sem ter compreendido as consequências implícitas nisto me causou relativo incômodo.

Então, rememorando minha trajetória de pesquisa, percebi que um importante fator para esta falta de clareza era que, por mais que fosse uma bandeira comum de muitos trabalhos a necessidade de pesquisas que abordassem o livro didático de forma *complexa*, não havia uma explicação satisfatória do que este termo implica². Ou seja, pode parecer que estamos todos operando em prol de uma mesma interpretação, mas o fato é que temos compreensões diferentes sobre o que é esta complexidade e, frequentemente, caminhamos, inclusive, em sentidos opostos.

Portanto, entendemos que afirmar que o livro didático de História é como um prisma não basta. É necessário compreender quais são as cores que o entrecruzam, evidenciando esta complexidade e suas implicações. É para explorar esta lacuna que propomos a pesquisa que resulta nesta dissertação. Queremos *compreender que saberes compõem o livro didático de História atual no Brasil*.

Discutiremos os saberes como as várias formas possíveis de influência que determinado agente realiza em relação ao livro didático de História. Desta forma, por exemplo, os saberes do mundo editorial não se reduzem às contribuições intelectuais de editores e outros indivíduos, mas também a outras formas possíveis de influência, como na pressão que estes exercem sobre o PNLD e na inserção de seus interesses próprios no livro didático. Ademais, estes saberes estarão constantemente acompanhados por discussões sobre os âmbitos específicos do livro didático que são influenciados pelos referidos agentes, descritos por termos como dimensões, elementos ou ingredientes.

² Revisitamos as pesquisas nas quais o problema parecia-nos ter mais chances de ter sido abordado e confirmamos que este ainda não havia sido foco de nenhuma destas. Observamos pesquisas que apresentam elementos que um livro didático ideal deveria possuir (a exemplo de Rüsen, discutido em OLIVEIRA, 2012 e FREITAS; OLIVEIRA, 2014) ou que o observam a partir de um (ou alguns) de seus elementos, mas não encontramos pesquisas que discutissem de forma satisfatória quais são os elementos que constroem um livro atual.

Embora o discurso histórico escrito no livro didático de História seja importante, este é apenas um dos elementos que o compõem. Não se deve confundir versão histórica no livro didático e o livro didático enquanto fonte histórica. Na compreensão de uma fonte histórica, devemos considerar uma pluralidade de dimensões que a compõem.

Neste sentido, o caso do livro didático não é diferente. Para compreendê-lo historicamente, é necessário *considerar* uma gama de elementos, como a sua relação com a cultura (músicas, vídeos, filmes, literatura, dentre outras possibilidades), a influência da sociedade, a materialidade que o compõe, dentre uma série de outros agentes que contribuem na construção deste objeto, já que mesmo que determinada pesquisa não estiver estudando todos estes elementos, eles ainda estão presentes e influenciam o entendimento sobre as dimensões em discussão. Portanto, estas várias espacialidades são de conhecimento fundamental mesmo que não estejam sendo pesquisadas diretamente. Sendo este o caso, como a presente pesquisa justifica o estudo de elementos tão diversos, em se tratando de um estudo que visa se inserir, especificamente, no Ensino de História?

Mesmo que grande parte das discussões e dos elementos que serão aqui abordados não possam ser instrumentalizados diretamente para a prática educativa da disciplina (pois não estamos observando o livro *apenas* pela dimensão da versão histórica reproduzida ou da ensino-aprendizagem), estamos tratando de questões fundamentalmente ligadas à História do livro didático de História e, conseqüentemente, à História do Ensino de História.

Nos localizamos, em específico, na História do livro didático de História no Tempo Presente. Diferente do presente como um instante do tempo físico, o Tempo Presente enquanto conceito histórico representa um contexto em que há um continuum temporal entre passado e presente. Portanto, este conceito pode ser percebido como um passado que ainda não passou.

Desta forma, o Tempo Presente é a História de um tempo que, de acordo com a memória construída, ainda estamos vivendo. Porém, devido a esta ligação, o marco temporal da História do Tempo Presente é transitório e pode variar. Em geral, a última grande ferida aberta na memória de determinada sociedade também representa o início do continuum em vigência.

No caso da América Latina, podem ser escolhidos como marcos iniciais para o Tempo Presente, por exemplo, a década de 1950 (onde o Brasil sofre as repercussões das revoluções boliviana, cubana, bem como o protagonismo dos governos nacionais-estatistas na época discutidos em ARAUJO, 2019), “o desenvolvimento econômico das décadas de 1960 e 1970, os golpes e

regimes militares, a redemocratização” (JUNIOR; SANTOS, 2019, p. 39), dentre outras possibilidades. Entretanto, estas marcações são sempre provisórias e inconclusas.

Embora inconclusa por definição, a História do Tempo Presente possui, por outro lado, a capacidade de desenvolver outros potenciais para o diálogo da sociedade com a História, e é capaz de captar uma série de outros fenômenos históricos, como “a atualidade, a novidade, a irrupção e a emergência de tendências, dos modismos, das movimentações contínuas, dos conflitos, das rupturas, das paixões políticas” (JUNIOR; SANTOS, 2019, p. 39).

Desta forma, na perspectiva da História do Tempo Presente, podemos afirmar que estamos operando em uma conjuntura atual. O livro didático entre os anos 2001 e 2015 continua sendo parte da memória de muitos pesquisadores, docentes, alunos e demais membros da sociedade em geral nas discussões sobre o que o livro didático é.

Vale destacar que a História do Ensino de História, ao permitir que se retomem as dimensões várias do livro escolar, pode recuperar a atuação histórica de uma série de indivíduos e grupos sociais humanos. Observemos, por exemplo, que, embora seja fundamental o esforço de recuperar o protagonismo africano e afro-brasileiro na composição do livro didático de História, este esforço ocorre quase que unicamente através da Lei 10.639/2003 e de como esta tem sido, ou não, cumprida. O protagonismo negro nos usos, no mercado editorial e em outras dimensões pode acabar permanecendo uma lacuna nos escritos do Ensino de História, se nossa percepção do livro escolar se preocupa apenas com alguns espaços ditos centrais.

De forma similar, uma das temáticas mais antigas, mas que permanece em contínua produção de pesquisas, é a comparação entre um discurso histórico tido como acadêmico e a versão histórica reproduzida no livro escolar de História³. É claro que, por um lado, há um importante problema em considerar o discurso acadêmico como uma homogeneidade. Há uma pluralidade de posições, e estar em discordância com a visão do pesquisador não significa que esteja faltando no livro didático de História diálogo com a academia. Também é importante ter em mente que livros didáticos possuem importantes diferenças de um para o outro, e de uma seção do mesmo para outra.

Porém, o que queremos, de fato, destacar neste exemplo é o próprio pressuposto de que podemos estudar, *diretamente*, a relação entre academia e livro escolar de História sem considerar outros elementos do livro didático, pois os fatos supostamente advindos da academia não estão destilados dos outros elementos de um material escolar.

³ Estes trabalhos serão propriamente discutidos ao longo do segundo capítulo.

Ao contrário, reportagens da mídia, práticas sociais, profissionais, culturais ou religiosas, influência estatal, dentre uma série de outros elementos, estão intrinsecamente ligados na construção do discurso histórico do livro didático. Estes elementos, inclusive, podem ser tão ou mais influentes do que o próprio contato direto com a produção acadêmica de História no processo de elaboração da narrativa histórica no livro didático. Vejamos o excerto de um livro didático abaixo:

A HISTÓRIA DO AÇÚCAR NO BRASIL

Na receita do bolo de banana, você observou que um dos ingredientes utilizados é o açúcar. O Brasil é hoje um dos maiores produtores mundiais de açúcar de cana. Mas você sabia que as primeiras mudas de cana-de-açúcar foram trazidas pelo português Martim Afonso de Souza em 1533? E que o modo de produzir açúcar era muito diferente da maneira como é produzido hoje? (GONÇALVES, 2014, p. 148)

Em seguida, comparemos o excerto anterior retirado do texto principal de um livro didático ao trecho de uma reportagem midiática disponível em *site da internet*:

EXPLORAÇÃO DA CANA-DE-AÇÚCAR

As primeiras mudas de cana-de-açúcar foram plantadas em 1553 na capitania de São Vicente. Foram trazidas pelos colonos que chegaram com Martim Afonso de Souza. Em pouco tempo o açúcar passou a ser a mais importante atividade comercial da colônia, superando a extração de pau-brasil. (MARTINS, s. d.)

Não estamos afirmando que o livro didático em questão necessariamente se baseou nesta reportagem. Queremos, porém, demonstrar com clareza que a reportagem, provinda de um *site* midiático, possui todos os elementos necessários para a construção do referido excerto do livro didático, não sendo, de forma alguma, necessário o acesso a teses, dissertações ou demais produções acadêmicas na elaboração da referida passagem.

Porém, a tendência é ignorar estes outros agentes: se o livro didático está correto, é frequente que se atribua esta precisão a um diálogo com a academia. Se o livro didático está errado, é frequente que se atribua o erro a um distanciamento com esta. Neste processo, ignoram-se outros saberes como o demonstrado que também podem estar construindo o livro didático. Para

ultrapassarmos simplificações como estas, é necessário ampliar nosso entendimento sobre este material.

Esquecermos a pluralidade de elementos no livro didático de História pode contribuir para o apagamento histórico de determinados(as) agentes. Esperamos que esta pesquisa contribua para o aperfeiçoamento dos potenciais leitores, os quais, fundamentados nesta dissertação, possam contribuir ainda mais para o desenvolvimento da produção acadêmica em Ensino de História e das práticas inspiradas neste campo, ao abordar o livro didático de História considerando a existência de uma abundância de discussões e colaborando, assim, para uma História que recupere uma maior diversidade de protagonistas.

Neste sentido, esperamos que nossa pesquisa contribua para evidenciarmos as incongruências e limitações em compreendermos o livro didático somente a partir de determinadas dimensões deste, demonstrando que existem diversos elementos presentes no livro escolar, para podermos compreender de forma cada vez mais adequada as implicações de um livro didático de História ser prismático.

Estamos estudando o livro didático *atual* em específico, uma consequência de pensarmos este material historicamente. Entendemos que, melhor do que buscarmos *o livro didático*, é percebermos as diferentes características quanto ao que chamamos de livro didático em diferentes tempos.

A busca de inserir objetos destinados ou utilizados para ensino por quase cinco séculos em um único conceito acaba obtendo resultados bastante limitados. Desta forma, por exemplo, não entendemos elementos como imagens, atividades ou boxes como sendo secundários. Entretanto, se buscamos uma definição que una livros didáticos atuais e livros de séculos anteriores, os boxes, atividades e vários outros elementos não serão um ponto comum e acabam não sendo considerados na elaboração de um conceito de livro didático.

Ao contrário, compreendendo que existem diferentes definições que se transformam ao longo dos tempos e dos espaços, é possível acatar as especificidades de cada época e lugar nas explicações sobre o que é o livro didático de História. Assim, ao invés de propormos um grande modelo explicativo para este material, é possível delinear as características dos livros escolares de cada época. Sendo este o caso, nos deparamos com um novo dilema teórico-metodológico: como delinear estas configurações?

Para delimitarmos o período em que tenha vigorado o modelo de livro didático com o qual estamos atualmente familiarizados, revisitamos a História do livro didático de História, visando perceber algumas das principais transformações pelas quais este material tem passado nas últimas décadas.

Uma série de possibilidades foram levantadas. A criação do PNLD foi uma das possibilidades, ao demonstrar um momento de ruptura no Programa com o modelo vigente na Ditadura Militar. Por outro lado, se agora as escolas poderiam escolher os livros didáticos desejados, as mudanças nas características efetivas dos livros escolares de História não demonstraram uma ruptura marcante.

Outro destaque seria a criação de um sistema de seleção prévia das obras que desejassem participar do PNLD a partir de 1994. Esta seleção foi inspirada no documento *Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos* (FAE/MEC, 1994). Obras que não atendessem a um suposto “nível mínimo de qualidade” não poderiam ser adquiridas e distribuídas pelo Programa Nacional.

Apesar destas possibilidades, definimos o marco inicial para estudo de um modelo específico de livro didático que se tornou familiarizado o ano de 2001, com a publicação de *Recomendações para uma política pública de livros didáticos* (BRASIL, 2001). É com este documento que o PNLD passa a realizar uma seleção com editais publicados contendo os critérios pelos quais as obras inscritas seriam avaliadas. Antes deste documento, os critérios não eram divulgados previamente. A partir do PNLD 2004, as obras didáticas passaram a guiar-se pelos parâmetros de avaliação que o PNLD passou a divulgar, assumindo uma série de características semelhantes.

Queremos compreender o livro didático de História do nosso tempo. Porém, nos é necessário realizar um recorte final. Decidimos pelo ano de 2015, após o qual o modelo com algum nível de permanência desde 2001 começaria a enfrentar um processo de importantes rupturas. Dentre estas, estão o forçado desligamento do corpo de autoridades que, até então, estava atuando no PNLD, acompanhado da inserção de autoridades que não participaram dos vários debates e formações continuamente realizados, os quais eram parte importante na qualidade do Programa.

Também cabe destacar a promulgação de uma Base Nacional Comum Curricular com pouco diálogo com os pesquisadores do Ensino de História, que passaria a ser exigida como critério avaliativo nos livros didáticos, (MIRANDA; ALMEIDA, 2020). Por fim, outra transformação

recente, especialmente após o governo Bolsonaro, é a constante ameaça de intervenção estatal no Programa e nas obras aprovadas e distribuídas através deste, o que levaria alguns autores a serem apreensivos em afirmar o que pensam (conforme noticiado em OLIVEIRA, 2019). Desta forma, a partir do ano de 2016, outra conjuntura demonstra estar se configurando, mas trata-se de um processo incompleto. Focamos, assim, nos elementos que fazem parte do livro didático que vigorou do PNLD 2004 ao PNLD 2018.

Nesta discussão, vale destacar a importância que tiveram as reflexões tematizadas pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que tem por Área de Concentração o tema “História e Espaços”. Podemos apontar, em especial, dois conjuntos de discussões realizadas no referido PPGH que ainda não se encontram suficientemente difundidas na sociedade, mas que podem ajudar o leitor a perceber a importância da reflexão espacial para nossa pesquisa.

A primeira observação é a de que existem uma série de espaços possíveis, que não se limitam à dimensão física, à qual frequentemente o espaço é remetido. Assim, os espaços presentes nas relações sociais (SAID, 2007), no imaginário (CERTEAU, 2006), nas sensibilidades (ROLNIK, 2014), na produção intelectual (RITTER, 2016) e em diversas outras dimensões, também permitem reflexões ao historiador.

A segunda observação é a de que estes espaços devem ser observados como produtos históricos humanos. Qualquer espaço é produzido socialmente, contando com constante transformação. As fronteiras e territorialidades dos vários espaços mudam, à medida que a História se desenvolve. Neste sentido, é fundamental o constante questionamento à veracidade, pertinência e às limitações das formas de espacialização, como nos espaços de gênero, étnico-raciais, socioeconômicos, identitários, dentre outros. (ALBUQUERQUE JR., 2013; INGOLD, 2012)

Assim, por um lado, um conjunto de investigações do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte nos permite perceber que também o livro didático está em relações espaciais e é produtor de espacialidades. Por outro lado, um segundo conjunto de reflexões permite perceber que os espaços dos quais o livro didático é parte e os espaços que estão no livro didático devem ser percebidos enquanto construções humanas, transpassáveis e transformáveis.

Como temos demonstrado, o objetivo do PPGH-UFRN não é limitar a pesquisa a um determinado segmento da História, senão permitir observar a História com um olhar atento às

várias espacialidades que o humano constrói conforme se relaciona com seu universo existencial. Afinal, se é conhecido que a História humana se dá ao longo do tempo, entendemos que também é fundamental observar que a mesma se dá ao longo de espaços.

Neste sentido, uma série de reflexões sobre espacialidades podem contribuir para nossa pesquisa, já que apresentam uma riqueza de possibilidades para pensar o livro didático. Uma dessas percepções é a observação do livro didático como espaço, ou não, de experiência. Como demonstra Bondía (2002), a nossa concepção de experiência precisa ser revisitada. Para um evento que nos ocorre ser uma experiência, este precisa nos transformar, permitindo conceber a si e ao mundo de formas novas, em relação ao que concebíamos.

Para Bondía, a sociedade, atualmente, não consegue efetivamente experienciar grande parte das situações que vive. Experienciar necessita abrir-se para o novo, como no ato de “demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação” (2002, p. 24), dentre outros elementos. A aquisição de informação, por si, não transforma o aluno, se este não a relaciona à sua realidade, modificando sua visão de mundo, de alguma forma. Assim, há uma interessante possibilidade para observação de reflexões que demonstrem se o livro permite experienciar. Pois, sem experiência, não ocorre uma formação que transforme efetivamente o aluno, função primordial da História Escolar.

Embora da contribuição que reflexões como a de Bondía (2002) nos proporcionam, nos fundamentaremos, em especial, no entendimento do livro didático como integrante do espaço escolar, discussão que tem erigido importantes reflexões. Neste sentido, os esforços de uma série de estudos, a exemplo da tese de Margarida Maria Dias de Oliveira (2003) pela compreensão das espacialidades do âmbito escolar têm se consolidado, recentemente, no conceito de espaço escolar, em estudos como os de Soares (2017) e Silva (2019), que refletem, respectivamente, sobre a relação do modelo atual de livro didático com o PNLD e para com as demandas do movimento negro, observando, assim, este material nas suas relações com o espaço educacional formal. Mais recentemente, Soares (2021) tem refletido sobre “como os autores de livros didáticos e o Estado brasileiro mobilizam e disputam o conceito de livro didático” (p.55), na tese de que existem diferentes conceitos de livro didático em disputa.

Com base nas discussões apresentadas até o momento, quatro perspectivas metodológicas nos pareceram de particular importância para a pesquisa. As duas primeiras são a análise interna e externa das fontes, a metodologia originária do campo historiográfico. Enquanto a análise interna

contribui para compreender as características da fonte propriamente dita, a análise externa permite recuperar o contexto da fonte.

Em terceiro lugar, destaca-se a utilização da Análise de Conteúdo, que contribui nos processos de levantamento e discussão de dados quantitativos. Por fim, também recorreremos à Análise de Discurso, cujo foco está na compreensão dos significados que determinada obra ou conjunto de obras, na totalidade, pode trazer. Com base nestas quatro perspectivas, temos amparo para o estudo dos nossos dois conjuntos principais de fontes: livros didáticos de História e a produção acadêmica sobre estes materiais.

Os testes prévios também foram fundamentais para nossos resultados. Um exemplo que não será abordado na dissertação é que realizamos uma tentativa inicial para observarmos se era, de fato, viável o estudo da pluralidade de elementos que constroem o livro didático, através de um levantamento inicial. O resultado positivo nos daria segurança em prosseguirmos com esta pesquisa.

O desenvolvimento da presente dissertação está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo foca em mapear a produção acadêmica brasileira sobre o livro didático de História. Este capítulo seria nosso principal desafio, por necessitar de uma ampla quantidade de informações de modo que produzisse resultados qualificados e por ser o eixo que fundamenta o estudo realizado nos dois capítulos subsequentes.

Em um primeiro momento deste, cartografamos estas pesquisas em um nível geral, discutindo questões tais quais: como os diversos elementos do livro escolar são abordados, quem são estes autores, a que instituições estão ligadas, dentre outras características da produção acadêmica sobre livros didáticos de História em um nível geral. Para tanto, recorremos a um fichamento de 493 obras acadêmicas.

Em um segundo momento, voltamo-nos para algumas das obras que se popularizaram na discussão sobre o que é o livro didático de História, realizando um balanço crítico das mesmas. Por fim, a terceira parte do primeiro capítulo foca em como concepções sobre o livro didático são mobilizadas na prática. Utilizamos a ferramenta *Atlas.ti* para encontrar, em 354 documentos em PDF, os parágrafos que contivessem o excerto “livro didático é”.

Exploramos os resultados a partir de uma série de vieses, como quais dimensões do livro didático recebem maior ou menor ênfase para discutir o que este material é, como os conceitos discutidos na segunda parte do capítulo são utilizados, na prática, para embasar outras pesquisas, e

como uma série de diferentes personagens são mobilizados para pensar o material em questão, a exemplo de produtores de conceitos consolidados e outros que não se propagaram da mesma forma, autores que não propuseram definições, mas que estabelecem caracterizações sobre o livro didático de História, além de diversos produtores de compreensões sobre o livro escolar externos ao mundo acadêmico, como professores, editores, alunos, documentos estatais, dentre outros.

O segundo capítulo é uma revisitação da História do livro didático de História com base no que encontramos na pesquisa para esta dissertação. Observamos, portanto, como estas dimensões múltiplas do livro didático são abordadas como objeto histórico. Em outras palavras, como cada dimensão está inserida, ou não, na História consolidada sobre este material. Para tanto, além do conhecimento acumulado através de pesquisas anteriores (destacando-se, dentre estas, QUINZANI; RIBEIRO, 2019a; 2019b; 2019c e QUINZANI. 2019), selecionamos, do levantamento realizado no primeiro capítulo, os vinte estudos que, em certa medida, aproximavam-se de discussões da História do livro didático de História sem abordá-la focando quase que exclusivamente na versão histórica reproduzida pelo livro escolar.

O terceiro capítulo foca na demonstração de uma série de exemplos de saberes que constroem uma coleção didática. Visamos demonstrar, no mesmo, através da discussão de diversos livros escolares, os diversos elementos que entrecruzam este material. Desta forma, não se trata de uma exaustiva análise de início ao fim das obras que discutiremos, mas de exemplificações selecionadas que comprovem a existência dos saberes que estamos levantando em coleções didáticas.

Optamos pelo referido esforço em discutir exemplos presentes em diversas coleções sem a análise completa das coleções envolvidas primeiramente para que possamos selecionar os exemplos mais explícitos e compreensíveis da existência de cada um dos saberes que serão discutidos, bem como para demonstrar que cada coleção pode operar de uma forma diferente ao reunir os saberes que lhe irão compor, mas que a pluralidade de dimensões é uma discussão comum às mesmas.

Como a exploração do conhecimento produzido sobre o livro escolar e das coleções didáticas nos permitiu compreender que o livro didático não possui essência, percebemos que não é viável delimitarmos todos os elementos que fazem parte, ou não, deste objeto. Conforme observamos o livro escolar por outros ângulos, perceberemos novas questões e novos componentes que devem ser considerados.

Desta forma, simultaneamente à explicação de que o livro escolar é complexo, apresentamos uma série de dimensões deste material que podem contribuir para percebermos o significado prático desta complexidade e abordamos esta problemática de forma que estimule o leitor a permanecer com sua concepção de livro escolar de História aberta à inclusão de ainda outros elementos que compõem este material.

2 CARTOGRAFIA DAS PESQUISAS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO BRASIL

2.1 Características gerais da pesquisa com livros didáticos no Brasil

Esta pesquisa partiu do entendimento de que a demonstração da pluralidade de dimensões do livro didático de História permanece uma lacuna na produção acadêmica concernente a este material. Esta seção relata um levantamento realizado quanto à produção acadêmica sobre livros didáticos de História, abordando-a em diversas dimensões possíveis, confirmando a existência desta lacuna e demonstrando algumas das importantes limitações que a mesma implica.

Não sendo identificada uma tradição de discussão relacionada diretamente ao nosso problema, concluímos que a solução mais adequada para confirmarmos a relevância e o ineditismo de nossa pesquisa seria através de um levantamento das pesquisas que têm por objeto o livro didático de História.

Para a realização deste levantamento, pesquisamos quatro repositórios: os livros físicos que tínhamos à disposição, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, o Memorial do PNL D, e as referências do estudo de Moreira; Silva (2011), sendo este um levantamento das teses e dissertações entre 1980 e 2005 que estudaram o livro didático de História.

A escolha destes quatro repositórios vem da capacidade de neles ser possível acessar uma alta quantidade de trabalhos acadêmicos ou informações sobre estes em pouco tempo, já que, por mais que desejássemos levantar uma abundante quantidade de estudos, também era importante reconhecer as especificidades de uma pesquisa de Mestrado em História, a qual exige atenção com o tempo não apenas por tratar-se de um estudo histórico, mas também para garantir que todas as etapas de pesquisa possam ser cumpridas.

O levantamento tomou forma em uma tabela realizada no programa Microsoft Excel. Para decidirmos que informações seriam fichadas, realizamos uma série de experimentações⁴ com as

⁴ A primeira versão do fichamento contava com as seguintes colunas: “Nome” (nome da obra); “Ano” (ano de publicação); “Autor 1” (autor principal ou primeiro autor mencionado); “Autor 2” (segundo autor mencionado); “Autor 3” (terceiro autor mencionado); “Revista/Editora/Instituição de publicação” (órgão que publicou a obra em questão); “Tipo de documento” (a que categoria documental a obra remete? Exemplo: capítulo de livro, artigo, dentre outros). Em seguida, observando as especificidades das fontes, acrescentamos as colunas “Formato do documento” (PDF, Word, material físico, dentre outros) e “Resumo básico da abordagem” (algumas das principais informações da obra, como a tese central ou uma curta descrição do que se faz. Por vezes, quando alguma informação peculiar foi percebida

fontes, para contribuírem adequadamente à resposta de nosso problema⁵. Após uma série de modificações para ajustar a ferramenta de pesquisa com nossos objetivos e as fontes, a versão final do referido fichamento contaria com as seguintes colunas: “Nome”, “Autor 1”, “Autor 2”, “Autor 3”, “Tipo de documento”, “Formato do documento”, “Resumo básico da abordagem”, “Espaço para discussão do livro didático de História”, “Tipologia da análise central” e “Observações”.

Com as informações adquiridas no preenchimento destes dados sobre os 493 trabalhos que levantamos⁶ nos quatro repositórios mencionados anteriormente, passamos a realizar a análise interna e externa de uma de nossas principais fontes, a saber, a produção acadêmica sobre livros didáticos de História no Brasil, que tanto embasa nossa pesquisa como também é objeto dela.

como importante, também foi acrescentada ao resumo). Com isso, quando necessário decidir pela leitura ou não de uma obra, as informações básicas estariam na própria tabela, permitindo verificar com o que a obra poderia, ou não, contribuir para as discussões da pesquisa.

Em seguida, fizemos um teste de maior calibre, no qual analisamos 43 documentos diversos na tabela, para verificar se a mesma, na sua versão presente, produziria resultados pertinentes. Embora a tabela já trouxesse informações importantes, o teste prático permitiu perceber que seria pertinente a adição de quatro outras colunas. A primeira das colunas acrescentadas foi denominada “Espaço para discussão do livro didático de História”, pois, em diversas pesquisas, o livro didático não é central. Em algumas situações, por exemplo, a discussão sobre o livro didático ocupa apenas uma pequena parte dos documentos que determinado trabalho observou, sendo o livro escolar apenas uma das fontes possíveis e objetos discutidos. A segunda coluna seria “Tipologia da análise central”. Nesta seção, buscamos criar categorias que demonstrem que dimensão ou saber recebe destaque na obra (por exemplo, uma obra que discutisse a adequação ou inadequação de uma versão histórica reproduzida pelo livro didático seria categorizada na tipologia “LDH e historiografia”. Já uma pesquisa que discutisse como alunos, docentes e outras categorias apropriam-se do livro escolar seria categorizada como pertencente à tipologia “Usos do LDH”). A terceira coluna acrescentada, “como poderia ser utilizada na pesquisa”, possuía alguns potenciais, acabou sendo demasiadamente inconveniente, pois, no momento inicial de levantamento, não havia como saber como mobilizaríamos cada obra. Portanto, após mais um experimento, substituímos esta pela coluna “observações”, a qual permitiria que deixássemos comentários se houvesse algo marcante que fosse importante recordar posteriormente, mas sem o compromisso de fazer discussões desnecessárias, já que a coluna de resumo, em diversas situações, já era suficiente para preencher as discussões relevantes de determinada obra.

⁵ Como reforça Gaddis (2003, p. 60-69), nem todos os momentos do procedimento histórico podem ser limitados ao método dedutivo. É necessário diálogo com outros fatores que influenciam nosso procedimento em determinados momentos, dentre os quais, o saber advindo da experiência com determinado objeto. Elucidante disso é o exemplo da explicação de William H. McNeill citada por Gaddis (2003, p. 65): “Fiquei curioso com um problema e comecei a estudá-lo. A leitura levou-me a redefini-lo. Essa redefinição alterou o direcionamento do meu material de leitura. Por sua vez, isso redimensionou o problema, levando posteriormente a uma outra linha de pesquisa. Avancei para trás e para frente, até que os elementos se ajustaram e, depois, escrevi sobre o tema e enviei o texto para o editor”. Esta citação dá início a uma importante explicação de Gaddis no esforço de demonstrar que o método histórico passa por mais do que uma interpretação elaborada de forma mecânica, sem fatores indutivos. Partindo da concordância com este posicionamento, entendemos que a elaboração de uma ferramenta de análise pode e, em algumas situações, inclusive, deve considerar a experiência prévia e as práticas de aproximação realizada com a fonte;

⁶ Alguns dados básicos destes 493 estudos estão disponíveis no Apêndice D. Consideramos que as proporções da tabela de fichamento eram demasiadamente grandes para que fosse publicada igual à original na dissertação. Também é importante considerar que a publicação de algumas colunas, como a coluna “tipologia da Análise Central”, “resumo básico da abordagem” e “Espaço para discussão do livro didático” podem gerar desentendimentos, pois é possível que os autores trouxessem explicações diferentes sobre suas obras. Não é nossa intenção mergulhar nestes debates, e optamos, assim, pela não inclusão das colunas do fichamento que possam ser temas sensíveis a alguns dos pares.

A coluna sobre a categoria de cada documento demonstrou que fichamos 280 dissertações, 88 artigos, 48 teses, 24 capítulos de livro, seis livros, 17 monografias e uma resenha. Em 29 trabalhos, não foi possível obter dados sobre qual a categoria do documento, pois se tratavam de referências e, especificamente, não apresentavam esta informação. Quanto ao formato dos documentos, nos foi possível acessar 361 documentos em PDF, 113 referências⁷ (por vezes, acompanhadas de resumos) e 19 trabalhos em meio físico.

A coluna “Espaço para discussão do Livro didático de História” revelou que 346 trabalhos abordaram de forma central o livro didático de História e discussões a ele diretamente relacionadas. Em 51, o espaço que determinada obra dedicou a discutir livros didáticos foi categorizado como médio.

Nestes casos, havia a discussão de outras questões (como relativas a livros didáticos de outras disciplinas, documentos estatais ou outros assuntos), mas o livro didático de História, especificamente, também ocupava parte significativa da obra fichada (em geral, em torno de metade ou, no mínimo, um terço de determinada dissertação, tese ou outros trabalhos acadêmicos do nosso escopo). Em 39 dos outros trabalhos fichados, o livro didático foi discutido de forma reduzida, como um de muitos objetos de preocupação destas obras. Não nos foi possível identificar, em 57 trabalhos, em que medida o livro didático foi abordado, por se tratarem de citações de terceiros.

Quase todos os trabalhos são brasileiros e estudam o livro didático de História no Brasil, com exceção de alguns textos traduzidos que, pela presença marcante no campo de pesquisa brasileiro, também foram consideradas parte da perspectiva acadêmica sobre o livro didático de História presente no Brasil. Uma quantidade significativa dos artigos, capítulos de livro, livros,

⁷ Quando tivemos acesso a uma referência, sempre buscamos a versão digital do documento. Seriam categorizadas como “referências” apenas as pesquisas que não estavam disponíveis em meio digital de forma gratuita. Ou seja, buscamos a versão digital de todos os trabalhos, e categorizamos como “referência” apenas os casos em que não encontramos arquivo digital acessível. Dito isto, vale observar que, dentre estas obras às quais não tivemos acesso há uma variedade de situações. Por um lado, temos os trabalhos que não foram disponibilizadas em meio digital. Por outro, temos obras que foram digitalizadas em meio digital, mas não foram passíveis de ser acessadas, por motivos como: restrição que permite somente acesso autorizado; situações em que o repositório afirmava ter a obra, mas esta não estava, de fato, disponibilizada pelo mesmo; situações em que ocorreu algum corrompimento do *site* ou do arquivo, e a obra que um dia possivelmente esteve disponível não mais estava; um caso, ainda, em que o arquivo para download não era aquele que o *site* afirmava conter.

resenha e monografias está distribuída entre diferentes editoras⁸ e revistas⁹. Ainda que algumas possam ser destacadas (tais como a Revista História Hoje, com seis publicações dentre as levantadas), não identificamos epicentros nas publicações destes tipos.

Já nas teses e dissertações, devido à marcada variação destas de um espaço para outro, nos permitimos maior aprofundamento nas reflexões sobre onde estas têm sido produzidas. Em primeiro lugar dentre as diversas faculdades e instituições universitárias que orientaram teses e dissertações ligadas ao livro didático de História¹⁰, está a PUC-SP, com 25 teses e/ou dissertações publicadas.

Em seguida, estão USP, UNICAMP e UFPR, com vinte teses e/ou dissertações cada. Com ao menos dez teses ou dissertações publicadas, também, temos a UNESP (17), UFMG (16), UFS (15), UFPE (14), UEL (14), UFPB (10) e UFRN (10). Neste quadro, há permanências e mudanças quanto aos resultados encontrados em Moreira; Silva (2011). Enquanto na UFRN havia um trabalho publicado, na UFS, UEL e UFPB não havia nenhum. As demais instituições que mencionamos já vinham, no período de 1980 a 2005 (estudado pela autora) atuando na orientação de teses e dissertações sobre o assunto.

Tanto estas permanências quanto as mudanças possuem historicidade. Além de orientadores e orientadoras reconhecidos sobre o assunto, o Sudeste brasileiro foi a região a receber maior destaque quanto às possibilidades de formação acadêmica. Por outro lado, iniciativas de expansão da universidade pública, valorização das Ciências Humanas e a organização de uma série de linhas de pesquisa voltadas ou tangentes ao Ensino de História possibilitaram que outros núcleos também se destacassem.

É claro que, mesmo identificando novas instituições dentre as que se destacam com mais orientações, isto não significa, necessariamente, que a desproporção entre as diversas regiões geográficas brasileiras tenha operado no mesmo caminho. Portanto, colocaremos esta hipótese a teste.

⁸ Dentre as várias editoras, cada uma das seguintes publicou dois ou mais dos trabalhos fichados: Editora Cortez, Editora Paco, Editora Contexto, Editora FGV, e Editora Unicamp.

⁹ Dentre as várias revistas, cada uma das seguintes publicou dois ou mais dos trabalhos fichados: Revista Tempo & Argumento, Revista Solta a Voz (atual Polyphonia), Revista Percursos, Revista Historiae, Revista História Revista, Revista História Hoje, Revista História da Educação, Revista HISTEDBR, Revista Escritas do Tempo, Revista Educação e Realidade, Revista Educação e Pesquisa, Revista Educação e Fronteiras, Revista Diálogos, Revista de História, Revista Brasileira de História da Educação, Revista Brasileira de História, Revista Antíteses, e Fronteiras: Revista de História

¹⁰ Observe-se que estamos nos referindo tanto a pesquisas que possuem o livro didático como objeto central, como também as pesquisas que o mencionam de forma secundária.

Neste sentido, iremos comparar os resultados que as autoras identificaram nos anos 1980 e 2005 às teses e dissertações que identificamos a partir de 2006. Como as autoras selecionaram apenas obras que tratavam quase que exclusivamente sobre o livro didático de História, faremos o mesmo, excluindo do cálculo teses ou dissertações que abordem o livro didático de História de uma forma que não seja marcadamente central, utilizando, portanto, recortes similares aos da autora. Para tanto, na coluna “Espaço para discussão do LDH”, manteremos, para esta conta, apenas as pesquisas que foram definidas na categoria “Central” quanto à proporção em que abordam o livro didático de História ao longo do texto.

Elaboramos uma tabela com a lista da quantidade de teses e dissertações publicadas em cada instituição brasileira. Portanto, as instituições que não estão listadas no Apêndice B não tiveram nenhuma tese ou dissertação defendida sobre o livro didático de História, ou, ao menos, estas não foram encontradas nos repositórios levantados.

Na síntese dos dados do Apêndice B, elaboramos a tabela que se segue, na qual comparamos o levantamento quanto às teses e dissertações entre 1980 e 2005 realizado por Moreira e Silva (2011) aos dados que levantamos no período posterior. As indagações que nos levam a realizar esta comparação foram as seguintes: como se transformaram as diferenciações na proporção de teses e dissertações produzidas sobre o livro didático de História entre cada região? Ademais, ao nível Estadual, que outras diferenciações podem ser percebidas?

Tabela 1 - Comparação sobre a quantidade de teses e dissertações produzidas por Estado e região nos períodos 1980-2005 e 2006-2020

Estado ou região	Quantidade de teses e dissertações produzidos entre 1980 e 2005, conforme Moreira; Silva (2011)	Quantidade de teses e dissertações que levantamos entre os anos 2006 e 2020	Quantidade total
TOTAL PARANÁ	5	29	34
TOTAL RIO GRANDE DO SUL	5	14	19

TOTAL SANTA CATARINA	1	8	9
TOTAL DA REGIÃO SUL DO BRASIL	11	51	62
TOTAL BRASÍLIA	0	5	5
TOTAL GOIÁS	1	10	11
TOTAL MATO GROSSO	0	3	3
TOTAL MATO GROSSO DO SUL	0	2	2
TOTAL DA REGIÃO CENTRO-OESTE DO BRASIL	1	18	19
TOTAL ESPÍRITO SANTO	1	3	4
TOTAL MINAS GERAIS	4	20	24
TOTAL RIO DE JANEIRO	9	9	18
TOTAL SÃO PAULO	29	48	77
TOTAL DA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL	43	80	123

TOTAL ALAGOAS	0	0	0
TOTAL BAHIA	0	1	1
TOTAL CEARÁ	0	1	1
TOTAL MARANHÃO	1	1	2
TOTAL PARAÍBA	0	9	9
TOTAL PERNAMBUCO	4	9	13
TOTAL PIAUÍ	2	0	2
TOTAL RIO GRANDE DO NORTE	1	6	7
TOTAL SERGIPE	0	11	11
TOTAL DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL	8	38	46
TOTAL ACRE	0	0	0
TOTAL AMAPÁ	0	0	0
TOTAL AMAZONAS	1	0	1
TOTAL PARÁ	0	2	2
TOTAL RONDÔNIA	0	1	1
TOTAL RORAIMA	0	0	0

TOTAL TOCANTINS	0	2	2
TOTAL DA REGIÃO NORTE DO BRASIL	1	5	6
SOMA DE TODAS AS REGIÕES	64	192	256

Fonte: elaboração própria.

A tabela demonstra que mudanças positivas ocorreram, mas a representatividade das regiões na pesquisa sobre o referido material ainda precisará enfrentar colossais desafios. Por um lado, o Sudeste brasileiro já não ocupa tanta proporção nas pesquisas como antes o fazia. Algumas das outras regiões têm adquirido mais espaço. Por outro, observamos que o Sul tem recebido mais espaço que o Nordeste, o qual possui cerca do dobro de sua população. Portanto, é importante atentar que as mudanças neste quadro podem ser sintomas não do encerramento, mas de reconfigurações das desigualdades, que poderiam, por exemplo, se aproximar do formato daquilo que Santos e Silveira (2001) denominavam de Quatro Brasis.

O (a) leitor (a) poderá ter observado, na tabela, que não é apenas entre as regiões brasileiras que se encontram desproporções. No Sul, enquanto Santa Catarina publicou nove teses e dissertações, Paraná publicou 34. Quanto ao Centro-Oeste, enquanto Mato Grosso do Sul publicou duas, Goiás publicou onze. Na região Sudeste, enquanto São Paulo publicou 77, Espírito Santo publicou quatro. No Nordeste, enquanto Pernambuco publicou treze teses e dissertações sobre o livro escolar de História, Alagoas não teve nenhuma publicação. Por fim, no Norte, enquanto Tocantins e Pará publicaram dois trabalhos cada, Roraima, Acre e Amapá não publicaram nenhum.

O que queremos demonstrar é que se as desigualdades entre as cinco regiões brasileiras já exibem um desafio imenso, a diferença nas próprias regiões intensifica ainda mais a escassez da produção acadêmica para algumas realidades. Por um lado, são grupos que deixam de contribuir na interpretação de um material que faz parte de todos os municípios brasileiros, mas que é percebido de formas diferentes conforme o lugar social de cada ser humano. Por outro, são realidades que permanecem desfavorecidas, problemáticas que permanecem ocultas ao método científico.

Para a compreensão destas disparidades e do desenvolvimento do saber em locais específicos, também é fundamental destacarmos a importância das linhas de pesquisa sobre o Ensino de História e da presença de orientadores e orientadoras reconhecidos. A concentração de trabalhos acadêmicos em algumas universidades também é provocada pela presença em lugares específicos de especialistas e linhas de pesquisa que são simpáticos ao estudo do livro didático de História.

Os Programas de Pós-Graduação são estimulados a receber pesquisadores que se aproximem da área de concentração do Programa e da temática de estudo do orientador. Quando esta temática é o livro didático de História ou quando a área do Programa é fácil de ser relacionada a este material, a recepção de trabalhos sobre o assunto se torna maior. Ainda são poucas as oportunidades quanto a Programas de Pós-Graduação que tenham por área ou como uma das linhas o Ensino de História, mas os especialistas, por outro lado, estão significativamente difundidos ao longo do país.

Na tabela anterior, vimos que a área cresceu significativamente, mas ainda precisamos delinear as características deste crescimento. Gostaríamos, agora, de dar início a uma das discussões centrais da seção para a demonstração da relevância desta pesquisa. Como mencionado, dentre as colunas de nossa tabela de fichamento dos trabalhos, estavam a coluna “Ano” e “Tipologia da análise central”. É no diálogo destas que a presente discussão irá, agora, estar centrada, relacionando a produção acadêmica ao nosso problema.

Tipologia, em nosso trabalho, significa a unificação de pesquisas em uma série de conjuntos ou “tipos”. Cada uma representa a centralidade de um elemento do livro didático diferente. Portanto, por exemplo, todos os trabalhos que envolvem práticas do professor, do aluno e de outros sujeitos quanto aos usos do livro didático foram categorizados na tipologia “usos do LDH”. A Tabela 2, a seguir, apresenta os dados levantados.

Tabela 2 - Foco central quanto ao livro didático nos trabalhos levantados

Tipologia	Descrição	Quantidade
------------------	------------------	-------------------

Assunto que não tem relação central com o LDH	O trabalho possui um foco não no livro didático, mas em outras questões para as quais o livro é apenas reivindicado como um exemplo.	37
Distribuição do LDH	Como os livros didáticos são distribuídos.	1
Diversos	Trabalhos que não se encaixaram em tipologias.	8
Elaboração de material didático	Trabalhos que relatam um processo de produção de materiais didáticos.	16
Escolha do LDH	O processo de escolha dos livros didáticos. Por vezes, o Guia do PNL D influencia esta escolha, mas muitos outros fatores estão relacionados a como cada professor e escola decidem que livro desejam solicitar.	5
LDH como material de ensino	O que predomina no trabalho é o livro didático enquanto material educacional. A que públicos consegue chegar ou não, qual a eficiência para formar cidadãos, livro didático de História e ensino-aprendizagem, dentre outras questões relacionadas.	20
LDH como material de ensino e de História	Se observa tanto o discurso histórico do livro didático, como também o potencial e as limitações pedagógicas de determinado livro escolar.	9
LDH e Estado	Os órgãos governamentais e como se relacionam com o livro didático de História. Estão incluídos a legislação, programas de avaliação, aquisição estatais e a intervenção direta por governos.	45
LDH e historiografia	O foco destes trabalhos é no discurso histórico presente no livro didático de História. Em outras palavras, o foco é em que História é contada pelo livro didático de História.	193

LDH e ideologia	O centro destes trabalhos é discutir o livro didático como imbuído da ideologia de determinado grupo social.	2
LDH e mercado editorial	O mercado editorial e como se relaciona ao livro didático de História; o livro didático como objeto de mercado e de um processo editorial.	9
LDH e sociedade	Como a sociedade enquanto conjunto ou grupos sociais diversos percebem, influenciam e se relacionam em geral com o livro didático de História.	6
LDH observado pelo conteúdo de outras disciplinas	Potencial do livro didático de História para atividades interdisciplinares, bem como estudos focados nos elementos gramáticos e linguísticos presentes no livro didáticos.	9
O livro didático de História	Trabalhos que estudam o livro didático de História no todo, não dando centralidade a uma ou algumas poucas dimensões deste.	14
Percepções midiáticas sobre o LDH	Como a mídia apresenta o livro didático de História.	1
Revisão das pesquisas sobre o LDH	Trabalhos de síntese. O foco é estudar o próprio processo de pesquisa sobre livros didáticos. O estudo não está centrado no livro didático propriamente dito.	14
Usos do LDH	Como o livro didático é utilizado por professores, alunos ou outros grupos sociais.	46
Sem dados	Não tivemos acesso ao material original ou informações que permitissem, com certeza, inserir o livro didático em alguma das categorias.	58

TOTAL**Soma de todos os trabalhos.****493**

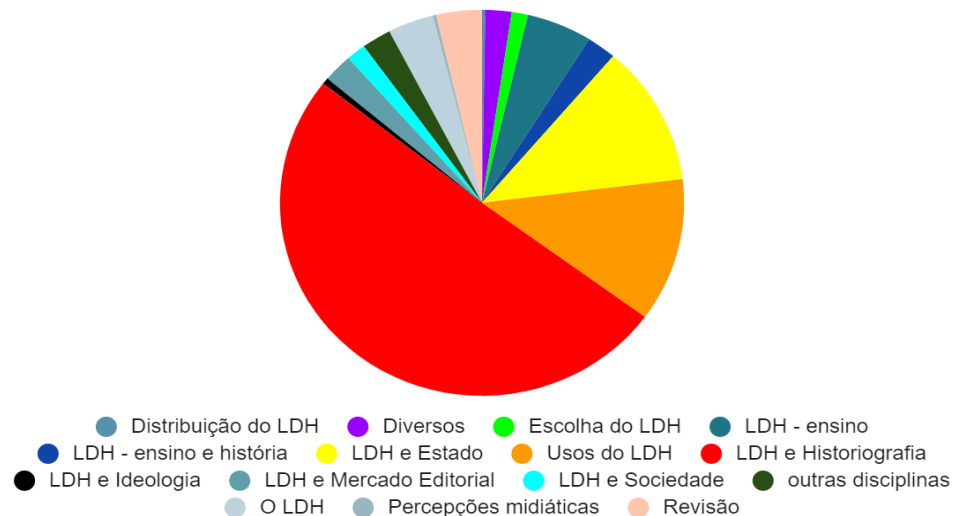
Fonte: elaboração própria.

Visando observar a tabela anterior por lentes mais adequadas, criamos o “Apêndice A — Proporção da quantidade de pesquisas de cada tipologia em relação ao todo”, que a transforma em um gráfico do estilo pizza. Como percebemos em experimentações anteriores descritas em Quinzani (2021), para melhor visualizarmos como as várias dimensões do livro didático são tratadas nas pesquisas, algumas tipologias precisam ser removidas da reflexão.

Primeiramente, foram removidos do gráfico os 58 trabalhos cuja tipologia não foi identificada pelas questões anteriormente discutidas. Também retiramos os 16 estudos que focam em produzir materiais didáticos. Ainda, removemos do gráfico 37 trabalhos que mencionam o livro didático, mas na discussão de outros objetos, tais quais o Ensino de História nas escolas, a memória de estudantes, música no ambiente escolar e outros casos em que, por mais que o livro didático seja mencionado, não se deseja discutir este. Retirando os trabalhos destas três categorias, podemos perceber, no Gráfico 1, com mais facilidade que dimensões do livro didático recebem atenção central e quais ainda permanecem lacunares.

Gráfico 1 - Proporção na qual cada dimensão do LDH é estudada

Proporção na qual cada dimensão do LDH é estudada



Fonte: elaboração própria.

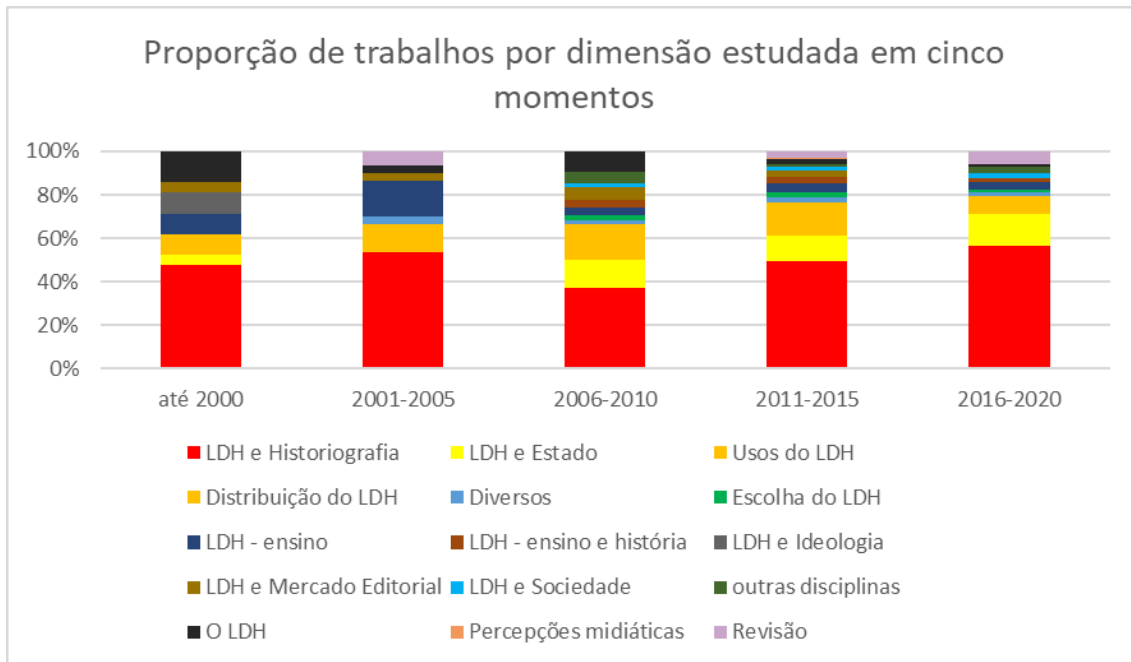
O gráfico acima nos permite confirmar a incongruência que esta pesquisa está explorando. Por um lado, o gráfico demonstra que múltiplas dimensões do livro didático são exploradas. Por outro lado, o gráfico demonstra uma disparidade marcante entre a exploração de cada elemento deste material.

É cabível que, apesar da clara disparidade apresentada no gráfico, o leitor inteirado do Estado da Arte sobre o livro didático de História possa, ainda assim, ter dúvidas que esta pesquisa seja fundamental para alavancar o desenvolvimento do conhecimento sobre este material. Pois, ainda há um entendimento que vem sendo repetido na produção acadêmica sobre o livro didático que pode sustentar tais dúvidas sobre a relevância de nosso estudo. Trata-se da abordagem otimista quanto à transformação na pesquisa sobre livros didáticos nas últimas décadas.

O Estado da Arte reproduz o entendimento de que a pesquisa sobre livros didáticos de História tem avançado na abordagem que realiza sobre este material, pois questões como usos do livro didático, imagens e uma série de outros elementos têm recebido atenção. Desta forma, é possível que se levante o questionamento: “se a abordagem do livro didático tem sido pluralizada de tantas formas, isto não significa que a necessidade de darmos conta das múltiplas dimensões dele já não está sendo resolvida?”.

No gráfico a seguir, gostaríamos de demonstrar, com os dados levantados, que este não é o caso. Para ressignificar o entendimento sobre a pluralização das abordagens realizadas sobre o livro escolar, realizaremos uma abordagem temporal das informações apresentadas na Tabela 2 e no gráfico 1. Para tanto, criamos, novamente, uma tabela (ver Apêndice C) e, para facilitar a visualização dos dados, a transformamos em gráfico ilustrativo, em que analisamos os aspectos do livro didático de História estudados nas pesquisas levantadas em cinco diferentes momentos. O primeiro momento se refere à produção até 2000, seguido por quatro recortes de cinco anos cada (2001–2005; 2006–2010; 2011–2015; 2016–2020):

Gráfico 2 - Proporção de trabalhos por dimensão estudada em cinco momentos¹¹



Fonte: elaboração própria.

Vemos que, embora sua proporção tenha brevemente reduzido no recorte entre 2006 e 2010, a presença da observação da relação entre historiografia e livro didático de História não diminuiu. De fato, a presença de obras que estudem a historiografia aumentou. Portanto, por mais que a abordagem da relação entre historiografia e livro didático de História tenha se transformado para uma percepção mais adequada deste material, isto não significou a redução da proporção de estudos que focam nesta dimensão. Em outras palavras, por mais que se afirme que livro didático é muito mais do que uma didatização do saber acadêmico, o livro continua sendo observado por um recorte que prioriza esta relação.

Acompanhando os 193 trabalhos (50,52% do total) que focam na relação entre historiografia e livro didático de História, vemos a presença de 46 textos (12,04%) sobre os usos e 45 (11,78%) sobre a relação do livro com o Estado. Apenas estas três das quinze dimensões somam 74,35% dos trabalhos levantados.

Se observarmos os últimos dez anos, são 77,62% e se focamos apenas no período final de 2016 a 2020, são 79,29% das pesquisas que focam nestas três dimensões. Nestes últimos cinco anos, o restante das possibilidades de estudo do livro didático se limita a 20,71% dos trabalhos.

¹¹ Gráfico elaborado com os dados do Apêndice C

Portanto, a atenção para a pluralidade de espaços do livro didático de História está longe de ser sanada. Ainda que a quantidade total de estudos que focalizem outras dimensões tenha aumentado, a proporção do espaço que ocupam no total de pesquisas tem diminuído.

Esta limitação significa que uma série de discussões permanecem lacunares. Por exemplo, é tido como verdade que a sociedade exerce influências diversas e importantes no livro didático de História. Em contraponto, poucos trabalhos estudam como estas influências acontecem na prática. Outra situação que nos chamou a atenção foi o estudo sobre o mercado editorial, que, embora da sua grande influência para a compreensão do livro didático, também segue tendo pouco espaço na produção acadêmica.

O mesmo pode ser dito para cada uma das demais dimensões, que, embora importantes, permanecem relegadas. Para evitarmos a permanência desta situação, é necessário ultrapassar a ideia de que a produção acadêmica “melhorou”. Ao invés disso, entendemos que a mesma se transformou, com mudanças que podem ser vistas como positivas, mas outras que são negativas e que também devem receber atenção.

Se uma série de dimensões permanecem inexploradas, é necessário fazer o adendo que mesmo as que têm recebido mais atenção também continuam com lacunas, com a concentração em apenas alguns dos recortes possíveis. No estudo dos usos do livro didático de História, há tendência de ser observado um local único, geralmente de ensino formal, tendo como foco o professor ou o aluno.

Quanto ao estudo da historiografia, a tendência é verificar se um assunto histórico está tratado de forma adequada ou não perante uma versão tida como correta, especialmente no texto principal. Ainda, na relação com o Estado, há um grande foco na História que é veiculada por este e na História das políticas públicas. As outras possibilidades do estudo dos usos e da relação com o Estado ou com a historiografia recebem pouca, ou nenhuma atenção.

Na análise dos dados levantados, damos por confirmado haver uma pluralidade de dimensões que podem ser estudadas no livro didático de História. Embora esta seja uma proposição reconhecida por grande parte das produções historiográficas recentes, os estudos permanecem concentrados em apenas algumas das muitas abordagens possíveis. Novamente, mais do que afirmar que existem múltiplos elementos no livro didático de História, se confirma como sendo necessário explorar e demonstrar quais são estes elementos.

2.2 Principais conceitos brasileiros de livro didático de História

Nesta seção, deseja-se apresentar e colocar em debate as definições de livro didático de História consolidadas no meio acadêmico. Pois, para compreendermos quais são os saberes que compõem e interagem para a constituição do livro didático de História atual, é necessário mergulhar em um importante debate subliminar: “afinal, o que é um livro didático de História?”.

O meio acadêmico nos demonstra a existência de uma miríade de respostas possíveis a este questionamento. Podemos destacar duas tendências neste debate. A primeira observa o livro didático de História por um ou apenas alguns de seus aspectos, frequentemente naquilo que alguns historiadores atuais preferem chamar de reducionismo¹².

Nas últimas décadas, porém, esta interpretação passou a dividir espaço com outro conjunto de pesquisas que percebem o livro escolar de História como sendo composto por uma multiplicidade de elementos. Concordamos com este segundo grupo, que, embora tenha obtido espaço nas discussões do campo, está longe de ser homogêneo.

Embora tenha se tornado, cada vez mais, lugar-comum dentre os pesquisadores do Ensino de História afirmar que o livro didático é um material complexo, isso explica pouco sobre que elementos o compõem. Afirmar que o livro didático de História é como um prisma não basta. É necessário conhecer quais são as cores que o entrecruzam. É partindo desta lacuna que propomos esta discussão.

Deve-se destacar que, por mais que a pesquisa sobre livro didático de História tenha se intensificado nas últimas décadas, poucos são os trabalhos que propõem definições para este material. Dentre estes estudos, selecionamos os que se destacam com mais referências, de modo a discutir cada um destes casos e as repercussões de cada conceito proposto por estas obras para como compreendemos o livro didático de História.

A palavra “conceito” ou “definição” diz respeito a como as ideias estão formadas em nossa mente. Desta forma, as definições sobre livro didático são reveladoras das formas como o pensamos. A presença de simplificações, exageros, preconceitos ou outros elementos problemáticos na forma como conceituamos algo é revelador das lacunas que persistem em nosso pensamento.

¹² Entendemos como reducionismo quando um objeto ou fenômeno é complexo e constituído por vários fatores, mas é explicado apenas por um ou alguns destes vários aspectos que, de fato, estão ligados ao mesmo.

Visitar conceitos adequados permite colocarmos nossa percepção individual sobre o objeto que utilizamos enquanto professores ou pesquisadores ao teste de outros especialistas. A problematização de conceitos também pode caminhar no mesmo sentido. Ao refletirmos sobre as lacunas em determinado entendimento, podemos gerar pesquisas que não repitam, elas próprias, estes mesmos problemas.

Em 2004, Alain Choppin, buscando estabelecer um Estado da Arte das discussões sobre o livro didático de História, identificou algumas dificuldades presentes no estudo deste material. No artigo em questão, o autor afirma:

A primeira dificuldade relaciona-se à própria definição do objeto, o que se traduz muito bem na diversidade do vocabulário e na instabilidade dos usos lexicais. Na maioria das línguas, o “livro didático” é designado de inúmeras maneiras, e nem sempre é possível explicitar as características específicas que podem estar relacionadas a cada uma das denominações, tanto mais que as palavras quase sobrevivem àquilo que elas designaram por um determinado tempo. Inversamente, a utilização de uma mesma palavra não se refere sempre a um mesmo objeto, e a perspectiva diacrônica (...) aumenta ainda mais essas ambiguidades. Alguns pesquisadores se esforçaram em esclarecer essas questões e estabelecer tipologias, mas constata-se que a maior parte deles se omite em definir, mesmo que sucintamente, seu objeto de estudo. (CHOPPIN, 2004, p. 549)

Neste excerto, duas questões nos interessam em particular. Primeiramente, Choppin aponta que os conceitos mudam conforme as temporalidades e espacialidades apresentadas, questão que será fundamental para pensarmos nossa própria pesquisa. Neste sentido, as discussões que se ocupam de definir o livro didático se resumem a algumas obras em específico, sendo que discutiremos os posicionamentos que mais têm se destacado na produção acadêmica do campo.

Além de discutirmos os conceitos apresentados e que potenciais cada uma destas formas específicas de compreender o livro didático de História carrega, demonstraremos que escolher um aspecto central a ser discutido pode acabar por relegar outras questões de importância a um segundo plano. Neste dilema, buscaremos propor um caminho alternativo.

Iniciamos por Munakata (1997), que concebe livro didático com uma importante ênfase nas implicações de seu processo produtivo, enfatizando, portanto, o mercado editorial. Para explicar sua definição sobre livro didático, Munakata procede em dois movimentos diferentes. Primeiro, explica o que significa “livro”, para depois explicar o que significa “didático”. Na definição de livro, afirma:

Neste sentido, livro é tido como um objeto material, geralmente confeccionado em papel, sobre o qual aderem letras e outras figuras desenhadas a tinta, segundo uma técnica denominada impressão, cuja invenção data do século XV; esse objeto produz-se segundo um processo de trabalho bem definido e aparece primordialmente como mercadoria, mesmo que as intenções de seus artífices sejam de outra ordem que não a mercantil (...) livro não são meramente ideias, sentimentos, imagens, sensações, significações que o texto possa representar. Nem tampouco é o texto em abstrato. Pois esse texto (...) é constituído de letras (confeccionadas com tinta sobre papel) segundo uma família de tipo (ou face de tipo ou fonte), que lhes dá homogeneidade (MUNAKATA, 1997, p. 83-84)

Após esta definição de livro, Munakata discute as peculiaridades dos *livros* que são *didáticos*. Primeiramente, enfatiza haver demandas e técnicas específicas para o livro didático. Em um segundo momento, passa a discutir alguns conceitos de outros pesquisadores.

Oliveira et alii (1984 apud MUNAKATA, 1997, p. 100) toma livro didático como “um material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação”. Moreira Leite (1980 apud MUNAKATA, 1997, p. 100) o entende como “a tentativa de condensar e simplificar num espaço mínimo e portátil o que se teria necessidade de conhecer e utilizar na atividade escolar”.

Sem dúvida, estas duas primeiras definições apontam para elementos fundamentais para compreendermos o livro escolar de História. Por outro lado, vemos como poucas dimensões deste material são abordadas. Portanto, são definições que, por um lado, não se preocupam em destacar que livro didático possui outros elementos para além dos mencionados e, por outro lado, não se preocupam em citar uma pluralidade de elementos.

Takahashi (1980 apud MUNAKATA, 1997, p. 100), além de destacar o duplo aspecto do livro didático como mercadoria e objeto cultural, afirma que “o livro didático é um instrumento auxiliar do professor e do aluno no processo de aprendizagem, veiculando o conteúdo da disciplina, de acordo com uma determinada metodologia”. Percebe-se uma maior pluralidade de elementos na definição de livro didático.

Após retomar estas três possibilidades de compreensão do livro didático, Munakata propõe acrescentar suas próprias conclusões sobre o que entende como sendo este material:

Em suma, o livro didático deve ser produzido em adequação a parâmetros que se imagina constitutivos de um instrumento auxiliar do processo de ensino e aprendizagem. Isso implica uma série de critérios já apontadas: conteúdo adequado ao currículo, legibilidade e inteligibilidade apropriados ao público-alvo; subdivisão da obra em partes, como texto propriamente dito, boxes, resumos, glossário, bibliografia, atividades e exercícios etc., segundo uma estrutura de organização adequada à aprendizagem; e, sobretudo,

subordinação do estilo do texto e da arte gráfica a esse objetivo de servir de instrumento auxiliar de ensino/aprendizagem. O grande problema, ao menos no Brasil, refere-se à definição daquele elemento de que tudo o mais depende: o público-alvo (MUNAKATA, 1997, p. 100).

Assim, a definição de Munakata, além de recuperar e reconhecer os outros elementos constituintes do livro didático apontados nas definições anteriores, enfatiza a relação deste material com o mercado editorial, dimensão que recebia pouca atenção nos estudos da época. Por outro lado, embora se recupere um aspecto que até então recebia pouca atenção nos estudos, o autor não aborda outras dimensões de importância.

Gatti Jr. (2004) também enfatiza o mercado editorial. Entretanto, ao invés de abordar o livro didático como um material que perpassa vários séculos, o autor estabelece um recorte histórico para o que se entende por este conceito. Entre os anos 1960 e 1990, o material didático utilizado na escola teria passado por transformação intensiva, sendo que para materiais anteriores a este período, Gatti Jr. prefere utilizar o termo “manual escolar”, enquanto entende especificamente o material que se origina a partir das transformações ocorridas nas décadas mencionadas como sendo o modelo de livro didático que conhecemos:

O período compreendido entre as décadas de 1930 e 1960 caracterizou-se, no que diz respeito aos manuais escolares, da seguinte forma: foram livros que permaneceram por longo período no mercado sem sofrerem grandes alterações; livros que possuíam autores provenientes de lugares tidos, naquela época, como de alta cultura, como o Colégio D. Pedro II. Livros publicados por poucas editoras que, muitas vezes, não os tinham como mercadoria principal e, por fim, livros que não apresentavam um processo de didatização e adaptação de linguagem consoante às faixas etárias às quais se destinavam. Nesse sentido, a década de 1960 foi o momento da transição desses manuais escolares para os livros didáticos do final da década de 1990, pois todas as características mencionadas foram paulatinamente sendo transformadas e adaptadas a uma nova realidade escolar. A alegada democratização do ensino, que no caso brasileiro ganhou contornos de massificação, permitiu o ingresso de novos personagens no ambiente escolar, oriundos da classe operária (zona urbana) e mesmo do campesinato (zona rural). Neste processo, ocorreram mudanças na escola e na sociedade brasileira que se expressaram também na lógica de produção dos textos escolares que, de manuais pouco utilizados, passaram a ser livros didáticos, com um papel central no universo escolar e nos planos dos governantes, especialmente no período que começa com a Ditadura Militar, imposta pelo Golpe de 1964 (GATTI JR., 2004, p. 37)

O que nos chama atenção no trabalho do autor é o seu particular esforço em historicizar o conceito de livro didático de História. Ao invés de explicar em uma única definição os vários materiais didáticos utilizados há séculos nas escolas, Gatti Jr. trata do livro didático em um período específico, demonstrando diferenças claras neste em relação ao período anterior.

Entendemos que esta quebra na continuidade pode ser extremamente rica para a produção de conceitos sobre o livro didático de História, pois permite estabelecer definições que penetrem com maior profundidade nas características do livro didático em determinada época e lugar, ao passo que definições que visem abranger este material ao longo de grandes épocas acabam não dando conta de estabelecer uma caracterização tão bem delineada sobre o objeto em questão.

O material que é comumente chamado de “livro didático de História” passou por transformações das mais variadas. Há alguns séculos, o livro didático era destinado ao professor, tinha uma compreensão de História marcadamente distinta da presente, não tinha, com frequência, imagens, *boxes* e outros elementos diversos que hoje são fundamentais em um livro didático destinado à Educação Básica. Mesclar universos tão distintos em uma única definição pode significar renunciar às particularidades dos livros de cada época¹³.

Desta forma, concordamos com Gatti Jr. (2004) quanto à necessidade de estabelecer conceitos historicizados sobre o livro didático de História. A diferença para com o nosso trabalho é com os recortes que propomos para pensar o livro didático de História (estamos tratando do livro didático entre 2001 e 2015) e na definição que apresentaremos (Gatti Jr. estava preocupado com algumas dimensões em específico, principalmente com as relacionadas ao mercado editorial, enquanto estamos buscando destacar a pluralidade de saberes que constituem este material escolar).

Embora uma série de autores compreendam que o livro didático é um material complexo, Circe Bittencourt seria uma das principais a externar categoricamente esta afirmação:

A natureza complexa do objeto explica o interesse que o livro didático tem despertado nos diversos domínios de pesquisa. É uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente aos interesses do mercado, mas é também um depositário dos diversos conteúdos educacionais, suporte privilegiado para se recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais por uma sociedade em uma determinada época. Além disso, ele é um instrumento pedagógico “inscrito em uma longa tradição, inseparável tanto na sua elaboração como na sua utilização das estruturas, dos métodos e das condições do ensino de seu tempo.” E, finalmente, o livro didático deve ser considerado como veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. (BITTENCOURT, 1993, p. 14)

Embora afirme que o livro didático é um material complexo e que contém, portanto, uma pluralidade de elementos, a autora não chega a aprofundar-se na explicação de quais são estes elementos. Alguns deles são citados, mas trata-se mais de exemplos do que uma tentativa de dar

¹³ Esta História das mudanças no livro didático será aprofundada no terceiro capítulo.

conta de explicar quais elementos constroem um livro escolar. Pois, há várias dimensões para além das explicitadas neste universo que se pressupõe complexo.

Batista (1999) também confirma esta pluralidade de elementos, mas dá maior enfoque à historicidade do livro didático. O autor realiza uma série de discussões, nas quais demonstra que, para definirmos um livro didático, é necessário considerar que há suportes materiais, processo de reprodução, processo de produção, uma forma como é encenada (proposta) a leitura e utilização, além de que há diferentes facetas neste material.

Ao explorar definições passadas, o autor as criticou por não darem conta de uma ou mais destas problemáticas, pois o formato do livro escolar varia conforme o tempo e as especificidades de cada material. No texto em questão, o autor visa demonstrar que uma definição deve considerar estes elementos, mas não chega a propor um conceito de livro didático, já que não era o objetivo do trabalho.

Em artigo mais recente, Munakata (2016), refletindo sobre o livro didático enquanto indício de uma cultura escolar, tenta apresentar algumas linhas gerais das discussões que têm sido realizadas nos últimos anos. Referenciando indiretamente o repositório *Livres*, destaca que:

Uma definição provisória, adotada por muitos pesquisadores, enuncia que o livro didático é qualquer livro, em qualquer suporte - impresso em papel, gravado em mídia eletrônica etc. -, produzido explicitamente para ser utilizado na escola, com fins didáticos (MUNAKATA, 2016, p. 121)

Como demonstra a discussão realizada pelo autor, o repositório *Livres* partiria do entendimento de que livro didático tem por público-alvo a Educação Básica. Como discutiremos em seguida, porém, existem interpretações divergentes. Mais uma vez, a tentativa de buscar uma definição que dê conta de todos os casos por todo o tempo em que o material “livro didático de História” existe pode acabar sendo insuficiente.

Freitas (2019), adverte que, na epistemologia de seu conceito, “livro didático” seria um “modo de apresentar o conhecimento”, especificamente por um suporte de fibra vegetal. Nos séculos XIX e XX, seria provável, para o autor, que a ideia de didática tenha passado, em alguns países, a significar o “domínio acadêmico sobre a ‘elementarização’ do conhecimento histórico destinado aos imaturos” (FREITAS, 2019, p. 143).

Com isso, a Didática da História não teria mais como objeto as discussões da “História Ciência”. Desta forma, para alguns, somente o livro destinado aos imaturos deve ser considerado

didático. Esta concepção, em geral, pressuporia tomar o livro didático de História como material “da escola”, ao invés de algo presente nos mais diversos âmbitos em que o conhecimento que se entende como sendo “História” é apresentado.

Assim, o que se pode fazer é construir categorias ideal-típicas para explicar o que é o livro didático. Ao nível último, para Freitas (2019, p. 144), “Efetivamente, o livro didático não tem essência”. Desta forma, entende que:

Se ampliarmos os exemplos, chegaremos a uma conclusão que ajuda a compreender por que Alain Choppin faleceu sem nos deixar uma definição unívoca de livro didático e também porque Kazumi Munakata se demorou na descrição das possibilidades de investigação e na definição do livro didático como conjunto de ideias e valores, mercadoria e artefato utilizado em uma instituição chamada escola. “Livro didático”, portanto, será o que decidirmos que ele for, dentro do que estabelecermos como parâmetro de uso – aquilo que ele faz ou deixa de fazer, a qualidade que porta, a finalidade que cumpre, a matéria no qual é vazado, o conteúdo que veicula, a situação que o causa e a consequência que dele provém, o lugar que ocupa no mercado, no Estado, nas instituições religiosas, militares, partidárias, nos movimentos sociais, na universidade e na escola básica. É a plasticidade do uso que vai determinar, por exemplo, se dicionários, enciclopédias, impressos de figuras, de narrativas ficcionais, encartes para pinturas e colagens, objetos digitais de tipo vário vão adquirir ou não o status de “didático”. (FREITAS, 2019, p. 145)

Refletindo sobre Freitas (2019), concluímos simpatizar com a proposta de que, a fim último, o livro didático não tem essência. Justamente por isso, entendemos que, em certa medida, não nos é possível acordar com a definição do livro didático por sua dinâmica de uso. A pluralidade de chaves explicativas também pode contribuir para a produção de conhecimento sobre o livro didático. Assim como diferentes dinâmicas de uso contribuem para diferentes composições de livros didáticos, o mesmo ocorre com diferentes conjunturas do mercado editorial, do diálogo com as mídias, dentre outras possibilidades. É no diálogo entre as várias perspectivas que nos aproximamos mais de uma compreensão que dê conta de percebermos o livro escolar de História como uma fonte histórica.

Porém, a direção apontada por Freitas é base fundamental, à medida em que a discussão do conceito de livro didático realizada pelo autor realiza discussões diretas sobre a pluralidade de formatos que o livro didático pode assumir. Assim, ainda que, devido ao propósito de seu texto, o autor não tenha se aprofundado em maiores detalhes sobre os exemplos, deve-se destacar que o autor avança ao realizar uma primeira exposição do que esta pluralidade significa.

Retornando à discussão proposta por Freitas (2019), também é possível observar que ambas as posições (livro didático como apresentação do conhecimento ou para elementarização para os ditos imaturos) possuem aspectos positivos e negativos. Livro didático não é, necessariamente, apenas para a Educação Básica. Por outro lado, estamos tratando especificamente do livro didático para a Educação Básica e suas características, assim como grande parte das pesquisas o faz.

Portanto, mesmo entendendo que livro didático não é necessariamente apenas o escolar, estamos refletindo sobre as características particulares daqueles voltados à Educação Básica. Frente a este debate, entendemos que, mais do que a nomenclatura que utilizaremos, o importante são os posicionamentos que aqui estamos apresentando, já que estes são fundamentais para serem compreendidas as escolhas por determinados procedimentos de pesquisa.

Percebemos, portanto, que o espaço para a pluralidade de elementos nos conceitos de livro didático de História ainda é escasso. As explicações sobre o livro didático de História tendem a focar em alguns de seus aspectos, deixando de abordar outros elementos que também são parte deste material. Por outro lado, também foi possível, com cada uma dessas pesquisas, identificar pistas que contribuiriam no aperfeiçoamento das compreensões sobre o que é este objeto.

Neste sentido, vimos que Kazumi Munakata (1997) procede na tentativa de uma caracterização que dê conta de estabelecer um conceito de livro didático que perpassasse vários séculos, mas avança no esforço de inserir a dimensão do mercado editorial na explicação sobre o referido material.

Também observamos que Gatti Jr. (2004) procede no esforço de considerar a historicidade conceitual do objeto do qual tratamos, ao compreender como “livro didático de História” a variedade de livro escolar produzido no Brasil a partir da conjuntura das décadas de 1960 a 1990, ainda que desejemos explorar outro recorte possível. Batista (1999) também considera a historicidade do livro didático, mas foca na crítica às definições existentes, não propondo um conceito próprio.

Por outro lado, em texto de 2016, Munakata apresenta uma definição possível (elaborada pelo repositório *Livres*) de livro didático de História como sendo intrinsecamente ligado ao ambiente escolar. Freitas (2019) demonstra que não apenas neste ambiente estão materiais didáticos. Ademais, afirma que livro didático não tem essência, o que converge com nosso entendimento de que o livro didático possui uma série de dimensões constitutivas que devem ser considerados ao se produzir um conceito sobre o mesmo. Portanto, o livro didático de História é

um material complexo, como explicitado em Bittencourt (1993). O problema é que ainda são escassas as pesquisas que se ocupem de estudar quais dimensões são estas.

Através dos elementos levantados, é possível distinguir, para além das pesquisas que não operam com definições, dois grupos principais dentre as que operam. Um deles, mais antigo, observava o livro didático tentando buscar um elemento central ou essência para o definir. Este grupo continua persistindo, mas outro grupo de trabalhos tem se destacado, com a preocupação de apresentar o livro didático como um material de múltiplas dimensões. A lacuna que parece-nos persistir é o estudo de que dimensões, afinal, são estas.

Desta forma, o diálogo realizado com o Estado da Arte na presente seção nos demonstra que “livro didático de História” possui uma historicidade que deve ser considerada (em oposição a um conceito que se deseje válido para todos os casos) e que este material possui várias dimensões relevantes, sendo, no mínimo, arbitrário tomar em conta apenas uma destas como central, reforçando a necessidade de compreender que saberes compõem o livro didático de História atual no Brasil.

2.3 Olhando para o outro lado da folha: como compreensões sobre o livro didático de História são aplicadas nas práticas de pesquisa

Na seção anterior, discutimos conceitos de livro didático de História que tem se destacado no meio acadêmico. Também apontamos algumas das principais implicações teóricas implícitas nos mesmos. Como será demonstrado, porém, o uso prático dos conceitos é um mundo com configurações próprias. É nessa direção que caminhará a resposta ao problema que enfrentamos nesta seção: “de que forma entendimentos sobre o livro didático de História são mobilizados pelas pesquisas que refletem sobre este material?”.

Embora a produção acadêmica apresente pistas importantes para esta discussão, gostaríamos de elaborar uma resposta que dê conta de dois pontos que permanecem pouco explorados. Primeiramente, queremos fundamentar nossa resposta em dados quantitativos, já que, até o momento, as reflexões sobre o assunto focam na experiência dos autores e no que os leva a acreditar sobre o processo de apropriação de conceitos e sobre que outras concepções existem para além dos conceitos que se popularizaram no campo. Por outro lado, desejamos responder ao nosso questionamento de uma forma que coloque em evidência a pluralidade dos saberes que formam o livro didático, enfatizando a discussão que estamos fazendo ao longo da dissertação.

Frente a estas questões, buscamos por ferramentas que permitissem o levantamento das informações necessárias sem a leitura completa de cada um dos textos, a qual, além de, ineficiente, seria inviável em uma pesquisa de Mestrado. A ferramenta que consideramos mais adequada se denomina *Atlas.ti 9*. É uma ferramenta que já foi utilizada em outros trabalhos acadêmicos, como Freitas; Oliveira (2022)¹⁴.

O benefício principal desta ferramenta para nosso trabalho é que ela identifica os parágrafos dos textos selecionados que contenham palavras ou trechos iguais aos que desejamos. Por exemplo, se digitarmos “livro didático”, a ferramenta irá levantar todos os excertos em que este conceito é mencionado. Entretanto, se esta ferramenta tem um potencial importante para contribuir em nossa pesquisa, ela continua sendo apenas uma ferramenta. Esta deve ser operada de uma forma adequada para poder produzir resultados pertinentes.

Para podermos alcançar resultados adequados, fizemos uma pesquisa exploratória, experimentando com uma série de possibilidades de utilização da ferramenta. Além de identificar trechos com palavras ou trechos individuais, como todos os parágrafos que contenham “livro didático” ou todos os parágrafos que contenham a palavra “conceito”, a ferramenta permite pesquisar os casos em que dois elementos diferentes ou mais apareçam no mesmo parágrafo. Podemos solicitar, por exemplo, que os resultados de pesquisa contenham, simultaneamente, o termo “livro didático” e o termo “conceito”. Desta forma, só quando os dois termos aparecem no mesmo parágrafo, este será reconhecido pelo programa.

Além destas, tentamos mais possibilidades, como “objeto cultural complexo”, “Munakata + conceito”, “mercadoria”, “livro didático + conceito”, “Bittencourt + conceito”, “Gatti + conceito”, dentre outras. Nestas experimentações, uma série de problemas se apresentaram. Algumas pesquisas apresentaram muitos resultados, enquanto outras não apresentaram quase nenhuma resposta. Pesquisas promissoras, como “livro didático + conceito” acabaram apresentando resultados pouco significativos, com pouca quantidade de respostas ou resultados que, na grande maioria dos casos, eram falsos positivos, com parágrafos que não discutiam questões pertinentes ao nosso problema. Vale destacar, ainda, que, se pesquisamos trechos de

¹⁴ No estudo, Itamar Freitas e Margarida Maria Dias de Oliveira utilizam a ferramenta para, dentre outros exercícios, pesquisar todos os parágrafos de 105 dissertações que apresentassem frases como “o livro didático foi”, “o livro didático é” e “o livro didático deveria ou deve ser”. Desta forma, puderam observar apenas os parágrafos que continham a variedade de informação que desejavam, tornando viável operar com um grande escopo de dissertações.

conceitos ou de alguns dos autores mais conhecidos sobre o assunto, os outros produtores de conceitos acabam sendo ignorados.

Ademais, o processo de experimentação com as fontes nos permitiu perceber uma importante questão: na prática das pesquisas, não há diferença expressiva entre adjetivação e conceito. Ou seja, não há uma forma especial de tratamento de conceitos que os diferenciam de caracterizações.

Portanto, quando se é afirmado, por exemplo, que o livro didático é um produto ideológico, (seja inspirado em referências ou não), não há como distinguir, com clareza, se esta proposição é um conceito ou uma caracterização. Se dizemos que o livro didático é um produto cultural, também, não há como saber, na vasta maioria das vezes, se o autor estava concebendo esta afirmação como seu conceito ou como a descrição de um de vários componentes que, para ele, compõem o livro escolar. Conceitos e caracterizações se misturam de uma forma que não é totalmente homogênea, mas que também não é, de todo, discernível.

Frente a essa abundância de situações em que é indiscernível compreender se o autor está conceituando ou caracterizando, propomos, por momento, que olhemos por outras lentes, abandonando esta diferenciação. Fazê-lo pode trazer resultados interessantes, especialmente considerando nossa preocupação com a questão das várias dimensões que fazem parte do livro didático e como são tratadas, discussão para a qual a diferenciação entre caracterizar e conceituar nos parece pouco significativa.

Levando estas questões em consideração, o termo de pesquisa “livro didático é” pareceu o mais adequado. Além de resultados em quantidade e qualidade pertinentes, este termo permite que exploremos a dimensão da aplicação dos conceitos de uma forma que garanta espaço para uma representatividade mais adequada das múltiplas perspectivas sobre o que é o livro didático e sobre como as várias dimensões do livro didático estão inseridas neste debate.

Pois, “livro didático é” é um excerto que interliga várias situações e autores. Simultaneamente, é um trecho que costuma ser mencionado especificamente em situações em que estamos caracterizando ou conceituando o livro didático. Mesmo que não tenhamos certeza se está se tratando de um conceito ou de uma caracterização, podemos identificar, nas frases, que dimensão do livro didático se está valorizando ao explicar o que ele é.

Podemos observar se determinado trecho afirma que o livro didático é uma mercadoria, um objeto da cultura, um instrumento de ensino, dentre outras possibilidades e, através disso,

compreender que elementos são considerados relevantes, bem como quais dimensões não são consideradas tão importantes para delinear o que é o livro didático.

Ao pesquisarmos em 354 documentos em PDF¹⁵ por parágrafos que apresentassem o excerto “livro didático é”, tivemos 1250 resultados. Estes foram exportados para uma tabela. Em uma coluna denominada “conteúdo da citação”, estariam listados cada um dos parágrafos em que o excerto “livro didático é” foi identificado (cada linha da tabela representa o fichamento de uma citação). Além da coluna que continha as citações, também inserimos, na tabela, outras três colunas relevantes para que fossem preenchidas com dados relacionados às citações correspondentes.

A primeira coluna visava esclarecer se determinado parágrafo focava em referenciar as concepções de um terceiro; se não citava ideias de outros, mas sim do próprio autor; ou se era um falso positivo. Em 536 casos, se tratavam de compreensões do livro didático de terceiros. Em 595 casos, tivemos situações em que o próprio autor estava explicando o que o livro didático é, sem demonstrar fundamentação em outros pensadores. Ademais, 119 citações foram falsos positivos, sendo estes casos em que não se estava caracterizando ou conceituando o livro didático, já que uma ferramenta de análise é incapaz de reconhecer que selecionou algumas situações que não eram aquilo que estávamos procurando¹⁶.

A segunda coluna demonstrava qual(is) dimensão(ões) estava(m) sendo mencionada(s). Portanto, por exemplo, se um parágrafo mencionava que o livro didático é um produto de uma ideologia, a dimensão “ideologia” seria acrescentada nos dados desta coluna. Se tanto as dimensões do currículo como, também, do ensino fossem mencionadas por uma citação, as dimensões “Estado” e “Ensino” seriam inseridas nesta coluna, na linha referente à citação. Nos casos em que uma quantidade significativa de dimensões era mencionada, seria inserida a categoria “pluralidade de dimensões” ao invés disso.

¹⁵ Inicialmente, havíamos encontrado 361 arquivos em PDF. Sete destes não foram utilizados por estarem configurados no formato de imagem, sem texto efetivo que pudesse ser analisado pela ferramenta *Atlas*. Tentamos utilizar uma ferramenta denominada *Boxoft Free OCT Converter* para transformar as páginas dos sete trabalhos (que estavam inseridas no PDF como imagens) em texto efetivo que pudesse ser analisado. Entretanto, a ferramenta de conversão para texto não gerou resultados satisfatórios. Mesmo que um texto fosse criado, a ferramenta não conseguia reproduzir as letras de forma correta, sendo que grande parte das palavras acabava sendo convertida em uma gramática diferente da original, o que não nos trazia benefício, pois em uma gramática errônea, a ferramenta também não teria aplicabilidade. Desta forma, optamos por descartar obras em PDF da pesquisa com a ferramenta *Atlas*.

¹⁶ Alguns exemplos de situações em que falsos positivos ocorreram: casos em que o trecho era parte de questionário em anexo, ao invés de ser uma afirmação propriamente dita; títulos de referências, como reportagens que tinham este excerto; frases como “livro didático. É” ou “livro didático? É”; dentre outras.

Por fim, a terceira coluna registrava que autor havia sido mencionado para fundamentar a concepção apresentada no parágrafo sobre o que o livro didático é. Também havia a possibilidade de mais de um autor ser incluído nesta seção. Ademais, nem sempre os pensadores eram autores que partiam do meio acadêmico, já que, em alguns casos, as explicações sobre o que o livro didático é partiam de professores do Ensino Básico, Secretários de Educação, alunos, dentre outros indivíduos.

Vamos focar, agora, na segunda coluna acrescentada, relativa a qual dimensão do livro didático é mencionada. Quanto às dimensões possíveis, utilizamos as mesmas 15 tipologias da parte 1 deste capítulo (ver Tabela 2), como cultura, ensino, historiografia, dentre outras. Adicionalmente, alguns casos não se encaixavam com estas 15 dimensões e decidimos deixar estes casos em categorias separadas: “Cultura Escolar”, “objeto complexo/ objeto cultural complexo” e “Quatro Funções (de Choppin)”. Enquanto Cultura Escolar e as Quatro Funções de Choppin fogem ao recorte de dimensões que estamos realizando, há uma leve diferença entre afirmar que o livro didático é um objeto complexo/objeto cultural complexo e discorrer sobre a pluralidade de elementos que compõem o livro didático.

Frente a este quadro, nos provocou interesse a comparação entre que elementos são valorizados nas teses centrais do corpo documental enquanto conjunto e que elementos são valorizados quando, ao longo do texto, os autores precisam caracterizar o livro didático. Deste interesse, surge a seguinte tabela comparativa:

Tabela 3 - comparação entre a quantidade de vezes em que cada tipologia é o aspecto central abordado nas pesquisas e em que é uma dimensão mencionada ao explicar o que o livro didático é no corpo do texto

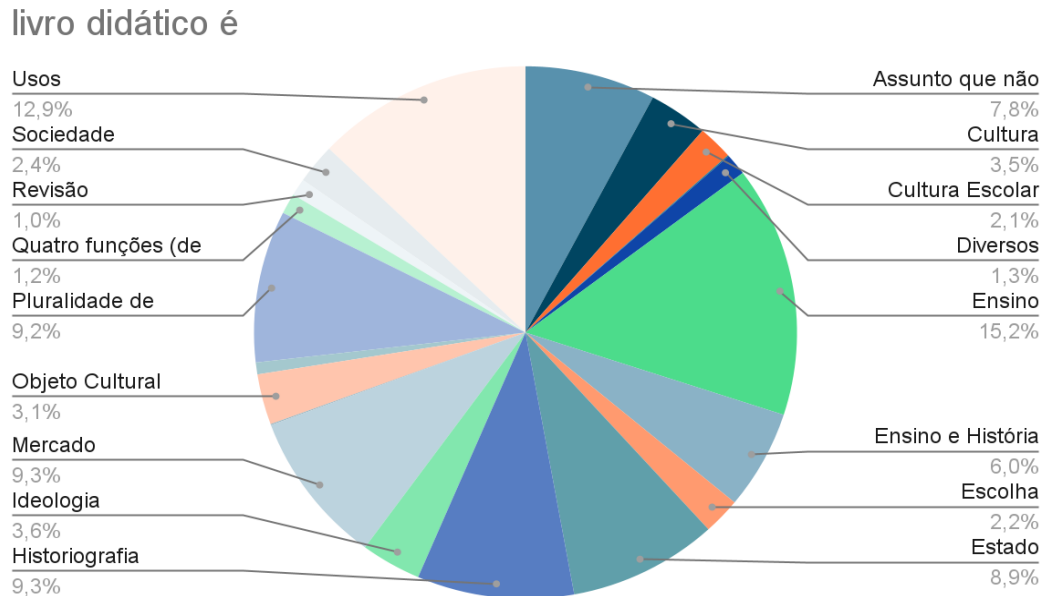
Dimensão	Abordagem que é tomada de forma central na pesquisa (dados da Tabela 3)	"livro didático é" – dimensões mencionadas nos parágrafos
Assunto que não possui relação	37	119
Cultura	Não considerado devido à pouca expressividade (os poucos casos foram incluídos na categoria “diversos” e	54

“Pluralidade de Dimensões”)		
Cultura Escolar	Não se encaixa	32
Distribuição	1	1
Diversos	8	20
Ensino	20	233
Ensino e História	9	92
Elaboração de LDH	16	0
Escolha	5	34
Estado	45	136
Historiografia	193	143
Ideologia	2	55
Mercado	9	142
Mídias	1	1
Objeto cultural complexo	Não se encaixa	47
Outras disciplinas	9	11
Pluralidade de dimensões	14	141
Quatro funções (de Choppin)	Não se encaixa	19
Revisão	14	16
Sociedade	6	37
Usos	46	197
Total	435	1530

Fonte: elaboração própria.

Podemos observar, na tabela, que, se a pesquisa sobre livros didáticos valoriza determinadas dimensões mais do que outras, ao explicarem o que é o livro didático, este mesmo conjunto de pesquisa apresenta uma configuração diferente naquilo que acredita importante mencionar. Isto fica ainda mais claro se compararmos o gráfico 1 com o gráfico a seguir, produzido com os dados da tabela anterior:

Gráfico 3: Proporção de menções de cada categoria levantada quando se discute o que o livro didático é



Fonte: elaboração própria.

Vemos uma diferença clara entre como o livro didático é caracterizado e pesquisado. Se nas abordagens das pesquisas a historiografia era central, nas caracterizações sobre o livro didático que foram apresentadas ao longo dos textos a historiografia ocupa papel secundário.

O âmbito do ensino, que raramente é objeto central nas pesquisas sobre o livro didático, é a dimensão mais citada no momento de caracterizar o que é o livro didático. A ideologia, que era central apenas em uma parte ínfima das pesquisas, é mencionada de forma significativamente frequente nas explicações sobre o que é o livro didático. Portanto, embora a ideia de livro didático como produto ideológico seja objeto central de poucos trabalhos acadêmicos, esta é considerada uma dimensão de importância significativa nas caracterizações sobre o livro didático de História.

Embora trabalhos que tenham a cultura por objeto ou recorte central sejam raros, a dimensão cultural assume importância nas explicações sobre o livro escolar. Vale destacar, também, que, enquanto apenas nove pesquisas observaram o livro didático, simultaneamente, enquanto objeto portador de uma História e parte de um processo de ensino, em 92 casos ambas estas dimensões foram mencionadas nas caracterizações sobre o livro didático. Portanto, ainda que

as propostas de pesquisa que estudem estas duas dimensões juntas sejam raras, no corpo do texto, há uma ênfase em muitos trabalhos na tentativa de estabelecer diálogos entre estas dimensões.

É relevante, ainda, que a atenção para a pluralidade de dimensões do livro didático ocorria em 16 pesquisas, mas foi discutida 141 vezes nas explicações sobre o que o livro didático é. Se somarmos estas às 47 menções de que o livro didático é um objeto cultural complexo, são 188 afirmações voltadas a demonstrar que o livro didático é entrecruzado por múltiplas espacialidades.

Acreditamos ter deixado claro que diversas questões tidas como importantes pela própria academia para compreendermos o livro didático (como mercado, ensino e cultura), que são amplamente discutidas quando é necessário explicar o que o livro didático é, ainda recebem pouca atenção enquanto objetos de estudo. É necessário, portanto, desnaturalizar o *status quo* discutido previamente nesta dissertação quanto à produção acadêmica sobre o livro didático, já que, por mais que muitas dimensões não recebam atenção devida como objeto de pesquisa, a importância destas outras dimensões é reconhecida no conteúdo dos textos, que atentam para a importância delas.

Também realizamos uma primeira prospecção em nossa proposta de compreender como os entendimentos sobre livro didático são mobilizados nas pesquisas que refletem sobre ele. No âmbito de entendimentos sobre o livro didático, há, por um lado, a questão de como são utilizados os conceitos que se popularizaram, como os que discutimos na parte 2 deste capítulo. Por outro, também fazem parte deste ambiente entendimentos sobre o livro didático que não são tão amplamente utilizados, bem como entendimentos sobre o livro didático que não são necessariamente reconhecidos, *ipsis literis*, como conceitos.

Portanto, para respondermos a como os entendimentos de livro didático são mobilizados nas pesquisas, temos uma primeira conclusão. Existem conceitos amplamente conhecidos, tais quais os descritos na parte 2 do primeiro capítulo, mas também temos compreensões (não necessariamente percebidas enquanto conceitos) que constituem a maioria das explicações sobre o que o livro didático é, são produzidas por uma variedade de autores e, enquanto conjunto, não necessariamente ocupam as mesmas características do conjunto de definições que se estabeleceram no campo de pesquisa. Assim, temos de explorar as especificidades de, ao menos, dois grupos de compreensões mobilizadas nas práticas de pesquisa quanto ao livro didático.

2.3.1 Primeiro conjunto: conceitos de livro didático de História popularizados

Na parte 2 do primeiro capítulo, discutimos alguns dos conceitos reconhecidos sobre livro didático de História. Neste subtópico, iremos comparar aquilo que havia sido apontado anteriormente sobre estes conceitos com a utilização prática dos mesmos. Nas situações em que percebermos como pertinente para fins explicativos, estaremos diferenciando quantidade de citações e quantidade de menções a dimensões do livro escolar, já que, por vezes, em uma mesma citação, podem ocorrer menções a vários aspectos deste material.

Kazumi Munakata, o terceiro autor mais citado do levantamento, traz ênfase especial, na explicação da tese (MUNAKATA, 1997), à dimensão do mercado. Por outro lado, nos chama a atenção que, embora enfatize a dimensão dos usos do livro didático de forma breve, em seis vezes, a tese foi mencionada para destacar a dimensão dos usos deste material, enquanto discussões relacionadas ao mercado editorial foram, também, mencionadas seis vezes, embora ocupem a vasta maioria da tese e da explicação do autor sobre o que é um livro didático.

A tese também foi utilizada para ressaltar outras dimensões em menor medida, como para ressaltar que o material ocupa um papel importante no processo de ensino, que possui vários elementos diferentes que podem ser estudados, e, inclusive, duas vezes, a tese é referenciada para afirmar que o livro didático é um objeto cultural complexo, embora, até onde conseguimos verificar, esta afirmação não esteja presente no referido texto de Munakata.

O artigo de 2016 é o segundo trabalho mais citado do autor. Nele, Munakata está refletindo sobre o livro didático enquanto objeto de uma Cultura Escolar. Embora a Cultura Escolar seja enfatizada três vezes em menções ao artigo, as dimensões do ensino, do Estado e da sociedade também são discutidas.

No mesmo artigo, Munakata referenciou a plataforma Livres e a definição que esta apresenta sobre o livro didático. Entretanto, no levantamento que realizamos, não encontramos menções de outros trabalhos à plataforma Livres. Portanto, é possível que a definição desta plataforma não possua a influência que inicialmente acreditávamos ou, ainda, que as referências à mesma existam nos trabalhos e não tenham sido capturadas, já que apenas os parágrafos em que a afirmação “livro didático é” está presente foram levantados pela ferramenta.

Outra definição que recebeu menos atenção do que havíamos estimado foi a de Gatti Jr. (2004). São oito citações diferentes, totalizando dez menções a dimensões do livro didático. Em quatro citações, o autor é mencionado para destacar a dimensão do mercado, a qual é a principal discussão do trabalho. O Estado é mencionado três vezes e a ideologia uma vez, elementos que

também são importantes no texto original, onde o autor destaca que a importância que o livro didático passa a ter nas escolas está relacionada a um processo de interesses de classe e de atitudes do Estado.

Há uma citação que se embasa no autor para destacar que o livro escolar possui uma série de dimensões, e também há uma referência que se embasa em Gatti Jr. para afirmar que o livro didático é objeto da Cultura Escolar, embora, até onde sabemos, esta discussão não tenha recebido ênfase significativa no estudo, cujo foco é em uma abordagem que pensa a construção do modelo contemporâneo deste objeto a partir do mercado editorial e das ações do Estado que o influenciam.

Como discutimos na segunda parte deste capítulo, Munakata menciona três conceitos anteriores que utiliza para pensar o seu próprio. Um deles é Takahashi, que não teve nenhuma menção. Moreira Leite (1980) também não recebeu citações de outros trabalhos. Por fim, temos Oliveira et alii (1984), que recebe cinco citações. Duas citações enfatizam que o livro didático é composto por uma pluralidade de dimensões, enquanto duas estão destacando a importância no ensino. Ainda, uma citação destaca o livro didático, simultaneamente, como material de ensino e de propagação de um conteúdo relacionado a uma discussão científica.

Batista (1999) visa demonstrar que o livro didático possui um emaranhado de questões. Dependendo do contexto espaço-temporal, as características de um livro didático podem mudar, e o autor apresenta, uma série de situações em que estas diferenças se apresentam, como nos usos, nos materiais de produção, dentre outros componentes que mudam conforme o contexto.

Esta ênfase na multiplicidade de elementos é o principal núcleo das referências ao autor, com seis referências que se baseiam em Batista para destacar que o livro é composto por uma série de elementos. Para além da discussão da pluralidade em si, o texto é um dos trabalhos em que as dimensões mencionadas são mais dissipadas, ao invés de um elemento ser o central. Há três menções à dimensão do Estado. Com duas menções, temos a sociedade, a Cultura Escolar, a ideologia e duas citações inseridas na categoria “diversas” que, em ambos os casos, comparam o livro didático a outras categorias de escrita. Ainda temos uma menção ao ensino e outra à cultura.

Portanto, a presença de tantos elementos demonstra que o esforço do autor resultou na apreciação, por parte dos leitores, de múltiplos aspectos do livro didático. Essa valorização ocorre por dois caminhos: em um conjunto de casos, cada autor que se utiliza de Batista está valorizando um elemento individual do livro didático, mas os elementos valorizados pelo grupo de autores na totalidade são vários, ao invés da centralização de todos os casos em um aspecto. Outro conjunto

de autores está destacando a multiplicidade de componentes do livro escolar propriamente dita, ao invés de discutir apenas algum destes elementos.

Também tem se destacado a definição de Itamar Freitas, que publicou, no *Dicionário do Ensino de História*, o verbete “Livro Didático” (FREITAS, 2019). Este dicionário, assim como o conceito proposto pelo autor, tem rapidamente alcançado prestígio no campo, se tornando em referência importante para as discussões atuais. Embora estejamos seguros do destaque que este texto tem alcançado, não é possível fazer uma análise dos usos por tratar-se de um texto demasiadamente recente. As obras mais recentes que utilizamos em nosso levantamento são de 2020, alguns meses após o lançamento do dicionário, e, desta forma, ainda não havia nenhuma obra que estivesse citando o autor com a frase “livro didático é”.

Se considerarmos, também, as referências a outras obras do autor (sexto mais citado do levantamento), temos 21 citações, sendo que dez destas são feitas por autores que estão tentando demonstrar a pluralidade de elementos que o livro didático possui. Há três citações sobre o mercado, três que enfatizam exclusivamente a dimensão do ensino, duas que mencionam o livro didático como sendo tanto um objeto de ensino quanto de História, uma citação que destaca o Estado, uma que menciona os usos do livro didático e uma que atenta para a dimensão da cultura que compõe este material.

Bittencourt foi a autora mais citada. São 120 citações, nas quais se apresentam 156 menções a dimensões do livro didático. Apenas nove dimensões são referentes a citações da tese da autora¹⁷. Em quatro destas, a tese é mencionada para destacar a dimensão de ensino que o livro didático ocupa. Em dois casos, o destaque à autora é para ressaltar o âmbito do mercado. Há um caso em que se destaca o livro didático como um objeto cultural complexo, e outro caso em que se está observando a existência de uma pluralidade de dimensões que constituem o livro didático.

Portanto, embora no conceito apresentado na tese e discutido no tópico 2, a ênfase seja de que o livro didático é entrecruzado por uma série de aspectos, apenas duas das menções ressaltam esta multiplicidade de questões. Também é interessante que, embora a tese esteja abordando uma série de questões que tocam temas como Estado, cultura e mercado editorial, o que se sobrepõe é o potencial do livro didático no ensino, que não é tão amplamente discutido, embora seja abordado no trabalho em questão.

¹⁷ É possível que isso ocorra devido ao lançamento em formato de livro da tese e a uma longa trajetória de escritos centrados especificamente no livro didático.

Novamente, o ambiente da utilização prática dos conceitos demonstra possuir autonomia, pois opera por seus próprios parâmetros, ainda que influenciado, por vezes, pelos textos que estão sendo referenciados. A prática subverte as ideias originais, embora seja possível perceber algumas das características específicas deste processo. Também em Bittencourt, que se tornou uma autora reconhecida cuja menção é quase obrigatória em alguns casos, as citações podem assumir múltiplos significados.

Enquanto Bittencourt é a mais referenciada para destacar que o livro didático é composto por uma pluralidade de dimensões ou que é um objeto cultural complexo, a autora também é a mais citada para destacar o livro didático enquanto instrumento que contém uma ideologia. Pois, um entendimento não nega o outro. Afirmar que o livro didático é cultural, ideológico, ou que é composto por várias dimensões, podem coexistir em diálogo. Em alguns casos, os autores que estavam citando a pesquisadora selecionaram breves passagens para reafirmar seus entendimentos como de que o livro didático é um instrumento ideológico, sendo que a dedicação da autora foi, em grande medida, para destacar que se trata de um instrumento cultural que é muito mais do que uma ideologia.

Desta forma, como temos reforçado, é necessário perceber que existem limitações em afirmativas abstratas sobre o livro didático possuir uma série de dimensões. Embora seja uma assertiva correta, não necessariamente o leitor irá compreendê-la da forma que desejamos. Afinal, estamos revisitando há anos esta afirmação e ainda não necessariamente compreendemos todas as implicações dela.

Iniciativas como a que propomos, que estudam esta temática de forma aprofundada, podem contribuir para facilitar esclarecimentos, mas permanece que, entre proposta original e aplicação prática, é importante ter em mente que há um mundo de questões que independem dos anseios pretendidos, como estamos demonstrando com o estudo sobre os usos dos conceitos popularizados no campo de estudos do livro didático de História. Assim como ocorre na discussão sobre os usos do livro escolar de História (que subvertem as propostas originais de quem escreve estes materiais), também nos usos dos conceitos percebemos haver brechas para amplas possibilidades interpretativas.

Por outro lado, se há autonomia do leitor, isto não significa um absoluto relativismo interpretativo. Por mais que haja relatividade em como conceitos são apropriados, enquanto grupo, também há tendências que são seguidas. Há citações que enfatizam aquilo que o autor estava

frisando, outras que pinçam questões que originalmente não receberam tanta importância, e é possível que se realizem interpretações que caminhem na contramão do que era originalmente pretendido.

Mesmo assim, um texto contribui para determinados entendimentos e desfavorece outros. Não é sem razões que, por exemplo, obras que enfatizem que o livro didático possui uma pluralidade de dimensões estejam frequentemente citando algum dos autores que discutimos, considerando que, nos seus escritos, estes pensadores enfatizaram esta pluralidade.

Ademais, não é sem motivos que, das 143 citações que estão tentando enfatizar apenas a relação do livro didático com a historiografia sem dar ênfase a outros elementos, quase nenhuma se fundamenta em conceitos que estão enfatizando que o livro possui múltiplas dimensões. Nos casos em que há a menção a autores que enfatizam a pluralidade de elementos para a abordagem específica da historiografia, geralmente a mesma está sendo discutida em diálogo com a dimensão do ensino (categoria “Ensino e História”), tendo clara relação com o foco desses autores em destacar que o livro é mais que uma reprodução do saber acadêmico.

Além disso, cabe destacar que as interpretações dos conceitos estão marcadamente relacionadas às características do leitor enquanto indivíduo inserido em uma conjuntura histórica. Se Munakata é frequentemente referenciado pelos usos (que não eram tão discutidos na tese), podemos observar que, como vimos na primeira seção deste capítulo, esta dimensão passa a receber destaque no início do presente milênio, mas, por outro lado, como vemos na apreciação dos conceitos realizada na segunda parte do presente capítulo, pouco se discutia, nos conceitos mais antigos, a dimensão dos usos do livro didático, sendo que Munakata, mesmo que tenha realizado esta discussão de forma relativamente breve, foi um autor que ofereceu respiro para embasar um público crescente que tinha pouco material para fundamentar o interesse em como livros didáticos são utilizados. Desta forma, tanto o texto original como o lugar social do leitor possuem influência importante na forma pela qual um conceito é absorvido, em um processo que está longe de ser aleatório.

2.3.2 Segundo conjunto: sobre as outras compreensões possíveis

Se os conceitos mais difundidos são um ponto de reflexão importante, nossa pesquisa com o termo “livro didático é” também permitiu encontrar uma série de outras situações, igualmente

relevantes na construção de entendimentos sobre o que é este material. Em verdade, estas situações outras, sobre as quais refletiremos, representam a maioria dos casos.

Primeiramente, das citações que estão referenciando algum autor para descrever o que o livro didático é, todos os autores discutidos na seção anterior, juntos, somam apenas 259 dos 536 parágrafos que estavam explicando o livro didático recorrendo à fundamentação em outro autor. Os demais 277 parágrafos estão fundamentando as afirmações sobre o que é o livro didático em outros autores ou grupos sociais (como alunos, professores, editores e outros). Ademais, 595 citações não se baseiam no pensamento de terceiros. Nestes casos, os próprios autores estão descrevendo suas compreensões, sem citar referências para a explicação sobre o que o “livro didático é”.

Por um lado, outros autores se destacaram como referências para compreendermos o que é o livro didático, mesmo sem terem proposto um conceito efetivamente. Por exemplo, Alain Choppin, apesar de não ter proposto de forma explícita um conceito de livro didático, é o segundo autor mais citado do levantamento. As suas quatro funções (discutidas em CHOPPIN, 2004) são destacadas 19 vezes. Em algumas outras situações, nem todas as quatro funções eram mencionadas, casos em que destacamos apenas a dimensão que foi citada.

Choppin entende que, dentre outras, existem quatro funções que um livro didático pode possuir: ideológica/cultural, referencial, instrumental e documental. Não está, portanto, definindo o que é o livro didático. Por outro lado, foi possível observar que os usos realizados da explicação do autor abordam de forma similar a um conceito, realizando explanações sobre o que é um livro didático de forma fundamentada na citação sobre estas quatro funções.

Em alguns casos, às quatro funções, os autores acrescentam, nos parágrafos, outras características (como o destaque de que o livro didático é importante material de ensino, de propagação do conhecimento ou outros) e constroem suas próprias interpretações sobre o que é um livro didático, tecendo a discussão de Choppin com outros elementos. Em outros casos, a caracterização de Choppin satisfaz o delineamento sobre o objeto que se está pesquisando.

Além desta importante questão, em outras 21 situações. Choppin é mencionado para reafirmar o entendimento de que o livro didático de História possui uma pluralidade de elementos. Também são mencionadas uma série de outras dimensões em quantidade menor, como o ensino, o mercado, dentre outras.

Fonseca, que não apresenta uma definição (entendida como tal) sobre o livro didático, é mencionada para o destaque de 27 dimensões. As citações da autora estão centradas, quase que unicamente, em enfatizar o livro didático como o principal veículo de divulgação do conhecimento sistematizado e o principal produto cultural do ambiente educacional brasileiro. Chama a atenção que a autora é referenciada, quase que unicamente, por trabalhos que estão discutindo como abordagem central a relação entre o livro didático e a dimensão da historiografia¹⁸.

Jörn Rüsen foi mencionado para reafirmar dimensões como Estado, historiografia e ensino, em um total de 19 menções a elementos do livro escolar, demonstrando a influência que este autor tem tido nos últimos anos. Quase todas as citações estão repetindo que o livro didático é o instrumento ou ferramenta mais importante do Ensino de História e que, conseqüentemente, é fundamental para a cultura política. Além disso, uma menção enfatiza que, para pensarmos no que é um bom livro didático, deve-se considerar a função de orientação para o presente deste material.

Flávia Eloísa Caimi teve quinze dimensões mencionadas. A autora foi mencionada cinco vezes para destacar o livro didático enquanto objeto de ensino, e quatro vezes para destacar a questão dos usos. Foi mencionada duas vezes para destacar que o livro didático possui uma pluralidade de dimensões. Em duas situações, estava discutindo pesquisas sobre o livro didático. Uma vez, foi mencionada em uma discussão sobre a dimensão da historiografia, e uma vez estava sendo discutida a questão do Estado.

Estes são alguns dos principais pensadores utilizados nas reflexões sobre o que é o livro didático de História que não apresentaram conceitos sobre este material. Seguem com quantidade considerável de citações, também, outros autores, como Lajolo, Abud, Oliveira, Miranda e Luca. Temos, ainda, dezenas de outros autores com uma quantidade menor de citações, que também contribuem para refletir sobre o livro didático. Infelizmente, devido aos nossos objetivos na presente dissertação, não teremos como apreciar cada caso. Acreditamos, porém, que a discussão que realizamos com os autores mais citados desta categoria permitem trazer os pontos principais que podem ajudar a pensar os demais casos na discussão sobre as espacialidades que compõem o livro escolar.

¹⁸ Algumas exceções foram inseridas em outras categorias, como a dos usos do livro didático. Entretanto, mesmo nestes casos, chama a atenção que estes trabalhos apresentavam uma ênfase na dimensão da aproximação e distanciamento com a academia (exemplo: se os usos do livro didático sobre determinado tema convergiam para uma percepção academicamente adequada do assunto em questão.)

Demonstramos autores destacados no campo que produziram conceitos e outros que não o fizeram, mas que influenciam amplamente o pensamento sobre o livro didático. Também confirmamos a continuidade da tendência apontada por Choppin (2004) de que poucos pesquisadores sobre o livro didático apresentam suas definições sobre o objeto que estão estudando. Vale destacar, por outro lado, que encontramos, ao menos, dois casos em que a apresentação de uma definição acontece, ainda que não tenham se popularizado da mesma forma que alguns dos casos que discutimos anteriormente. Em sua dissertação, Carvalho (2006) discute:

Entendo que o livro didático é uma obra composta por um conjunto de elementos (textos, conteúdos, imagens, entre outros) que têm por finalidade instrumentalizar, dar suporte, auxiliar ou ainda somar aos recursos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem, numa situação didática, ou seja, na transmissão de conhecimentos. (Carvalho, 2006, p. 55)

Por outro lado, Lima, em sua dissertação, apresenta a seguinte reflexão:

Diante das considerações feitas, que apontam para a complexidade de se definir o livro didático e para fatores que interferem em seu processo de produção, nesta pesquisa, o termo considera o objeto livro definido em sua dupla destinação na escola, manifestada pelos leitores a que se dirigem: professores e alunos. Livro didático é, pois, considerado como o conjunto de materiais que compõem o livro do aluno e o manual do professor e são utilizados na e pela escola, como instrumento de ensino-aprendizagem e de formação. O primeiro é identificado como o que contém textos informativos, formativos e literários, seguidos de exercícios e atividades para favorecer a aprendizagem e que se organiza de acordo com os conteúdos escolares. (LIMA, 2014, p. 35)

Ambas as propostas destacam questões diferentes. Em ambos os casos, percebemos uma atenção para a finalidade como um elemento definidor, como também para uma série de ingredientes deste material. São conceitos que, mesmo não sendo amplamente reconhecidos, não perdem, em qualidade, se comparados ao conjunto de conceitos que se popularizaram na reflexão acadêmica. É possível que, como nestes dois casos, também possam existir diversas outras definições sobre livro didático.

Um estudo exaustivo centrado nesta temática pode revelar novos resultados. A produção acadêmica foca em discutir os principais conceitos conhecidos, mas os casos que apontamos

demonstram para a possibilidade de existência de uma série de outras explicações sobre o livro didático, seja na forma de conceitos ou compreensões. É uma questão que, até onde sabemos, recebe uma quantidade ínfima de atenção.

Gostaríamos de focar, agora, na reflexão para além do meio acadêmico, de onde uma série de outros agentes sociais também apresentam explicações sobre o livro didático. Mesmo sendo uma proporção reduzida se comparados à quantidade de autores que estão propondo explicações a partir de um meio acadêmico (são 53 citações a pessoas ou grupos sociais de fora da academia, comparadas a 483 citações de autores que tem por lugar de fala o meio acadêmico), essas discussões são de extrema importância, pois se tratam de personagens e grupos que também possuem seus próprios posicionamentos sobre o que é o livro didático, mas que ainda recebem pouca atenção nas pesquisas. Felizmente, alguns trabalhos recuperam estes pensadores de outros âmbitos, por entrevistas, menções a trechos de documentos, referências a professores ou alunos, dentre outras formas pelas quais estes outros saberes acabaram representados nos textos acadêmicos.

Fundamentando-se em documentos do Estado brasileiro (como editais do PNL, leis, dentre outros), o livro didático foi mencionado sete vezes como material de ensino. Em quatro vezes, foi mencionado no seu aspecto de portador de um saber historiográfico. Em três situações, foi mencionado enfatizando-se tanto a dimensão do ensino como a de História. Foi mencionado uma vez em um Edital que discutia o próprio processo de seleção de livros didáticos pelo Estado, além de ter contado com uma menção, respectivamente, às dimensões do mercado, da pluralidade de dimensões, dos usos e da sua relação com a sociedade.

Em alguns casos, docentes da Educação Básica foram utilizados como embasamento para explicar o que o livro didático é. Cinco citações destes trazem observações sobre os usos feitos do livro didático de História. Em três situações, os professores destacaram a dimensão do potencial de ensino. Também em três casos, houve a preocupação em discutir o livro didático e seu potencial enquanto material de ensino e, simultaneamente, ressaltar que ele também possui uma versão historiográfica sobre o passado.

Em um caso, houve a menção ao Estado, especificamente quanto às diretrizes curriculares. Também em um caso, houve destaque sobre a dimensão do conhecimento histórico no livro didático sem o acompanhamento da discussão sobre ensino. Ainda, houve uma menção a discussões relacionadas a outra disciplina, uma à ideologia, e uma menção que discute o livro didático como sendo composto por uma pluralidade de dimensões.

Houve três citações de editores explicando o que é o livro didático. Na primeira, a editora está focando, principalmente, no processo de elaboração deste material, explicando-o passo a passo. Nas duas outras citações de editores, estes estão manifestando descontentamento com a forma que o livro didático é percebido.

Uma destas discute a dimensão do ensino e do mercado, discordando da percepção de que o livro didático é responsável pelo baixo nível educacional. Na outra, o livro didático é discutido focalizando-se na dimensão do mercado, do ensino e da História presentes no livro didático. A principal crítica realizada por esta editora é de que, mesmo quando convidou pesquisadores que criticavam o livro didático para elaborarem seus próprios materiais, estes não aceitaram. Uma crítica curta, mas com extenso significado¹⁹.

Das cinco citações baseadas em estudantes, três realizaram comentários sobre os usos feitos do livro didático, uma discute o livro didático em sua dimensão de veiculador de um discurso historiográfico, e a última discute-o tanto como material de ensino como veiculador de uma versão de História. No entanto, deve-se observar que estas discussões não necessariamente são os pontos mais interessantes para os alunos, pois possuem relação, também, com o que foi perguntado a eles.

Assim como os professores, editores e em outros grupos sociais, as entrevistas tendem a ser guiadas pelas questões que são de interesse do entrevistador. Na situação dos alunos, o espaço para explicações gerais se demonstrou ainda mais estrito, com perguntas mais focadas a guiar o aluno ao que especificamente se deseja discutir, ao invés de deixar espaço para uma discussão mais ampla, como nas entrevistas com editores, por exemplo. Nos casos em que se pedia a opinião dos alunos sobre o livro didático, esta não era quanto a uma interpretação geral do referido, mas relacionada a um ponto específico de seus vários aspectos, como a utilização dele, a pertinência acadêmica do tratamento de um assunto, dentre outras possibilidades.

Três citações relacionadas a autores de livros didáticos foram levantadas. Uma (focada na dimensão do mercado) está explicando o processo de produção do livro didático, onde o autor explica sua função no âmbito prático. A segunda (discutindo uma revisão do que se pensa e tem sido pesquisado sobre o livro didático) está criticando algumas percepções tidas como levianas em

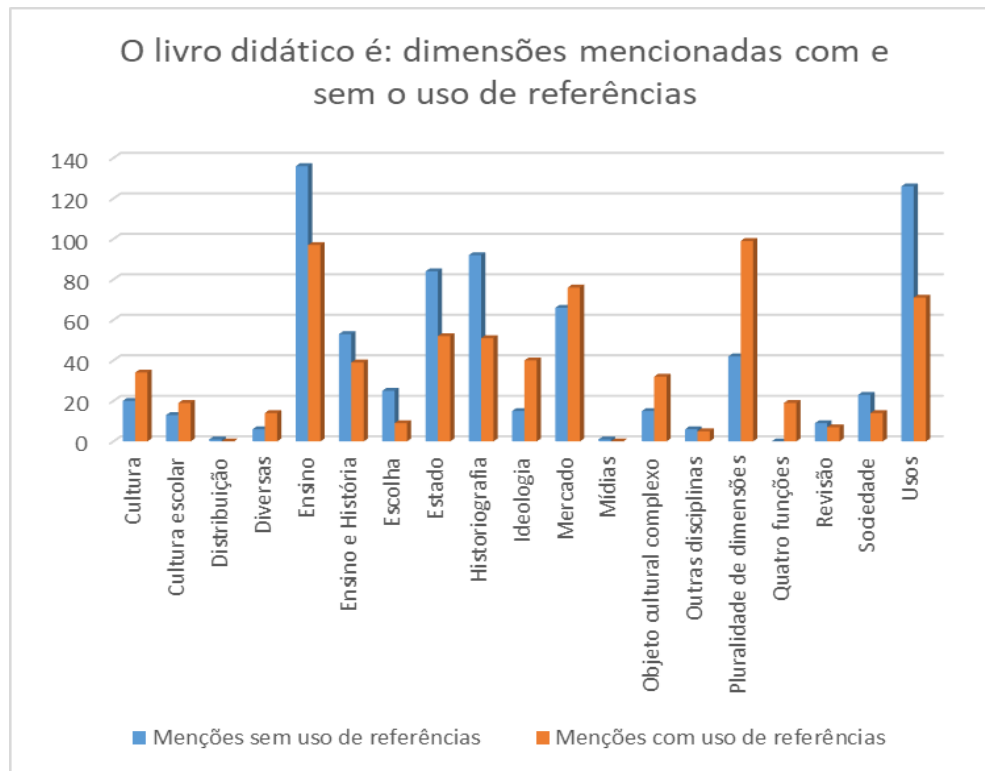
¹⁹ Por detrás da crítica da autora, está um contraponto a percepções que reduzem a atuação dos profissionais do mercado editorial à dimensão dos interesses pessoais, especialmente o lucro. Por um lado, como vimos em outro caso, os membros do mercado editorial não se percebem desta forma. Ademais, como apontou esta editora em específico, os pesquisadores também são influenciados por limitações ou interesses pessoais, como fica evidenciado quando a mesma aponta que, apesar das oportunidades, nenhum destes convidados, que haviam encontrado uma série de falhas no livro didático, se prontificou a realizar um material que as ultrapassasse.

relação aos livros escolares. A terceira (focando na discussão da historiografia) caminha em sentido semelhante às críticas feitas pelos editores, discutindo a inviabilidade de elaborar um livro didático de forma que seja comparável nas suas explicações ao que o meio acadêmico versa sobre o passado. Vemos como este estigma do livro didático enquanto uma falha marca, também, os autores, que se sentem incomodados com esta percepção sobre seus trabalhos.

Além destes grupos sociais, identificamos uma técnica da Secretaria de Educação e uma Secretária Municipal (em ambos os casos, foram perguntadas sobre a escolha do livro didático) e um avaliador do PNLD (que discutiu sobre a possibilidade de haver a ideologia do autor no livro didático).

Discutimos todos os principais autores e grupos sociais que foram referências para citações sobre o que o livro didático é. Algumas diferenças significativas foram percebidas entre os parágrafos que se baseiam em referências e os parágrafos que traziam explicações do próprio autor da obra explicando o que é o livro didático, sem se basear em referências:

Gráfico 4 – O livro didático é: dimensões mencionadas com e sem o uso de referências



Fonte: elaboração própria.

Vemos disparidades interessantes entre o conjunto de parágrafos que está apresentando ou realizando afirmações embasadas em terceiros para com o conjunto de parágrafos que trata do próprio autor realizando afirmações. Algumas dimensões tendem a ser mais discutidas quando existe menção de referenciais teóricos, enquanto outras são mais mencionadas pelo próprio autor, sem inspirações imediatas em outras produções acadêmicas.

Percebemos que algumas dimensões, como ensino, ensino dialogado com a História, escolha do livro didático, Estado, historiografia, sociedade e usos do livro didático são mais mencionadas em situações sem uso de referenciais teóricos. É possível, por um lado, que estas espacialidades do livro didático já estejam tão difundidas na sociedade e, em especial, do meio acadêmico, que não seja necessário a menção a referenciais teóricos para realizar determinada discussão.

Por outro lado, também há a possibilidade de que, em algumas situações envolvendo estas dimensões, o oposto ocorra: podem se tratar de discussões igualmente específicas e para as quais o autor está tão preocupado em referenciar autores como em outros casos, mas não dispõe de fundamentações teóricas que possam cobrir a situação que deseja discutir.

Se alguns elementos são mais contemplados sem uso de referências (como cultura, Cultura Escolar, abordagens de questões diversas que não se encaixam nas principais dimensões que estamos tratando), a ideologia, o mercado, a menção do livro didático como objeto cultural complexo e como um material composto por uma pluralidade de dimensões são mais abordadas com referência ao pensamento de terceiros. Invertendo a situação das menções sem referência, é possível que a maior presença de referências quanto a estas dimensões tenha relação com a não familiaridade destas temáticas no âmbito acadêmico ou por se tratar de discussões mais amplamente abrangidas pela produção acadêmica sobre o livro didático.

Pensando sobre estas possibilidades, visitamos nossas fontes novamente. Percebemos ser possível que, em alguns casos, determinadas dimensões do livro didático não possuam referências adequadas que possam citar, precisando discutir o livro didático sem realizar citações de terceiros. Entretanto, a situação que se configura parece-nos demonstrar que o principal fator para algumas dimensões serem abordadas com referências e outras não, é a existência de elementos do livro didático difundidos e reivindicados com facilidade, enquanto outros não são tão facilmente abordados sem haver procura por fundamentação teórica.

Esta observação também contribui para percebermos haver potenciais importantes na elaboração de conceitos que possam inspirar a produção acadêmica, já que muitas das questões analisadas no livro didático partem da reflexão realizada por outros autores, não sendo o conhecimento comum suficiente para dar conta de todas as questões que envolvem este material.

Comparando o conjunto de afirmações com e sem citações de terceiros, é possível perceber que a produção de referenciais teóricos adequados é fundamental para transformarmos a maneira como o livro didático é percebido. Se somadas as citações que afirmam que o livro didático é um objeto cultural complexo com as que afirmam que o livro didático possui uma pluralidade de dimensões, são 57 menções sem fundamentação explícita em referências e 131 com referências, demonstrando como o acesso à produção acadêmica qualificada é fundamental para que este material seja explorado por uma ótica prismática.

Neste capítulo, foi possível perceber que a pesquisa sobre o livro didático de História avançou em alguns aspectos, mas, em simultâneo, continua focando em algumas das várias dimensões do mesmo. Nos conceitos elaborados sobre este material, fica claro que a pluralidade de elementos tem recebido maior espaço nas últimas décadas, ao invés de abordagens que valorizem um ou alguns dos elementos deste para explicar o que um livro escolar é.

Entretanto, a pluralidade de elementos proposta como teoria geral não tem sido explorada em seus pormenores. Em face desta lacuna para a compreensão do que significa o livro didático ser complexo, os usos realizados destas afirmações, em diversas situações, acabam não conseguindo abordar o livro didático conforme os pressupostos da teoria em que se afirmam. O estudo realizado nesta etapa confirmou a importância da afirmação de que o livro didático é composto por vários elementos ser acompanhada por uma exploração de que elementos são estes e do que esta pluralidade significa.

3. OS SABERES QUE COMPÕEM O LIVRO DIDÁTICO NA HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

Neste capítulo, iremos revisitar a História produzida na academia sobre o livro didático de História e refletir como esta dialoga com a multiplicidade de elementos que fazem parte deste material. Atribuiremos especial atenção a que elementos do livro didático são abordados pelos estudos sobre a História deste, bem como quais não são abordados ou recebem pouca atenção. Nos interessará, ainda, como é discutida a transformação dos elementos do livro didático ao longo do tempo.

Para a realização desta pesquisa, além do nosso conhecimento prévio, recorreremos ao levantamento discutido no capítulo anterior da presente dissertação. Observamos todos os trabalhos fichados no referido levantamento, selecionando, dentre eles, os que se inseriam no campo da História do livro didático de História ou realizavam discussões que se aproximavam, em particular, desta.

Em um segundo momento de seleção, retiramos as obras que focavam apenas em discutir as versões da História presentes no livro didático e as concepções relacionadas a esta, como a cidadania ou identidade visada por determinada abordagem histórica do livro escolar. Esta decisão por retirar obras cujo foco circula apenas estas questões parte da compreensão de que a existência de diferentes concepções historiográficas no livro escolar já foi amplamente debatida e aceita.

Ademais, é uma discussão permanente da produção sobre este material, estando presente nos vários períodos históricos que pesquisas sobre o livro didático abrangem. Fica claro, porém, o destaque dos estudos acadêmicos quanto à História veiculada pelo livro didático de História e que a mesma apresenta diferentes características e deseja formar diferentes humanos conforme o contexto em questão.

Entretanto, precisamente devido à extensa presença das discussões sobre a História no livro escolar e sobre o favorecimento desta na formação de determinados cidadãos, mesmo se não selecionamos obras que tratem destas questões especificamente, estas discussões estarão inclusas nos demais trabalhos de uma forma suficiente para a percepção das mesmas ao longo dos períodos gerais que estudaremos.

Vale destacar, ainda, que estas discussões já foram abordadas em estudos anteriores aos quais remetemos, como no Trabalho de Conclusão de Graduação intitulado *Fundamentos da História do Livro Didático de História* (QUINZANI, 2019). No momento, porém, mais do que

retomar todos os dados específicos de cada período, estamos refletindo de forma crítica sobre esta História consolidada, buscando elaborar sobre as linhas gerais e lacunas destas, principalmente em relação aos diferentes elementos que constroem o livro escolar.

Portanto, selecionamos tanto as obras que focam em uma única dimensão (contanto que esta dimensão central não seja a versão de História presente no livro escolar) e os estudos que discutem várias dimensões do livro escolar. Neste processo, se tornaria evidente que são poucas as pesquisas que efetivamente analisam coleções didáticas considerando a existência de várias dimensões deste material.

Restaram, desta forma, apenas alguns estudos sobre o assunto que, especificamente, contribuem para a discussão de outras dimensões possíveis de um livro escolar. Dentre estes, são ainda mais raros estudos que analisem o livro didático de uma forma que o aborde em seus vários elementos.

Assim, após o processo de filtragem discutido, restaram vinte estudos, dos quais sete analisam em medida significativa livros didáticos. Os outros estudos estão divididos em sete pesquisas que estão analisando principalmente outros documentos (como os relacionados a órgãos estatais de controle e seleção de livros didáticos ou que acompanham a trajetória das editoras e autores sem recorrer ao estudo dos materiais por estes produzidos) e seis trabalhos que focam em uma abordagem de revisão das reflexões produzidas em outras pesquisas.

Portanto, o campo da História do livro didático de História conta com poucas produções que não abordem este material apenas pela versão histórica que este apresenta. Acreditamos, neste sentido, não ser coincidência que alguns dos principais trabalhos que se tornaram amplamente conhecidos sobre a pesquisa deste material estão dentre estes 20 estudos, já que embora vários subcampos de reflexão sobre o livro escolar tenham contado com diversos trabalhos qualificados, os estudos da História do livro didático de História, que serão aqui discutidos, são o sustentáculo para uma série de outras produções, que buscam nesta um conhecimento mais adequado sobre o que este objeto é antes de se aprofundarem na análise deste material.

Se tratam de oito artigos (CHOPPIN, 2004; MIRANDA; LUCA, 2004; FILGUEIRAS, 2011a; 2015; MUNAKATA, 2004; 2012; ROTA, 2014; ZACHEU; CASTRO, 2015), cinco teses (CASSIANO, 2007; FILGUEIRAS, 2011b; MÁSCULO, 2008; MELLO, 2010; MUNAKATA, 1997), uma monografia (QUINZANI, 2019), duas dissertações (MENEZES, 2011; SOARES,

2017) e quatro livros, sendo três destes (BITTENCOURT, 2008; GATTI JR., 2004; MELO, 2008) advindos de teses e um de dissertação (MOREIRA; SILVA, 2011).

Observando o tema abordado por estes vinte estudos, temos que um possui a discussão centralizada no mercado, cinco focam no Estado (discutindo processos como seleção ou avaliação dos livros escolares por determinado órgão), sete observam várias dimensões diferentes do livro didático, não estando focadas em discutir quase que unicamente um único âmbito deste, um discute os âmbitos de ensino e de História e seis realizam discussões sobre o conhecimento atual sobre o livro didático (se aproximando de estudos de revisão).

No seu livro *História & Ensino de História*, Fonseca (2006), quanto à produção da referida área, retoma os principais períodos abordados até então pelo campo em geral.

No interior da periodização tradicional da história brasileira, aparecem privilegiados, em relação ao Império, a segunda metade do século XIX nos momentos finais do regime monárquico; e em relação à República, o período Vargas (1930-1945), seguido do período posterior à crise do Regime Militar (1980-1995) e da Primeira República (1889-1930). No conjunto, os recortes temporais mais contemplados são o período Vargas e as décadas de 80 e 90 do século XX. (FONSECA, 2006, p. 31)

Nos anos seguintes à publicação do estudo, com o aumento das publicações sobre a História do Ensino de História, algumas alterações ocorreriam nesta configuração. A principal destas seria a inclusão de estudos interessados no século XXI, embora uma nova pesquisa específica sobre a configuração da História do Ensino de História poderia contribuir com mais detalhes.

O que nos interessa com a menção deste estudo, porém, não é o campo da História do Ensino de História propriamente dito. Este levantamento da autora nos interessou a realizar um estudo paralelo sobre a História do livro didático de História em específico. O que encontramos foi, de forma semelhante à autora, uma ênfase nas últimas décadas.

A maioria dos estudos sobre a História do livro didático de História que levantamos para este capítulo cobre as décadas de 1960 a 2010. Porém, apenas um dos estudos discute a Era Vargas de forma específica, enquanto outros apenas a mencionavam em partes, tratando de recortes maiores. Portanto, a relevância atribuída ao período não é a mesma se comparada à atribuída pelo campo do Ensino de História em geral.

Há particularidades, portanto, nos recortes históricos realizados pela História do livro didático de História que a distinguem do contexto geral da História do Ensino de História, a qual, conforme Fonseca (2006), possui como dois principais temas que se sobressaíram na quantidade

de estudos a História sobre os currículos e em relação aos livros didáticos. Se a Era Vargas é frequentemente mencionada no Ensino de História devido às discussões sobre o currículo, a importância desta temporalidade não é a mesma para a História do livro escolar.

3.1 História dos livros didáticos antes do estabelecimento da disciplina de História

Nenhuma das 14 análises cujo foco são fontes primárias foca no período anterior à década de 1830. Munakata (1997) aborda o tema como revisão bibliográfica, enquanto Bittencourt (2008) discute as décadas de 1810 e 1820 para contextualização do processo de construção das editoras brasileiras. Portanto, o foco, também no estudo da autora, não está na análise de livros escolares anteriores aos anos 1830, mas no contexto histórico para a discussão dos livros posteriores à época.

Além de destacar que estas discussões são realizadas em caráter de revisão, vale apontar que estas mencionam de forma breve os livros escolares anteriores à década de 1830. Ademais, o livro didático é discutido, quase que exclusivamente, no contexto europeu, o que pode ser atribuído, em parte, à falta de estudos sobre o período colonial brasileiro, bem como, por outro lado, à ilegalidade na produção de livros didáticos no Brasil no período. Desta forma, mesmo que livros didáticos (ainda que em outro formato se comparado ao atual) tenham sido utilizados no Brasil, o foco permanece nas pesquisas sobre o livro escolar produzidas por europeus, sobre a Europa na época e discussões didáticas a ela relacionadas.

Existem diferentes compreensões sobre o surgimento do livro escolar, dependendo de como este é entendido. Para Munakata, “o livro impresso não é mero prolongamento do manuscrito” (1997, p. 79). Enquanto o manuscrito estaria relacionado à esfera das ciências ocultas, o livro “é para vir a público e, eventualmente, até mesmo ser lido. Ele é, sobretudo, para ser comprado: é mercadoria” (p. 80).

Embora existam rupturas em outros aspectos, a dimensão material do livro impresso seria herdeira do manuscrito e das transformações relacionadas a este, pois estas permitiriam as condições para a invenção da máquina de imprensa. Foi com a utilização de uma série de técnicas e materiais prévios que a máquina de imprensa foi criada.

Desta forma, livros poderiam ser utilizados para fins didáticos após a invenção da Imprensa por Gutenberg. Porém, se discutimos livros especificamente voltados para o ensino, um dos primeiros materiais que podem ser mencionados são o *Ratio Studiorum* (que apresentava

indicações e recomendações para a utilização de materiais de ensino) e, especificamente para a utilização em sala de aula, a *Didática Magna*, ambas relativas ao século XVI.

Em geral, assim como o processo de ensino, os materiais para este utilizados estavam relacionados a grupos religiosos. Já no século XVIII, há o processo de criação de uma escola laica no Brasil, embora esta seja fortemente vinculada com o modelo de sistematização escolar estabelecido pelos Jesuítas.

Outra diferença, na época, seria quanto ao conteúdo destes materiais, já que a concepção de disciplinas ainda não estava estabelecida com a divisão das matérias que atualmente conhecemos como História, Geografia e outras. Estas disciplinas, conforme discutido por Chervel (1990), se configuram ao longo do século XIX. Até então, diferentes saberes compunham os materiais dedicados ao âmbito escolar. Portanto, ao invés de pensarmos em livros didáticos destinados ao ensino da disciplina História, podemos pensar em livros didáticos que, dentre outras discussões, abordem a História.

Observamos que estudos focados nos livros didáticos relacionados às discussões de História entre o século XV e a década de 1820 são raros no Brasil, especialmente os que observam estes materiais a partir de elementos diversos, evitando focar, exclusivamente, na versão histórica dos mesmos ou no humano que se deseja formar através desta.

Neste sentido, dos materiais para além destas características de abordagem, somente conseguimos encontrar, em nosso levantamento, estudos ou seções de revisão, baseados principalmente nas discussões propostas por autores estrangeiros, sem análise efetiva de materiais da época.

Esta situação contribui para compreendermos a dicotomia que ainda persiste nas narrativas sobre o período, que, por vezes, estabelecem oposições entre o livro que teria perdurado até o início do século XIX e os materiais produzidos no final ou após o referido século que podem não se aplicar a todos os casos, como a afirmação de que os livros produzidos no primeiro dos dois recortes se caracterizariam por uma ausência de elementos como didatização, imagens e outros recursos. Afinal, se não analisamos os vários casos específicos, estas interpretações continuam não sendo questionadas.

Estes panoramas são importantes para o estabelecimento de percepções iniciais sobre a História do livro didático de História, mas carecem de serem questionados e, em alguns casos, desconstruídos, já que a trajetória deste material é gradual, diversa e não-linear. Neste sentido, há

mais transformações para além do conteúdo propriamente dito dos livros escolares durante este período que soma mais de três séculos de História, mas que é frequentemente tratado de forma homogênea.

Ademais, sem dúvidas, temos ciência de que a monopolização da produção de livros pela Europa estava em vigor até 1808. Porém, podem ser estudadas discussões como as relativas à distribuição dos livros didáticos ao longo do Brasil, quais destes materiais foram mais adquiridos, se a proposta de que os mesmos não possuem didatização por serem destinados aos professores é plausível e se aplica a todos os casos, que outros elementos e concepções estão presentes nos materiais utilizados no Brasil, bem como uma série de outras reflexões sobre a realidade da colônia brasileira que fazem parte da História do livro didático de História no Brasil, mesmo com livros de origem europeia.

3.2 A História do livro escolar de História explicada pelas grandes transformações

De forma semelhante ao contexto da área de História do Ensino de História em geral discutido em Fonseca (2006), no estudo do livro didático, há um privilégio da segunda metade do século XIX na quantidade de pesquisas. Primeiramente, parte significativa dos estudos sobre o livro didático de História abordam especificamente materiais do final do século XIX. Em segundo lugar, obras como Melo (2008) comparam livros didáticos do final do Império com outros do período Republicano. Por fim, mesmo em obras que discutem o período na totalidade, é frequente que o maior espaço da discussão seja destinado à segunda metade do século.

Zacheu e Castro (2015) enfatizam a utilização do livro didático como instrumento de dominação. No período imperial, em específico, o livro didático era ferramenta de uma educação que privilegiava a elite. Bittencourt (1993) é retomada pelos autores para destacar que tanto na elaboração da Constituição brasileira, como também nos projetos liberais estabelecidos na segunda metade do século XIX, o livro didático permanece sendo entendido como peça importante na viabilização dos projetos educacionais

A autora também sugere duas fases para a elaboração do livro didático. A fase anterior às décadas de 1870 e 1880 seria caracterizada pela defesa da necessidade de se elaborar livros segundo modelos estrangeiros, principalmente franceses e alemães. Por outro lado, a segunda fase, a partir do período mencionado, seria marcada pela conclamação pela produção de obras nacionais, atrelada a mudanças na sociedade.

Para Zacheu e Castro (2015), entre as décadas de 1860 e 1870, teria ocorrido um amadurecimento do mercado editorial brasileiro, permitindo a este assumir a liderança na produção de livros diversos no Brasil. Bittencourt (2008), por outro lado, ao invés de focar na ideia de amadurecimento, prioriza a negligência do Estado após o fim do monopólio por este da produção editorial:

Com o fim do monopólio da Impressão Régia em 1822, seguiu-se o descompromisso estatal com publicações de compêndios escolares, e a segunda década do século XIX marcou a transferência da produção didática para as editoras particulares que começaram a surgir no Brasil, além das que produziam material escolar em Portugal e na França. (BITTENCOURT, 2008, p. 65)

Observando especificamente a obra de Circe Bittencourt, vemos que a autora propõe abordar a História do livro didático no decorrer do século XIX e primeiros anos do século XX, propondo observar o livro escolar de forma ampla. As três principais questões abordadas pelo livro (correspondentes às três partes do mesmo) são a relação do livro didático com o Estado, com a disciplina escolar e com os usos deste material. Estas discussões são cruzadas por relações com âmbitos vários, dos quais se destacam as editoras e os autores de livros escolares.

Ao pensar a relação do livro com o Estado, a autora realiza reflexões sobre a relação deste com as editoras e o processo de construção do saber escolar (com algumas reflexões, inclusive, sobre os autores). Além de recuperar a trajetória do contexto editorial do Rio de Janeiro (bem como os diálogos e desentendimentos deste âmbito com o Estado) também há menção para as editoras de outras regiões, não situadas no Rio de Janeiro.

Se enfatizam os desafios que estas outras editoras enfrentavam, devido à dificuldade para acesso à informação e a equipamentos. Além disso, ao Estado cabia o papel de dar o aval para circulação de livros, sendo que esta autorização precisaria ser buscada na cidade carioca. O aparelho estatal também era o principal responsável pela aquisição de livros didáticos. Por outro lado, estas editoras foram pioneiras em obras de áreas como gramática e primeiras letras.

Quanto à relação do livro didático com a disciplina escolar, há atenção para diferentes currículos ou concepções de História e a abordagem da História do Brasil nos livros didáticos. A autora também destaca o Colégio Pedro II e seu papel na educação, sendo que neste teria se constituído a base da História escolar enquanto disciplina.

Há a atenção para os docentes e os usos do livro escolar de História em sala de aula. Também se discute como estes usos se transformam temporalmente, de forma relacionada à mudança nos modelos de ensino. Os alunos passam a utilizar o livro escolar diretamente, transformando o perfil dos autores, já que passam a ser almejados profissionais com experiência escolar.

Melo (2008) estuda, como sugerido pelo subtítulo de seu livro, “a construção do Brasil em dois manuais didáticos de História na segunda metade do século XIX”. Os principais pontos abordados, na obra, são os autores dos dois livros didáticos, o IHGB, o Colégio Pedro II e os conteúdos históricos do livro didático, realizando uma comparação entre estes para demonstrar que, enquanto Macedo apresentava uma interpretação específica de História que estaria ligada às perspectivas monárquicas, Ribeiro realizava outra interpretação, entendida como republicana.

As interpretações históricas do livro didático do segundo reinado e do referente ao período republicano são acompanhadas por uma série de nuances na forma como abordam a História que contribuem para compreendermos os motivos destes livros terem se destacado, já que livros no mesmo período, por vezes, não atingiram a mesma repercussão.

Exemplo disto é a História naturalizada que realizam. Para a interpretação de Macedo, o Brasil teria recebido a “tocha da civilização” de Portugal, sem rupturas significativas, e o destino do país era o de ser uma monarquia. Para o republicanismo de Ribeiro, a monarquia estava destinada a falhar, sendo apenas uma ponte para que a nação se encontrasse consigo mesma, revelando sua natureza republicana.

Portanto, podemos perceber que Melo (2008) realiza importantes reflexões sobre os autores, o contexto histórico da época e o contexto escolar. Estes elementos enriquecem sua análise dos conteúdos históricos, embora ainda outras conexões também podem ser realizadas com o conteúdo do livro escolar.

Assim como no período anterior, identificamos a centralização da atenção em determinados âmbitos do livro didático nas sete décadas finais do século XIX. Primeiramente, há a particular atenção para a dimensão do Estado, do currículo e do conhecimento historiográfico no livro didático. Chervel (1990) explica-nos que a disciplina específica de História é construída, em especial, ao longo do século XIX, e o Colégio Pedro II tem sido percebido como o manifesto deste processo no Brasil.

Entretanto, esta distinção não veio acompanhada da elaboração de estratégias suficientes para o tratamento do período anterior em que a História, enquanto disciplinar escolar, não existia. Os conhecimentos escolares predecessores da História curricular não são, desta forma, suficientemente estudados.

É apenas a partir do Colégio Pedro II, portanto, que o estudo do livro didático começa a receber maior atenção. A situação nos sugere, portanto, que, em prol da pesquisa sobre o conhecimento histórico no formato ao qual estamos adaptados, acaba sendo relegado a segundo plano o estudo do conhecimento histórico na escola no período anterior à construção das disciplinas escolares.

Também identificamos, neste período, discussões sobre outras questões, como o ensino, os usos do livro didático, os autores, as editoras e a influência de determinados grupos sociais neste material. Porém, podemos perceber que há peso diferente para estas discussões, e, enquanto alguns materiais abordam todos os pontos referidos, outros focam apenas em alguma(s) destas questões.

Se observamos a discussão sobre os interesses relacionados às abordagens de História do livro didático, os três trabalhos que aqui discutimos realizam considerações a respeito. Se observamos, por outro lado, as editoras, Bittencourt (2008) realiza considerações mais aprofundadas, enquanto Melo (2008) foca nos autores e nas características historiográficas (bem como os interesses ligados às mesmas) das obras que analisa.

O estudo de Bittencourt, que parece dar conta da maior quantidade de questões relacionadas ao livro didático (o que, em certa medida, converge com a intenção atestada pela autora de abordar este material de forma ampla) estabelece um ponto de partida para o estudo do período, mas não parece ter sido acompanhado da propagação de uma abordagem de pesquisa do livro didático que considere estas várias questões.

Há que se considerar, ainda, que o recorte temporal proposto pela autora está acompanhado por uma série de contextos do mercado editorial, do ensino e de outras dimensões do livro escolar. Portanto, a História de longo prazo e geral deveria ser acompanhada por uma série de estudos específicos, que coloquem a teste e aprofundem os dados sobre estes em diferentes recortes temporais e espaciais. Desta forma, mais do que estabelecer respostas definitivas, esta configuração geral da época contribui para formularmos uma série de novas perguntas.

Se há diferenças nos usos do livro didático (que, no início do século, era focado pelo professor, e, no final deste, passa a ser utilizado pelo aluno), é possível se estudar em detalhes esta

transformação e como ocorreu. Se as editoras que estavam longe da capital do Rio de Janeiro tinham condições mais precárias, é possível realizarmos estudos específicos sobre estas configurações no âmbito prático e compararmos a situação específica de cada uma destas.

Quanto aos autores, também, se há a transformação de uma priorização do prestígio nos primeiros setenta anos do século para a valorização de autores com experiência em sala de aula nos trinta últimos anos do século XIX, é possível pensar em outras informações que podemos descobrir quanto a estes indivíduos. Se as transformações na História não acontecem de forma linear e não se restringem aos grandes momentos de rupturas, é necessário estudarmos mais quanto às exceções e qual a configuração prática em detalhes das explicações do longo prazo apresentadas.

3.3 A História do livro didático de História como parte da História do Ensino

Para além da discussão sobre o processo de construção de uma História Nacionalista através do livro escolar, a Primeira República ocupa pouco espaço na História consolidada sobre este material. Moreira; Silva (2011), por exemplo, no capítulo em que realizam uma retomada da História do livro didático de História, dedicam espaço significativo para discutir o livro didático ao longo do século XIX e após a década de 1930.

Porém, especialmente as primeiras três décadas do século XX não são discutidas significativamente, e a década anterior a estas não é discutida em específico, mencionada na obra das autoras e em outras principalmente como parte de um bloco temporal (como, por exemplo, quando se remete à segunda metade do século XIX ou três últimas décadas do mesmo).

Assim, as considerações específicas sobre a Primeira República, comparadas às do período que lhe antecede e às do que lhe sucede, são reduzidas nas narrativas sobre a História do livro didático de História. Observe-se, por exemplo, que, além da menção à perspectiva da História presente no livro escolar, uma das únicas menções ao período na obra da autora remete ao material didático de João Ribeiro, intitulado *História do Brasil — curso superior*, em uma seção em que é discutido o tempo de uso do livro didático do Brasil, que, comparado ao presente, seria maior na época. Desta forma, se esquecemos a versão histórica reproduzida pelo livro didático, pouco resta nas menções à Primeira República nos esforços de sintetização da História do livro escolar.

Melo (2008) também menciona a República com o foco na discussão do autor João Ribeiro, especificamente comparando-o a Joaquim Manuel de Macedo e suas *Lições de História do Brasil*.

Macedo seria representativo do modelo monárquico de História, apresentada em seu livro didático, enquanto Ribeiro apresentaria um modelo de História segundo a perspectiva Republicana.

Porém, sua busca foi por dois autores do final do século XIX (p. 17). A obra de Ribeiro acabou escolhida devido ao hiato na produção de novas coleções didáticas de História na perspectiva Republicana nos primeiros anos da República, o qual seria preenchido apenas a partir de 1900, com o livro escolar de Ribeiro. Ainda podemos perceber, observando a obra do autor, que o espaço de discussão da contextualização foca no período monárquico, enquanto a Primeira República ocupa menor espaço no livro.

Como já discutido, Bittencourt (2008) aborda um período de cerca de cem anos. O final do século XIX é frequentemente abordado como um contexto temporal singular. Portanto, frequentemente, não há diferenciação para abordar especificamente os anos do século XIX em que o Brasil era republicano, pois a autora prioriza o tratamento de processos gerais que persistem tanto na monarquia como na República.

O recorte da autora, vale destacar, encerra-se em 1910. Portanto, deste ano até 1930, não identificamos trabalhos que abordem o livro didático buscando observar suas outras dimensões, para além da perspectiva de História apresentada. Os únicos estudos priorizam a História no livro didático, e, desta forma, não abarcam significativamente outros aspectos deste material.

Acreditamos que esta situação tenha contribuído para que a História construída nos trabalhos de revisão não atribua relevância suficiente a este período, já que, se observamos o livro didático apenas pela versão da História que apresenta, alguns parágrafos já podem ser considerados suficientes em narrativas preocupadas em abranger as várias transformações ocorridas em cada período. Tampouco o currículo e o Estado se destacam na época, se comparado este período às reformas legislativas e educacionais que acompanham a Era Vargas.

Observamos que, no período da Primeira República, há atenção especial para algumas obras didáticas (sendo a principal destas *História do Brasil – curso superior* de Ribeiro) e como estas abordam a História. Porém, embora no período anterior uma série de transformações sejam discutidas (como atenção para autores com experiência de ensino, imagens, dentre outros elementos), ainda são escassas análises que abordem as características dos livros escolares específicos da Primeira República.

Assim, ainda que algumas menções a dimensões como o ensino e, em menor medida, os usos do livro escolar e as trajetórias dos autores estejam presentes, pouco espaço é reservado para

a discussão de outras questões do livro escolar, como a relação entre seus elementos, a influência das mídias, o mercado editorial, dentre outras dimensões deste material.

Portanto, uma série de reflexões sobre as transformações no ensino no período já foram realizadas. Porém, as análises que observam livros didáticos em si estão centradas, em grande medida, na versão histórica apresentada no livro escolar. Ademais, as discussões sobre o processo de ensino focam nos acontecimentos da época, mais do que na análise de livros didáticos e nas discussões de ensino presentes nestes materiais. É fundamental, portanto, observarmos mais elementos do livro didático. Além disso, é importante diversificarmos as fontes que utilizamos para incluir novas discussões, a exemplo do mercado editorial e seu contexto na época.

Bittencourt (2008) e Melo (2008) foram os dois únicos estudos de História do livro didático de História dos vinte levantados que analisam fontes do período sem a preocupação quase que única na interpretação histórica apresentada nestes materiais. O foco é, no primeiro destes, em um recorte que encerra em 1910 e, no segundo, no contexto de Ribeiro, cuja obra é publicada em 1900.

A lacuna na discussão das décadas de 1910 e 1920, em nosso entendimento, não significa que existem poucas questões relevantes da História do livro didático de História no período. Ao contrário, é possível compreender que a priorização do estudo do processo de ensino e do conteúdo de História dos livros didáticos contribuem para que a História produzida sobre estes materiais foque nestas dimensões. É necessária a realização de novas análises de materiais e suas várias características para que novos elementos possam ser incorporados nas explicações históricas da época sobre este material.

3.4 A História das Políticas Públicas educacionais como eixo da História do livro escolar

A Era Vargas marca o início de uma intersecção entre duas perspectivas quanto à observação histórica do livro didático de História. A primeira, na qual temos nos inspirados até o momento, é a do esforço de construção de uma História específica do livro didático de História. A segunda é a de que não existe uma História do livro didático no Brasil em particular, que possa ser discutida à parte das macroestruturas.

Na interpretação da vertente marxista que entendia que as macroestruturas determinam as microestruturas, o livro didático não possuiria uma História própria no Brasil. Sua “História”

seriam os vários decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem a partir de 1930²⁰ e, portanto, somente passaria a ter sentido quando interpretada à luz das mudanças estruturais ocorridas na sociedade brasileira, assim como era o caso com as demais microestruturas. Da mesma forma, temos que:

Esse raciocínio, (...) na sua generalidade, pode ser estendido a tudo: indivíduos, grupos, as assim chamadas sociedades civil e política, instituições e, também, institutos de pesquisa, pesquisadores, financiamentos, pesquisas sobre livros didáticos – tudo e todos somos, “em última instância”, subsumidos à “história da seriação de leis e decretos” que “somente passa a ter sentido quando interpretada à luz as mudanças estruturais como um todo”. (MUNAKATA, 1997, p. 09)

Munakata (1997) é crítico desta perspectiva de História da Educação no Brasil, que focalizava o ensino sobre determinada dimensão tida como principal, a qual poderia ser, por exemplo, a legislação, a organização escolar, as demandas de escolarização da sociedade brasileira, o pensamento pedagógico ou, ainda, o ideário de determinado contexto. As demais questões eram subservientes do elemento principal, que as determinava.

Esta tradição de pesquisa é questionada por estabelecer pontos que seriam centrais na História do livro escolar e, por outro lado, considerar que outras discussões (como estudos dos livros didáticos em suas várias dimensões e as transformações deste material ocorridas temporalmente) de pouca ou nenhuma relevância para a construção da História do Ensino.

Iniciamos a discussão sobre a Era Vargas com a distinção destes dois vieses por acreditarmos que esta diferenciação é fundamental para compreendermos o panorama da História do livro didático de História pesquisada e narrada sobre o período em questão. É através destas questões tidas como centrais que a História deste material foi abordada.

Influenciados por esta configuração, as narrativas da História do livro didático de História também centralizaram estas dimensões, já que o conhecimento disponível para ser sintetizado era fundamentalmente constituído de questões como o currículo, as discussões de ensino e os ideários da época.

Neste sentido, ainda enfrentamos o desafio de pensar para além dos pontos tidos como centrais pela tendência de análise que não observava uma História específica do livro didático de História, pois esta tendência seria inspiração ou fonte de consulta para uma série de estudos que

²⁰ Atualmente, o próprio entendimento de que a legislação sobre o livro didático de História inicia em 1930 também tem sido questionado. Para mais informações, consultar Munakata (2012).

não se baseiam nesta perspectiva, especialmente os que abordam épocas posteriores ao ano de 1930²¹.

A localização destes estudos especialmente a partir da Era Vargas deve-se, em especial, à conexão da referida perspectiva com as discussões sobre legislação e currículo oficial. É especialmente a partir de 1930 que seriam identificadas as principais transformações nestas dimensões específicas.

A influência desta perspectiva histórica pode ser percebida, por exemplo, se observamos que os dois estudos que encontramos que não focaram quase que unicamente na perspectiva de História reproduzida pelo livro didático enfatizam, em ambos os casos, as políticas do livro didático.

O artigo de Rota (2014) foca na implementação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) no Estado Novo (1937–1945). O autor analisa um livro didático da época, observando neste a relação com os ideários da CNLD, entendida como aparato de controle estatal dos mecanismos educacionais. No livro didático analisado, o autor verifica que se unem os ideais nacionalistas e centralizadores de Vargas e a perspectiva historicista da época, na construção de uma identidade nacional que não evidencia a heterogeneidade do Brasil.

Filgueiras (2011b), por outro lado, realiza um extenso estudo sobre as avaliações do livro didático no Brasil organizadas em âmbito federal. A primeira destas é a CNLD. Ao observar as orientações governamentais, a autora observa que, por um lado, há a atenção para a ideia de unidade do Estado e da Nação, com a defesa das tradições nacionais, da família, do Estado, da religião e contra a luta de classes sociais nas orientações da Comissão, correspondente com os ideários de determinados grupos sociais. Também são observadas as discussões pedagógicas e de ensino, presentes nas discussões da Comissão.

A autora aborda, ainda, uma série de outras discussões que acompanham a História da Comissão e o processo de avaliação dos livros didáticos por esta, como a escolha dos membros, as características das reuniões entre estes, dentre outros pontos que nos auxiliam na compreensão do processo de avaliação de livros didáticos no período.

No capítulo de História do livro didático em Moreira; Silva (2011), observamos quatro menções principais à Era Vargas. Primeiramente, é pontuado o processo de expansão do Ensino

²¹ Anteriormente à década de 1930, é possível compreender que a influência desta perspectiva está presente de forma implícita, contribuindo na lacuna de estudos, já que a supervalorização do âmbito oficial pressupõe a atenção reduzida a períodos onde legislação e orientações oficiais não se destacariam particularmente.

Secundário na década de 1930 e sua rígida seriação, que resultaria em uma nova dinâmica para a utilização e produção de livros didáticos. Em segundo lugar, é apontada a criação da CNLD. Em terceiro lugar, é observado o surgimento do Ministério da Educação e Saúde, as reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema e as perspectivas históricas e educacionais ligadas a estas. Por fim, há a introdução, por Anísio Teixeira, no Brasil, da disciplina de Estudos Sociais. Na época, esta disciplina ainda não possuía força de lei.

Conectando estas menções com o que viemos discutindo, podemos perceber que a História narrada se demonstra dependente da História pesquisada. Desta forma, embora busquemos, enquanto pesquisadores, a realização de uma narrativa histórica que reproduza as principais informações sobre o livro didático desta disciplina, este ideal é mediado pelas nossas perspectivas e pela História que já foi produzida, já que não podemos narrar o que ainda não sabemos.

A produção acadêmica sobre o livro didático de História foi influenciada, sob formas diversas, por um conjunto de perspectivas que supervalorizava determinadas dimensões deste material, tais quais a legislação, o currículo oficial, dentre outras questões que eram tidas como centrais para a discussão do livro escolar.

Mesmo que atualmente esta percepção seja criticada (como em MUNAKATA, 1997), a herança histórica da mesma persiste. Uma destas permanências é o estímulo a pesquisas que continuem estudando estas dimensões e a atribuição de uma atenção menor para as questões que não são privilegiadas por esta.

Portanto, embora as pesquisas que abordamos discordem em uma série de questões com esta supervalorização, se observamos o conjunto das pesquisas, ainda há questões que permanecem sendo mais abordadas, e outras que permanecem pouco estudadas. Neste sentido, temos, nas análises do período, um estudo que parte do livro didático e seu conteúdo para observar a relação deste com o Estado, enquanto outro observa o Estado e seus programas para discutir a relação destes com o livro escolar.

No estudo de revisão, observamos que, nas menções realizadas à História do período, não são mencionadas questões tais quais a relação do livro didático com as mídias, a sociedade da época, as mudanças no processo editorial, dentre outras. Estão sendo discutidas questões centradas no Estado e no ensino, sendo que a menção às características efetivas do livro didático é para o destaque da ligação entre o conteúdo histórico deste material e os ideais da época.

Desta forma, o período da Era Vargas tem sido abordado por importantes pesquisas. Porém, ainda é necessária a inclusão de outras questões relacionadas ao livro escolar. Estudos como o de Filgueiras (2011b) são amplamente utilizados no âmbito educacional. Porém, a autora está preocupada não com a análise dos livros escolares propriamente ditos, mas, sim, no acompanhamento da trajetória das comissões de avaliação de livros escolares no Brasil.

Portanto, é necessário complementar estudos como estes com a análise de outros elementos (como a relação destes materiais educativos com as mídias, o mercado editorial, a sociedade, dentre uma série de outros componentes e como se configuram no período determinado), fontes (a exemplo de livros didáticos, documentos do âmbito editorial, jornais, dentre outros) e recortes espaço-temporais (já que, por detrás de configurações gerais da época, podem existir organizações diferentes, conforme o contexto em questão).

Alguns destes elementos, inclusive, já foram estudados amplamente em períodos anteriores e posteriores. Porém, se entendemos que a História não é linear, não podemos considerar que, sabendo a configuração anterior e posterior, teremos a compreensão das várias características do livro escolar na época.

3.5 Período de pouca História? A História do livro escolar de História entre 1945 e 1964

No período relativo à Quarta República, primeiramente, verifica-se a continuidade do estudo de Filgueiras (2011b) sobre as Políticas Públicas concernentes ao livro didático de História. Na época em questão, se destaca a transformação da CNLD em Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme) em 1952. A Caldeme se destacaria na produção de guias de ensino e análise dos programas de livros didáticos utilizados nas escolas.

Observa-se que a Caldeme deixava espaço para uma maior diversidade de livros escolares, enquanto a CNLD realizava considerações mais estritas quanto às características do livro didático. Algumas considerações a respeito já foram, inclusive, realizadas em um dos primeiros estudos de ampla repercussão sobre a História do livro didático de História no Brasil e de seus programas de avaliação, nominalmente a obra *Um quarto de Século de Programas e Compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro* (HOLLANDA, 1957).

Munakata (2012), analisa a História de produção de duas coleções didáticas da referida disciplina, elaboradas através da Caldeme. O autor acompanha a trajetória dos dois professores aos quais foram encomendados manuais de ensino de História do Brasil e História Geral. Esse

acompanhamento é realizado através de uma série de fontes diversificadas, como cartas, memorandos, anotações, dentre outros.

Através desta documentação diversa que ainda é pouco abordadas no estudo do livro didático, uma série de reflexões foram realizadas sobre a trajetória dos referidos autores e o debate dentre estes e os demais personagens, tais quais os ligados ao Estado. Exemplos dos tópicos abordados são as críticas realizadas às obras pelos representantes da Campanha e as respostas dos autores a estas considerações.

Foram criticados, neste sentido, questões como a abundância de páginas dos manuais e a ausência de capítulos para refletir questões como metodologia ou a inclusão das referências utilizadas. Outra crítica foi a de que a organização de determinada coleção perturbaria a abordagem cronológica dos acontecimentos, sendo que esta consideração não teria sido acatada pelos autores. Portanto, estas fontes enfatizam uma série de importantes perspectivas sobre os autores, o Estado e a relação destes com o processo de construção do livro escolar no período em questão.

Embora estejam discutindo os livros didáticos como instrumentos de reprodução ideológica das classes dominantes dos tempos imperiais ao PNLD, Zacheu e Castro (2015) não realizam considerações significativas específicas sobre o recorte 1945–1964. Acreditamos que uma das motivações para não estarem presentes menções sobre este período possui relação com a configuração de poucas análises que discutam o livro enquanto instrumento ideológico durante democracias, já que há uma preferência pela ênfase da opressão das classes dominantes durante períodos ditatoriais.

Observe-se, entretanto, que no período relativo à monarquia, o livro escolar foi criticado pelos autores por ser parte de um sistema de ensino que se caracterizava como elitista, sendo que o ensino durante a Quarta República também possui dimensões de favorecimento a grupos de elite que poderiam ser problematizadas. Portanto, se seguimos com a interpretação realizadas pelos autores sobre o livro escolar nos demais períodos, também durante o recorte 1945–1964 o livro escolar esteve envolvido na reprodução da ideologia das classes dominantes.

No estudo de Moreira; Silva (2011), apenas entre as páginas 47 e 48 algumas considerações sobre o livro didático de História no recorte 1945 a 1964 foram encontradas. Nestas páginas, é mencionada a mudança de um livro didático que privilegiava conteúdos que auxiliassem na formação de uma consciência nacional e patriótica para um enfoque, após 1945, em discussões que tinham por objetivo promover a paz entre as nações e o respeito aos vários povos do mundo.

Também é mencionada a interferência da Unesco, que passa a atentar para o conteúdo dos livros didáticos no Brasil. Por fim, também é pontuada a criação, no final dos anos 1950, do projeto História Nova, coordenado por Nelson Werneck Sodré, que visava introduzir um enfoque marxista nos livros didáticos.

O período de 1945 a 1964 é objeto de atenção quanto aos seus programas estatais e a relação destes com o livro didático, sendo destacada, também, a transformação dos conteúdos destes materiais escolares, que deixam de enfatizar o nacionalismo e patriotismo para perspectivas de valorização da paz e respeito aos povos vários, sob a intermediação da Unesco.

Através do estudo de Munakata (2012), temos a atenção para dois livros didáticos ligados à Caldeme, produzidos por encomenda da Campanha aos seus autores. Os autores, no período, são estudados através de uma série de documentos diferentes, os quais revelam uma variedade de questões que ainda carecem de maior estudo, demonstrando diversos conflitos e diálogos de personagens históricos na produção de livros didáticos. O Estado e os autores de livros escolares defenderam perspectivas diferentes sobre a História, o ensino e outras características gerais que o livro didático deveria possuir, tais como a quantidade de páginas, de bibliografia, dentre outros elementos.

Outra problemática que passa a ser enfrentada é que, embora, aparentemente, uma série de estudos estejam cobrindo este período, este é frequentemente ignorado ou abordado em pouco espaço dos estudos vários. Exemplo está em Zacheu e Castro (2015), que, embora tenham proposto abordar o livro didático enquanto instrumento ideológico dos tempos imperiais ao PNLD, não aparentam ter realizado considerações específicas ao recorte 1945-1964, embora realizem reflexões sobre os anos anteriores e posteriores a estes.

Devido ao foco em algumas das dimensões do livro escolar, as obras de revisão enfatizam, em grande medida, questões gerais das políticas públicas e os principais agentes históricos ou obras da época, como a História de Guy de Hollanda e Nelson Werneck Sodré. Porém, estas informações não são suficientes. Precisamos explorar as características efetivas dos livros didáticos neste período, incluindo a produção de Nelson Werneck Sodré, que, embora amplamente mencionada, é discutida, quase que exclusivamente, na sua abordagem de História.

Novamente neste período, a produção da reflexão sobre o livro escolar enfatiza, em medida significativa, as políticas públicas da época. O estudo das características e transformações do livro didático que não estão ligadas às orientações dos órgãos estatais ainda é escasso. São necessárias

análises que observem as várias características dos livros escolares na época, atentando para os vários elementos possíveis deste material, tais quais as diferentes estratégias pedagógicas que eram utilizadas, se as mesmas relações entre os elementos do livro escolar estavam vigentes, como a sociedade percebia o livro didático e o influenciava, dentre outras possibilidades que ainda permanecem quase que inexploradas.

3.6 Entre História pesquisada e História sintetizada: duas configurações do conhecimento sobre o livro didático no período 1964-1985

Másculo (2008) estuda a coleção *Sérgio Buarque de Hollanda*, publicada entre 1971 e 1989 pela Companhia Editora Nacional. O autor observa diferentes dimensões da obra em questão, discutindo, em especial, a dimensão editorial, a trajetória do autor da coleção e a trajetória da coleção no período.

Também é discutido o projeto gráfico, com a abordagem das características dos vários elementos estruturais da coleção (tais como capa, imagens, textos, dentre outros). São realizadas, ainda, comparações com livros didáticos franceses e discussões sobre a abordagem de História e de ensino, bem como questões relativas à escolha e aos usos da coleção.

Filgueiras (2011b) continua sua discussão sobre as políticas para o livro didático no Brasil. Não entraremos em detalhes quanto às particularidades e datas referentes às várias políticas sobre o livro didático durante a Ditadura Militar, mas vale observar que diferentes políticas públicas existiram no período, e a atuação das mesmas se transforma ao longo do tempo.

No esforço de Zacheu e Castro (2015) por recuperar a utilização do livro didático enquanto instrumento ideológico, o período da Ditadura Militar recebe atenção significativa. Por outro lado, este período é discutido, quase que unicamente, a partir das transformações nas políticas públicas e na sociedade do período. Portanto, o foco não é na observação específica das ideologias nos livros, mas nas políticas públicas destes, como na discussão sobre o apoio econômico da *United States Agency for International Development (USAID)* e outros incentivos de controle dos livros escolares do Brasil.

Menezes (2011) aborda livros didáticos de História de Sergipe produzidos entre os anos 1973 e 2003. O autor busca evidenciar as características materiais dos impressos. No estudo, são discutidos três pontos principais: “Os formatos, os tamanhos, a encadernação e as capas” (capítulo 1), “A diagramação” (capítulo 2) e “A tipografia, as cores e as imagens” (capítulo 3).

Munakata (1997), quando menciona o período relativo à Ditadura Militar, foca, em especial, nas dimensões da produção de livros didáticos na época e nos órgãos de políticas públicas, bem como a trajetória destes. Em Munakata (2012), por outro lado, o autor destaca que, na Ditadura Militar, haviam diferentes perspectivas de História. Se alguns livros didáticos reproduziam a ideologia do regime, outros operavam em oposição a esta.

Gatti Jr. (2004) discute o processo de transformação do livro didático de História entre as décadas de 1970 e 1990. A discussão é dividida em três dimensões principais. Primeiramente, quanto à autoria, ocorre a transformação de uma configuração onde o livro didático era produzido por um autor individual para um contexto onde uma extensa equipe técnica responsável participa na produção do livro escolar.

O segundo ponto de destaque é a transformação no mercado editorial e suas técnicas. Enquanto as editoras anteriores a este contexto assumiam proporções, técnicas e suportes que se aproximavam de uma abordagem artesanal, o mercado editorial passa a se transformar, efetivamente, em uma indústria editorial, capacitada produção em massa de livros didáticos.

Por fim, o autor também destaca a transformação da escola. Anteriormente voltada às elites, as escolas passam a incluir as massas. Porém, esta inclusão é acompanhada por uma precarização do ensino, com redução de investimentos por aluno e formação de professores precarizada. O livro didático passa, em alguns contextos, a ser visto como uma forma de controle ou orientação do professor.

No entrecruzamento destas três discussões, são abordadas outras dimensões do livro escolar. Se destacam, neste sentido, passagens debatendo concepções de História e ensino, a diversidade regional das configurações sobre a escola e o livro didático de História, elementos da estrutura do livro escolar, a materialidade do mesmo, além de questões voltadas ao currículo e às demais orientações oficiais.

Dos seis recortes discutidos até o momento, a Ditadura Militar é a mais mencionada no capítulo sobre História do livro didático de História de Moreira; Silva (2011b), com ao menos 11 páginas que, em maior ou menor medida, abordam problemáticas relacionadas diretamente ao período em questão.

Na dimensão do ensino e dos usos, a referida obra destaca que, entre os anos 1970 e 1990, o livro didático era frequentemente percebido como representante do arcaísmo pedagógico. Também é mencionado o aumento na quantidade de alunos, o que beneficiaria as editoras. Além

destas menções, se enfatiza que o tempo de uso dos livros didáticos diminui significativamente na época.

A transformação no papel dos autores é acompanhada pela mudança da representação social e cultural destes. A escrita de livros didáticos passa a não apresentar o mesmo prestígio do que anteriormente ao período. Também é mencionado o retorno do projeto de Nelson Werneck Sodré em fins da década de 1970.

As autoras também mencionam o já discutido aumento das proporções das editoras que produzem livros didáticos, bem como a criação de livros descartáveis. No currículo, temos as discussões relacionadas aos Estudos Sociais, bem como ao posterior processo de divisão entre Geografia e História. Também são abordadas as transformações no processo de formação de professores neste período. São realizadas menções, ainda, às políticas públicas da época.

Um dos períodos mais discutidos nas análises sobre a História do livro didático de História, a Ditadura Militar é abordada por diferentes perspectivas. Enquanto as políticas públicas sobre o livro didático são abordadas no período, a centralidade destas não é a mesma se comparada ao contexto da Era Vargas.

Portanto, embora a dimensão das políticas públicas do livro didático seja enfatizada por alguns dos estudos apontados, as análises sobre este material observam, na Ditadura Militar, uma série de outras questões. É atribuída particular atenção para o mercado editorial, a materialidade e os elementos estruturais do livro escolar, os quais, nas discussões dos contextos anteriores, receberam atenção de menor proporção. Outras discussões, como a diversidade regional e os usos do livro didático também são abordadas.

Observa-se, por outro lado, que ainda é necessário construir conexões destas abordagens com a História do livro didático de História produzida em esforços de revisão. Em Moreira; Silva (2011), por exemplo, observamos que uma série de discussões são realizadas. Porém, as informações disponibilizadas nas obras que apreciamos foram apenas parcialmente incluídas, com apenas algumas destas dimensões sendo discutidas.

Na transformação no âmbito dos autores, por exemplo, observamos a menção à redução no prestígio advindo da escrita de livros didáticos, bem como a Nelson Werneck Sodré enquanto autor de coleção didática que se destaca na época. Por outro lado, o processo de transformação no perfil social dos autores propriamente dito e a compreensão de que há uma mudança do autor individual para um coletivo de agentes na produção do livro didático não chegam a ser mencionados.

Tampouco discussões sobre os vários elementos da estrutura do livro didático são realizadas na obra de revisão, embora ao menos dois dos estudos que identificamos (MÁSCULO, 2008 e MENEZES, 2011) observem de forma aprofundada estes elementos.

Se os elementos abordados ainda podem ser estudados por outros caminhos, também podemos explorar novas dimensões do livro escolar. Discussões como a interdisciplinaridade, a diferença entre as abordagens conforme os anos e os ciclos formativos, a relação do livro didático com as mídias e com as demandas da época ainda recebem reduzida atenção.

3.7 A História do livro didático como parte da História do PNLD

O período de 1985 aos dias atuais, conectado pela vigência do PNLD, pode ser dividido em diferentes conjunturas específicas. Acreditamos que ao menos quatro configurações diferentes podem ser percebidas. Primeiramente, entre 1985 e 1993, o programa foca na aquisição de livros didáticos, sem realização da avaliação pedagógica destes. Em seguida, entre 1994 e 2000, temos a avaliação pedagógica sem a explicitação prévia dos critérios específicos que configuram o que seria um livro didático adequado para aquisição através do programa.

Esta situação se transformaria em 2001, com a publicação de Edital de seleção para o PNLD 2004, onde se explicitaria um conjunto de critérios para aprovação pelo programa, o que permitiria a autores e editores compreender o perfil de livro didático desejado pelo PNLD e organizar seus livros didáticos conforme as orientações do programa.

Por fim, nos últimos anos, especialmente a partir do PNLD 2019, novas transformações ocorrem, com o estabelecimento da BNCC, que solidifica, em uma série de aspectos, a organização dos livros escolares de uma forma diferente da anterior, especialmente na organização dos conteúdos e no que deve ser ensinado através destes. Outras transformações, como a inserção de um novo quadro de agentes no processo de avaliação do PNLD, intensificam as transformações da BNCC.

Apesar da existência destas diferentes conjunturas do programa, optamos pelo tratamento do PNLD de forma geral. Esta opção se deve, primeiramente, devido às características da produção acadêmica que será analisada, já que as obras que estudam o período relativo ao PNLD frequentemente não operam na diferenciação das conjunturas que propomos. Em segundo lugar,

ainda que estejamos propondo uma interpretação específica do período relativo ao PNLD 2004–2018, acreditamos ser suficiente, para os fins da proposta apresentada na dissertação, a observação de como o período pós-1985 é tratado.

A coleção *Sérgio Buarque de Hollanda*, objeto de estudos de Másculo (2008), que discutimos no período relativo à Ditadura Militar, segue sendo publicada até o ano de 1989. Embora fosse previsto o lançamento de uma nova coleção, devido a uma série de fatores, tais como o falecimento do autor em 1982, as linhas gerais da edição publicada durante a Ditadura Militar permanecem vigentes até a última impressão da coleção.

Gatti Jr. (2004) prossegue discutindo os processos gerais relativos à transformação nos autores, nas editoras e no mundo escolar. Novas configurações editoriais, recursos pedagógicos (tais como boxes e mapas) e novas perspectivas historiográficas (tais como a História Cultural) passam a ser percebidas nos livros didáticos conforme se aproxima o final do recorte proposto pelo autor.

Menezes (2011) continua analisando questões relativas aos elementos estruturais e à materialidade do livro didático que mencionamos na seção relativa à Ditadura Militar. O autor está discutindo livros didáticos sobre a História de Sergipe. A prioridade não parece estar na verificação da transformação temporal, mas nas diferentes possibilidades e estratégias dentre as coleções que possuem a História de Sergipe enquanto tema comum. Ou seja, o foco não é na distinção de como determinadas questões do livro escolar se transformam da Ditadura ao período pós-1985, mas na análise dos elementos do grupo de livros escolhidos enquanto conjunto, não sendo o foco principal a abordagem cronológica do escopo.

Em Zacheu; Castro (2015), o período relativo ao PNLD é mencionado, em especial, para destacar a democratização do programa, com a possibilidade de escolha pelos professores dos livros didáticos, e destacando-o como fundamental para a compreensão do processo de redemocratização brasileira. Este processo ocorre gradualmente, com a inclusão de novas disciplinas, séries e regiões do país sendo alcançadas de forma gradativa.

Também é destacado que ainda permanecem problemas a serem superados a respeito do livro escolar, como na diferenciação na utilização deste como currículo único por professores ou na presença de livros didáticos descontextualizados da realidade social dos alunos, apesar da possibilidade de escolha.

Cassiano (2007) acompanha o mercado editorial do livro didático no Brasil, observando este da criação do Programa Nacional do Livro Didático à entrada do capital internacional espanhol. Desta forma, a autora relaciona a dimensão internacional com o âmbito nacional deste mercado. São observadas as reformas implementadas a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, que facilitaram a entrada, no país, de grupos internacionais espanhóis, que já marcavam presença na América Latina e no Caribe. Estes grupos absorvem uma série de editoras brasileiras.

Desta forma, embora possa parecer que a produção editorial brasileira é composta por produções didáticas advindas de múltiplos grupos distintos, em uma série de casos, estas editoras são subservientes de um mesmo conglomerado econômico que é dono destas e as influencia, como por técnicas e orientações.

Soares (2017) observa a relação entre o livro didático de História e o espaço escolar, refletindo sobre o processo de institucionalização de um modelo de livro didático de História a partir do PNLD. Esta institucionalização é observada através de uma série de documentos, em especial, os editais do PNLD e como estes definem e avaliam os livros didáticos, bem como os documentos Brasil (1994; 2001), os quais são representativos de distintas concepções e posicionamentos sobre o livro escolar e sua avaliação.

Miranda e Luca (2004) apresentam um panorama do livro didático atual a partir do PNLD, observando o desempenho dos livros didáticos de forma temporal, fazendo uso recorrendo a uma série de estatísticas, observando questões que revolvem, em especial, em torno das editoras, das perspectivas de História e de ensino das coleções participantes. A principal ênfase é no PNLD 2005, embora outras edições também sejam discutidas.

Mello (2010) investiga historicamente a produção de materiais didáticos para a Educação de Jovens e Adultos, caracterizando, em especial, o recorte de 1996 e 2007. Em duas coleções didáticas, o autor analisa questões como as editoras, o meio escolar, a relação com historiografia e com o Estado, a estrutura das coleções e suas propostas pedagógicas, curriculares, os aspectos gráficos visuais e os objetivos de ambos os materiais didáticos.

Munakata (1997) observa, por um lado, o PNLD, discutindo, em especial, as figuras relativas à aquisição, bem como alguns pontos relacionados à avaliação dos livros didáticos, especialmente na ótica dos editores, que, por vezes, acabam entrando em discordâncias com os procedimentos dos representantes da política estatal. Por outro lado, o autor também realiza uma extensa observação sobre as mídias e como estas percebem o livro didático de História no período,

a partir de uma série de reportagens, que veiculam acontecimentos e críticas quanto ao livro didático de História. O autor destaca que, por vezes, a abordagem polêmica das mídias sobre erros pontuais no livro didático de História interpreta estes como representativos da qualidade da coleção ou do quadro de livros escolares na totalidade, o que, além de frequentemente ser uma percepção equivocada, pode prejudicar grupos do mercado editorial.

No capítulo sobre a História do livro didático de História de Moreira; Silva (2011), em oito páginas, de forma integral ou parcial, ocorrem discussões sobre o período pós-1985. Deve-se considerar que a quantidade significativamente menor de espaço em que o período é abordado se comparado ao tratamento sobre o livro escolar na Ditadura Militar possui relação com o período de produção e pesquisa, já que o livro foi publicado em 2011 e seu foco é, em especial, discutir a produção de teses e dissertações entre 1980 e 2005.

O aumento na quantidade das pesquisas sobre o livro didático de História após 2005 é acompanhado de uma série de produções sobre os livros didáticos no PNLD, que ainda não eram o escopo do estudo em questão. Sobre o período em questão, são abordadas, no capítulo, as dimensões das políticas públicas, legislação, ensino e mercado editorial, acompanhado da discussão sobre a complexificação do processo de produção do livro escolar.

Quando refletimos sobre o livro didático de História na época do PNLD, um dos desafios que enfrentamos é que de 1985 aos dias atuais este programa assumiu formas marcadamente diferentes. Portanto, quando pensamos o livro didático no PNLD, é importante refletirmos sobre a qual momento deste programa estamos nos referindo.

No período relativo aos primeiros anos do PNLD, temos, por exemplo, coleções didáticas que, de forma similar à de Sérgio Buarque de Hollanda (discutidas em MÁSCULO, 2008), seguem as formas gerais da época da Ditadura Militar. Entre 1994 e 2000, temos uma série de coleções excluídas do programa sem que houvessem orientações prévias significativas que pudessem seguir para garantir que fossem consideradas qualificadas.

Nas décadas seguintes, padrões comuns seriam configurados nos livros escolares através de editais. Porém, especialmente a partir do PNLD 2019, importantes transformações ligadas à BNCC e mudanças na organização do processo de seleção configuram novas características aos livros didáticos.

Observamos que uma série de estudos têm sido realizados sobre o período relacionado ao programa ainda em vigor, seja a partir da discussão sobre autores, editoras, mundo escolar, saberes

acadêmicos e pedagógicos, os elementos da estrutura, a materialidade, a relação do livro didático com o Estado, dentre outros âmbitos.

Neste período, com exceção de análises que foquem no conteúdo histórico, o segundo âmbito mais identificado nos estudos da História do livro didático de História é o PNLD enquanto programa estatal. A proporção de atenção às políticas curriculares no período, em relação à totalidade de estudos da época em questão, só pode ser comparada com os estudos sobre as ditas “primeiras políticas curriculares”, relativas ao período da Era Vargas.

Simultaneamente, esta atenção contribuiu para um quadro em que a História do livro didático de História é frequentemente resumida à História do PNLD e de suas orientações. Acabamos, desta forma, por atribuir menor relevância às características do próprio livro didático no período em questão. Sem dúvidas, os padrões estabelecidos pelo PNLD contribuem intensamente nas mudanças do livro didático ao longo do tempo. Porém, isso não significa que outras questões sejam de importância menor.

Neste sentido, os estudos sobre as transformações do PNLD e da narrativa historiográfica do livro escolar precisam ser relacionados com estudos sobre outros elementos externos (tais como as representações midiáticas e sociais sobre o livro didático) e internos. A História do livro didático de História ainda está em construção. Precisamos flexionar esta História com novas perguntas e novos olhares sobre as perguntas consolidadas.

3.8 Considerações parciais

Em uma dissertação que visa compreender os vários elementos que constroem o livro didático de História atual, a trajetória deste material deve ser considerada. Para tanto, neste capítulo, foi realizada uma retomada das compreensões sobre o livro didático de História e suas características ao longo do tempo. Também foi apresentado como uma compreensão que valoriza as múltiplas dimensões do livro didático de História pode contribuir para o enriquecimento de nossos estudos sobre este material e sua historicidade

Portanto, ao mesmo tempo em que o capítulo contribuiu no embasamento de nossa compreensão sobre o livro didático de História contemporâneo, também é demonstrativo dos potenciais no estudo dos elementos que compõem o livro escolar e contribui em uma exploração inicial dos elementos vários que fazem parte deste material, problemática que, posteriormente, será aprofundada com a análise de fontes primárias.

Até a década de 1820, observamos como o entendimento de que o estudo sobre livro didático de História precisa, necessariamente, incluir apenas livros didáticos da disciplina escolar de História enquanto componente curricular contribuiu para que livros didáticos até a referida década recebessem pouca atenção significativa, pois a referida disciplina, enquanto componente curricular da escola, se formula, em especial, a partir da terceira década do século XIX. Anteriormente, a História não era necessariamente ensinada como disciplina separada do restante do conhecimento nos moldes atuais. Ao contrário, estava mesclada a conhecimentos outros.

Desta forma, por mais que a História estivesse nestes materiais didáticos, como não são livros escolares específicos do conteúdo e estavam conectados, também, com outros conteúdos de forma que não respeitava as barreiras disciplinares atuais, tais livros acabaram não sendo contemplados pelo campo de pesquisa do Ensino de História, já que o livro escolar que apresenta os conhecimentos históricos estruturados na diferenciação em relação às demais disciplinas não existiria até então.

O livro didático acaba sendo relegado, desta forma, em medida significativa, ao estudo apenas por profissionais sem especialização nas discussões específicas do livro didático de História, estando ligados, em especial, ao estudo historiográfico da época colonial. Acreditamos ser fundamental que os estudiosos do Ensino de História se ocupem desta temporalidade, explorando e colocando em questionamento algumas das percepções que separam os manuais da época de qualquer elemento pedagógico, a exemplo da consideração de que os livros didáticos da época, por estarem destinados ao docente, não tinham elementos de didatização.

Se as barreiras disciplinares são um entrave ao estudo da História, devemos repensar estas próprias barreiras que estabelecemos para poderem se adequar ao estudo apropriado da História, não devendo ocorrer o caminho contrário. Já atuamos desta forma, por exemplo, quando estudamos os livros de Estudos Sociais, apesar de não serem livros da disciplina de História. Portanto, devemos adotar, também, a abertura para o contexto em que os livros didáticos ainda não estavam configurados em uma abordagem de conteúdos que remete à forma que atualmente conhecemos.

No período monárquico, observamos importantes perspectivas principiadas para o estudo dos múltiplos elementos que compõem o livro escolar. Porém, estes traços iniciais devem ser explorados a partir de uma série de caminhos possíveis, como na consideração de outras coleções didáticas, recortes temporais e espaciais ou, inclusive, na abordagem de outros elementos do livro escolar ou exploração de outros aspectos dos saberes já discutidos.

A Primeira República é um dos períodos com menor quantidade de estudos (exceto se comparada ao primeiro período que estabelecemos, até a década de 1800), sendo que uma das únicas obras estudada com enfoque que não está preocupado com o conteúdo de História é a *História do Brasil — Ensino Superior*. Algumas menções são realizadas ao período. Porém, frequentemente, são observações que tratam de transformações de longo prazo, não sendo objeto de discussão as mudanças ou características específicas do período. A situação se agrava conforme focalizamos as duas décadas finais da Primeira República.

Na Era Vargas, temos uma atenção especial no estudo das políticas públicas, acompanhadas de discussões sobre o contexto de ensino da época enquanto processo geral e observado exteriormente ao livro didático, sendo que, em simultâneo, análises de questões como editoras, a repercussão midiática e social dos livros didáticos e as características efetivas destes materiais são pouco estudadas.

A Quarta República recebe pouca atenção na História do livro didático de História, sendo que este período frequentemente não é abordado ou são mencionadas de forma breve questões que, embora tenham sido importantes marcos históricos, pouco contribuem para a compreensão das características concretas do livro didático na época.

A Ditadura Militar é abordada por uma série de estudos, que tratam de diferentes dimensões do livro escolar. Embora as políticas públicas sejam abordadas frequentemente na pesquisa sobre a Ditadura Militar, a centralidade desta dimensão não é a mesma, pois a análise de outros âmbitos a complementa, como na análise do mercado editorial, da materialidade e dos elementos estruturais do livro escolar, bem como em outras questões abordadas em menor quantidade.

Se estas várias dimensões são abordadas na pesquisa quanto aos livros didáticos de História produzidos durante a Ditadura Militar, os estudos de revisão sobre a trajetória do livro escolar durante o período, por outro lado, ainda carecem de incluir ou atribuir maior relevância a estas dimensões outras, que, embora pesquisadas, ainda são pouco mencionadas nos esforços de recuperação da História deste material.

Ademais, ainda há outros elementos que, embora acreditemos que estão presentes na época, ainda não têm sido contemplados em análises concretas. Observe-se, por exemplo, que diversas das abordagens de pesquisa realizadas sobre o livro na época do PNLD não foram efetuadas nos livros da Ditadura Militar.

No estudo do PNLD, por fim, observamos uma ampla atenção ao programa, que recebeu uma série de análises nos últimos anos, a partir de diversas abordagens possíveis. Por outro lado, ainda é necessário relacionar as fontes primárias e os seus elementos com os esforços de sintetização da trajetória do livro didático de História, já que, quando as retomadas históricas são elaboradas, estas caracterizações várias acabam sendo relegadas a segundo plano, e a História do livro escolar passa, em medida significativa, a ser explicada pelo conteúdo da disciplina específica presente neste material ao longo do tempo e pelas transformações do PNLD e de seus critérios de avaliação.

Embora o PNLD seja um objeto de discussão fundamental, apresentando vários pontos que devem ser atingidos por todas as coleções participantes, existe uma série de outras questões para incluirmos na História do livro didático de História atual para além das características exigidas pelo referido programa ou dos conteúdos históricos presentes no livro escolar.

Primeiramente, a retomada da História do livro didático permitiu-nos compreender que o este é composto por várias questões que se interconectam. Em segundo lugar, aponta que o tratamento destas dimensões várias está acompanhado por uma série de lacunas e aspectos que pouco foram explorados. Em terceiro lugar, reafirma a necessidade do estabelecimento de compreensões diferentes sobre o livro didático de História conforme o contexto histórico com o qual este material se depara.

Devido a estas considerações, se torna indispensável, para a resposta de nosso problema, a análise de livros didáticos atuais. A observação a partir de outras problemáticas, das características do livro escolar em outras temporalidades ou de um único aspecto do livro didático não são suficientes para compreendermos os saberes que compõem este material na atualidade.

4. QUE SABERES E DEMANDAS CONSTROEM O LIVRO ESCOLAR?

Até o momento, o presente estudo aponta para a existência de uma série de elementos presentes no livro didático. Ademais, também foi possível perceber, nos estudos anteriores e nas primeiras aproximações com as coleções didáticas do PNL D, que este material não possui uma essência.

Se o livro didático não possui essência, não será possível delimitarmos todos os elementos que fazem parte, ou não, deste objeto. Conforme observamos o livro escolar por outros ângulos, perceberemos novas questões e novos componentes que devem ser considerados. Porém, esta dimensão prismática não diminui ou invalida a importância do estudo dos componentes do livro escolar.

Ao contrário, esta consideração nos aproxima da resposta para nosso questionamento. Portanto, um primeiro ponto da resposta ao problema “que saberes e demandas compõem um livro didático” é de que a tentativa de estabelecer uma compreensão que possa especificar todos os elementos de um livro didático não conseguirá dar conta da pluralidade de questões que estão envoltas neste material.

Se a tentativa de estabelecer um conceito exclusivo e fechado quanto aos elementos que fazem parte do livro escolar, considerando apenas algumas das dimensões como importantes, não é suficiente, um conceito inclusivo e aberto possui potencial. Ou seja, ao invés de tentarmos definir todos os elementos, podemos dar exemplos de elementos que fazem parte deste material, mas produzir, em simultâneo, uma explicação do livro didático que deixe espaço para a inclusão de outras questões. Ademais, ao invés de buscarmos a essência ou os pontos centrais de um livro escolar, podemos optar por apontar que o livro didático é composto por múltiplos elementos e demonstrar, com uma série de exemplos, algumas destas várias dimensões.

Neste capítulo, portanto, não iremos realizar o esgotamento dos elementos que compõem o livro didático, e não acreditamos que isto é possível de ser realizado em um material tão complexo que já foi estudado a partir de tantos ângulos, mas que ainda está longe de ser totalmente compreendido.

Ao contrário, através da demonstração de várias destas múltiplas dimensões, construiremos uma percepção do livro escolar que percebe, demonstra em exemplos, bem como estimula e dá

espaço para a exploração de outras dimensões quanto à pluralidade de elementos que fazem parte do livro escolar.

Neste sentido, nos escusamos para a realização de uma abordagem diferente da que predomina na produção científica sobre o livro escolar de História. Dedicaremos pouco espaço para discutir o que já é amplamente consolidado e debatido na historiografia. Por outro lado, chamaremos a atenção a dimensões diferentes e ao que permanece apenas como fronteira do conhecimento quanto a este material. Esta abordagem está no caminho de evidenciar que a pluralidade de questões do livro escolar está longe de ser abrangida por um conceito exclusivo, enquanto comprova e realiza, portanto, uma definição inclusiva do livro escolar e das dimensões que o compõem.

Na seleção das coleções que fariam parte da análise realizada no presente capítulo, iniciamos pela escolha da coleção *História em Debate* (MOCCELIN; CAMARGO, 2016a; 2016b; 2016c²²), por se tratar de uma coleção de História Temática, perspectiva diferente da História Integrada, que predomina nas demais obras. A diferenciação entre ambas será discutida ao longo do capítulo.

Em segundo lugar, selecionamos as três coleções mais adquiridas do PNLD 2018, sendo estas as coleções *História, Sociedade e Cidadania* (BOULOS JR., 2016a; 2016b; 2016c, coleção mais adquirida), *História Global* (COTRIM, 2016a; 2016b; 2016c) e *História: das cavernas ao Terceiro Milênio* (BRAICK; MOTA, 2016a; 2016b; 2016c).

Selecionamos as coleções *História: Passado e Presente* (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016a; 2016b; 2016c) e *Projeto Teláris: História* (AZEVEDO; SERIACOPI, 2015a; 2015b; 2015c; 2015d) por se tratarem, por um lado, de duas coleções destinadas, respectivamente, para Ensino Médio e Fundamental, mas que foram, por outro, realizadas pelos mesmos autores e pela mesma editora, contribuindo para a comparação discutida no subcapítulo intitulado “Abordagem específica relativa ao ano e ciclo do processo formativo”.

Realizados estes recortes, visando abranger obras produzidas a partir de diferentes espaços editoriais, para as próximas obras a serem selecionadas, optamos por não incluir livros didáticos de editoras que tiveram, ao menos, uma publicação já inclusa anteriormente (sendo estas as editoras FTD, Saraiva, Moderna, Editora do Brasil e Ática).

²² Optamos pela referência separada de cada livro didático ao invés da citação da coleção para facilitar a identificação do livro didático que estamos discutindo em cada momento

Quanto aos demais livros selecionados, a principal motivação para as escolhas específicas realizadas foi o potencial para as comparações com as demais obras que já selecionamos. No caso das coleções *#Contato História* (PELLEGRINI; DIAS; GRINBERG, 2016a; 2016b; 2016c) e *Por Dentro da História* (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016a; 2016b; 2016c), este potencial se demonstrou nos usos diferenciados da bibliografia, que será discutida ao longo do capítulo. Quanto à coleção *Olhares da História* (VICENTINO; VICENTINO, 2016a; 2016b; 2016c), consideramos que o conteúdo deste material seria pertinente para a discussão das relações entre os elementos do livro didático, já que em um dos capítulos observados desta coleção, havia uma clara distinção entre as características da primeira e da segunda seção, contribuindo para a desconstrução de uma percepção homogênea do livro didático.

4.1 Mundo editorial e trajetória da editora

Munakata (1997, p. 61–78) demonstra como o mercado editorial entra em diálogos e conflitos com o Estado, influenciando, inclusive, as características que o PNLD assume²³. Portanto, por um lado, o mercado editorial estaria frequentemente em diálogo com os órgãos estatais, indicando suas posições e interesses quanto às características dos Editais do PNLD. Por outro, nos momentos de conflito, o mercado editorial também não deixava de reivindicar suas pautas, a exemplo de carta enviada pela Abrale (Associação Brasileira de Autores de Livros Educativos) ao Ministro da Educação, intitulada *Melhoria da qualidade do livro didático. Considerações sobre o estágio atual do processo de avaliação* (1996, apud MUNAKATA, 1997).

Como discutido em Gatti Jr. (2004), o mercado editorial não é constante historicamente. A transformação nas características do livro didático está ligada a mudanças em como ocorre seu processo de produção. A tendência seria um aumento, em especial a partir da década de 1960, nos atores, técnicas e equipamentos necessários para a construção de um material didático de ampla utilização.

Como exemplo da transformação no processo e nos agentes diretamente envolvidos no processo de produção de livros escolares, podemos observar que, na mesma página em que são descritos os dados catalográficos da coleção *História, Sociedade e Cidadania*, de autoria de

²³ Como mencionamos anteriormente na dissertação, as disputas entre Estado e mercado editorial também são abordadas em Soares (2021), o qual discute como estes personagens mobilizam e disputam conceitos de livro didático.

Alfredo Boulos Júnior, são apresentados uma série de outros indivíduos que contribuiriam para a edição da obra, conforme imagem a seguir:

Imagem 1: fragmento da página referente aos dados de autoria e ficha catalográfica da coleção *História, Sociedade e Cidadania*.

FTD	
Copyright © Alfredo Boulos Júnior, 2016	
Diretor editorial	Lauri Cericato
Gerente editorial	Flávia Renata P. A. Fugita
Editores assistentes	João Carlos Ribeiro Jr., Maiza Garcia Barrientos Agunzi
Assistente editorial	Carolina Bussolaro
Assessoria	Suêlen Rocha M. Marques, Leslie Sandes, Juliana Marques Morais
Gerente de produção editorial	Mariana Milani
Coordenadora de arte	Daniela Maximo
Projeto gráfico	Juliana Carvalho
Projeto de capa	Bruno Attili
Foto de capa	Rubens Chaves/Pulsar
Editor de arte	Felipe Borba
Diagramação	Anderson Sunakozawa, Carolina Ferreira, Dayane Martins, Débora Jóia, Claritas Comunicação, Helena Mariko, Ponto Inicial
Tratamento de imagens	Eziquiel Racheti
Ilustrações e cartografia	<i>Ilustradores:</i> Alex Argozino, Getulio Delphim, Ilustra Cartoon, Luis Moura, Manzi, Mário Pita, Mozart Couto, Rmatias, Roberto Melo <i>Cartografia:</i> Alexandre Bueno, Carlos Vespucio, Renato Bassani
Coordenadora de preparação e revisão	Lilian Semenichin
Supervisora de preparação e revisão	Viviam Moreira
Revisão	Aline Araújo, Carina de Luca, Claudia Anazawa, Felipe Bio, Fernando Cardoso, Livia Perran, Lucila Segóvia, Marcella Arruda, Pedro Fandi, Sônia Cervantes, Veridiana Maenaka
Coordenador de iconografia e licenciamento de textos	Expedito Arantes
Supervisora de licenciamento de textos	Elaine Bueno
Iconografia	Daniel Cymbalista, Graciela Naliati
Diretor de operações e produção gráfica	Reginaldo Soares Damasceno

Fonte: Boulos Jr. (2016a).

São 52 nomes mencionados, sendo que alguns destes nomes são de empresas contratadas para realização de determinado serviço. Estes 52 nomes de pessoas ou empresas contratadas se distribuem em 21 funções diferentes²⁴. Dentre as funções com mais participantes, estão a de “diagramação” (a qual verifica, em especial, questões relativas à formatação), “revisão” e “ilustrações e cartografia”²⁵.

²⁴ Estas funções são: Diretor editorial, Gerente editorial, Editores assistentes, Assistente editorial, assessoria, gerente de produção editorial, coordenadora de arte, projeto gráfico, projeto de capa, editor de arte, diagramação, tratamento de imagens, ilustrações e cartografia, coordenadora de preparação e revisão, supervisora de preparação e revisão, revisão, coordenador de iconografia e licenciamento de textos, supervisora de licenciamento de textos, iconografia, diretor de operações e produção gráfica

²⁵ É importante ressaltar que, embora aparentemente nos livros didáticos o autor seja a única pessoa responsável pela execução do texto, a prática do mercado editorial possui nuances, sendo que auxílios, pagos ou não, na produção do original, podem ocorrer, embora não sejam necessariamente oficializados. Não significa, por outro lado, que no livro

Portanto, se desejamos compreender a construção de um livro didático, é importante compreender a influência que a trajetória dos autores e da Editora envolvidos exerce. No artigo “Livros didáticos: autoria em questão”, Ralejo e Monteiro (2020) apresentam duas formas possíveis de compreender o autor.

A primeira é como uma pessoa que produz uma obra. Nesta definição, não necessariamente pode ser definido, atualmente, um único autor para o livro didático. Na coleção *História, Sociedade e Cidadania*, Alfredo Boulos Júnior assina a obra, mas isto não significa que este tenha sido o único autor efetivo no processo de elaboração da coleção didática.

A contínua complexificação do processo de produção do livro didático contribuiu para que diversos indivíduos estejam envolvidos atualmente nos mais diversos processos da produção do livro didático, de forma assumida ou não. Assim, mesmo se Alfredo Boulos Júnior seja formalmente compreendido como responsável da obra, é possível que tenha desenvolvido apenas parte das afirmações realizadas no livro didático que estamos analisando. O mesmo vale para os demais livros didáticos do PNL D.

Por outro lado, a segunda forma possível apresentada no referido artigo de compreendermos o autor é de que este seja percebido enquanto uma função. Esta compreensão abre espaço para serem incluídos na função-autor outros indivíduos que contribuíram para a obra, como editores, ilustradores, *designers*, dentre outros profissionais.

Embora avanços tenham ocorrido em uma parcela das pesquisas da área quanto à atenção para a trajetória do autor, ainda é recorrente que a Editora, suas características e sua Historicidade não sejam recuperadas na análise dos livros didáticos. Ao considerarmos que a Editora pode influenciar inclusive as mesmas questões que o autor principal, o estudo desta também se torna necessário para compreendermos a construção de determinado livro escolar.

Permanecendo no exemplo de Boulos Jr. (2016a), que, como vimos, é acompanhado por ao menos 52 nomes (sendo alguns destes nomes jurídicos, como empresas que proporcionam serviços

em específico tal prática tenha ocorrido. Ainda permanecem lacunas sobre esta temática, que depende, em grande medida, de experiências acumuladas em vivências pessoais, já que há determinada dificuldade em conseguir entrevistas aprofundadas sobre estas práticas que, mesmo quando não são necessariamente problemáticas, podem gerar impactos negativos no mercado consumidor, já que as polêmicas midiáticas, por vezes, geram repercussões significativas nas opiniões dos professores e demais atores do processo educativo. De qualquer forma, como demonstra o Edital do PNL D, serão as pessoas indicadas na capa aqueles que assumirão os direitos autorais, bem como as consequências positivas e negativas da mesma: “3.1.14. Somente será aceita obra didática cujo(s) autor(es), organizador(es) ou editor(es) responsável(is) seja(m) pessoa(s) física(s), claramente identificada(s) na primeira capa do livro” (BRASIL, 2015, p. 2)

de revisão). Podemos observar que a FTD faz parte dos Irmãos Maristas, instituição religiosa brasileira. No *site* da Rede Marista, explica-se que:

“Os Irmãos Maristas são religiosos consagrados a Deus que seguem Jesus Cristo do jeito de Maria. Força motriz do Instituto Marista há mais de 200 anos, atuam à serviço da educação evangelizadora de crianças, adolescentes, jovens e adultos nos cinco continentes” (SER IRMÃO, s.d., n. p.).

Também é interessante observar que a Editora possui como um dos seus principais mercados a venda de livros didáticos. O próprio *site* desta é evidência da importância que os didáticos possuem. Nos menus de seleção, o primeiro menu, com mais opções, destaques e localização no centro da página, é intitulado “Didáticos”. Portanto, o menu ao qual é dada maior ênfase é o de materiais didáticos. Quanto aos outros menus, são, respectivamente: “Apoio didático”, “Literatura”, “iônica” (ambiente virtual de aprendizagem) e, por fim, “Foreign Rights” (seção relacionada a línguas estrangeiras).

A Matriz da Editora é localizada na Rua Rui Barbosa, 156, Bela Vista, São Paulo, sendo que, segundo a Editora:

O prédio Matriz da FTD Educação abriga mais de 150 colaboradores, distribuídos na Presidência, no Jurídico, na Tecnologia da Informação, na Manutenção, no almoxarifado, no Depósito, no Correio, na Expedição, na Controladoria, em Suprimentos e Logística, na Engenharia de Segurança, em Gestão de Pessoas, no Comercial e Marketing, entre outras áreas, setores e departamentos”. Além disso, “A FTD Educação possui seu próprio Parque Gráfico, localizado em Guarulhos. Conta com cerca de 900 colaboradores no período de maior demanda (setembro a dezembro), incluídos efetivos, temporários, terceirizados, aprendizes e estagiários. É um dos mais bem equipados parques gráficos do segmento de livros didáticos, com 60 mil metros quadrados de área total e 51 mil metros quadrados de área construída” (A HISTÓRIA, s.d., n. p.)

Também vale destacar a longa trajetória editorial: “A FTD Educação nasceu no Brasil, em 1902, ampliando a atuação dos Irmãos Maristas que estavam no país desde 1897 na direção de vários colégios.” (A HISTÓRIA, s.d. n.p.). Sem dúvidas, o conhecimento e as perspectivas históricas e pedagógicas adotadas por Boulos foram de importância para que a coleção *História, Sociedade e Cidadania* se tornasse uma obra campeã de vendas no PNLD 2018. Porém, podemos perceber que o sucesso na quantidade de livros vendidos não se limita a estes fatores.

São anos de acumulação de técnicas, experiências, capital, conhecimento histórico, dentre outros saberes e materiais por parte da Editora que foram colocados em prática para que a obra

pudesse alcançar o potencial mercadológico e didático que possui. É necessária toda uma imensa estrutura que apoia em uma série de aspectos a visão geral que o autor deseja imprimir no papel, que critica, discorda, acrescenta ou, mesmo propõe novas ideias distintas do que o autor propôs originalmente, assumindo também a Editora, neste sentido, importante papel, não apenas na materialidade, mas no próprio conteúdo expresso no livro escolar. Não é sem motivos que utilizamos a expressão “mundo editorial”: se trata de um universo de elementos que estão intrínsecos na História do livro escolar, e que devem, eles próprios, ser objeto de estudos e consideração.

4.2 Trajetória dos autores

Ao longo desta dissertação, atuamos a partir da compreensão de que a construção de um livro didático tem por ingredientes uma série de fatores. Não negamos que o contato por formas diversas com a produção acadêmica ocupa um importante espaço na construção de uma explicação didática sobre o passado. Porém, o mesmo pode ser dito quanto a outros elementos, dentre estes, a trajetória do autor.

Em outras palavras, a criação de um livro didático, no seu diálogo com as questões do mercado, da academia, da sociedade e com diversas outras dimensões, depende, em medida significativa, de quem o autor é. É através de sua construção enquanto ser humano que o autor interpreta o conhecimento e as demandas com as quais entra em contato. Portanto, as experiências de vida e os lugares (espaço-temporais, sociais, culturais, religiosos, políticos, dentre outros) a partir dos quais atuamos influenciam nossas ações e nossa percepção do mundo, repercutindo nos materiais didáticos que produzimos.

Na seção anterior, demonstramos, através da coleção *História, Sociedade e Cidadania* (mais vendida do PNLD 2018), que existem outros autores para além dos que são comumente compreendidos enquanto tais. Se existe uma série de outros personagens para discussão quanto à autoria, não devemos, por outro lado, negligenciar o papel dos personagens que já são efetivamente compreendidos enquanto autores. Continuando no estudo do caso de Boulos Jr. (2016a), por exemplo, podemos observar as seguintes informações, apresentadas na coleção para introduzir o autor²⁶:

²⁶ Estas informações também estão disponíveis no Currículo Lattes do autor (CNPQ, s.d., n.p.).

Imagem 2: excerto da coleção didática *História, Sociedade e Cidadania*, especificamente ilustrando os dados do autor

Alfredo Boulos Júnior

Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação)
pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo.
Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares.
É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação
para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo.

Fonte: Boulos Jr. (2016a).

Vemos que sua trajetória é marcada por uma formação, atuação, bem como por redes de convivência que, de alguma forma, possuem ligação à Igreja Católica localizada em São Paulo (SP), onde se encontra seu endereço profissional de acordo com seu Currículo Lattes (CNPQ, s.d., n.p). Apesar de uma extensa trajetória formativa e profissional, o autor se torna reconhecido nacionalmente quanto à atuação na produção de materiais didáticos pela FTD, especificamente relacionados à disciplina de História.

Em vídeo no formato *live* publicado no *site* “YouTube”, um dos membros da FTD Educação realiza um diálogo com Boulos. Na busca por divulgar as obras da Editora, eventos de debate como este são de importância significativa e são um exemplo de fonte importante para compreendermos o autor, para além do currículo lattes e do *site* da Editora, que dedica uma página a Alfredo Boulos Júnior. Acessar fontes de informação alternativas como a *live* mencionada pode ser uma forma de enriquecermos nossa percepção sobre o autor, como vemos a seguir:

“Olá, (...) sejam bem-vindos a mais uma live da FTD Educação. Meu nome é João, eu sou Editor da FTD Educação, e hoje me coube a tarefa de apresentar esse nosso convidado, uma pessoa com quem eu já trabalho a muito tempo, (...) é alguém que (...) tem produções didáticas há, pelo menos, trinta anos (...) eu que trabalho na produção desses materiais dentro da editora, né, recebendo esses originais (...) quando eles chegam na Editora, a gente percebe que existe um tipo de preocupação com a linguagem, (...) no caso do professor Boulos, (...) ele conseguiu ser muito bem sucedido em trazer o saber acadêmico

para uma legibilidade que permite que o estudante, desde a infância, (...) até na adolescência, (...) se sinta parceiro do Livro Didático, se sinta pertencente aquele estudo, ele é uma espécie de companheiro de viagem. (...) Ele vai abordar o trabalho com o texto (...) vai trabalhar também, imagens fixas (...), e também imagens em movimento (...), que também contribuem para (...) a exploração de alguns temas, e também para esse intercâmbio, esse diálogo da universidade com a escola, e muitas vezes da escola com a universidade também, porque a escola também é um espaço de produção de saber, né (...)" (FTD EDUCAÇÃO, 2020)

Sua atuação de destaque é exatamente na produção de materiais didáticos. A coleção em específico, em particular, é a mais adquirida para o segmento História – Ensino Médio, no PNLD 2018. Significa que milhões de alunos tiveram acesso ao livro do historiador, tornando-o em uma das pessoas mais conhecidas pela sociedade quanto à área de História no Brasil.

A fonte vem em um momento de ápice da carreira de Boulos. Como mencionado no Webinário, o autor possui pelo menos trinta anos de experiência no mercado editorial (embora em seu currículo estejam referenciadas apenas as obras a partir de 1998). Na seção “Livros publicados/organizados ou edições” do currículo mencionado, constam 49 produções do autor. Por outro lado, uma série de outras seções não foram atualizadas²⁷. Assim, pode-se perceber a importância que a produção didática tem para o autor, já que este dá prioridade à mesma.

Estas questões contribuem para compreendermos o autor, bem como as características da obra campeã de vendas do PNLD 2018 — História. Seu local de produção espaço-temporal é na cidade de São Paulo-SP, especificamente no século XXI, embora esteja acompanhado de uma série de experiências anteriores que acumulou. Sua formação e atuação profissional possui, em parte significativa, ligação a instituições de cunho religioso católico, sendo que a Editora com quem dialoga também possui esta conexão. Esta ligação com a Editora FTD seria fundamental, se consideramos que o acúmulo de conhecimentos, recursos e mercado da Editora teria uma importância fundamental na repercussão da obra. Por mais que possua conhecimentos em Educação e História, estes também possuem especificidades, já que a área de concentração do Mestrado em Ciências cursado pelo autor teve por objeto a História Social e a área de concentração

²⁷ Como exemplo, na versão do Currículo Lattes vigente no momento de acesso (6 de maio de 2021), o doutorado em Educação consta como se ainda estivesse em andamento no currículo, sendo que já está concluído.

de seu Doutorado em Educação teve por temática a História da Educação. Estes fatores contribuem para a forma pela qual o autor interpreta e apresenta sua visão de mundo através do livro didático.

4.3 Tradição na produção de livros didáticos de História

O processo de produção de um novo livro didático bebe em seus antepassados para criar aquilo que chamamos de “nova” coleção ou “nova” edição. Esta fundamentação da inovação naquilo que já existe pode ser percebida tanto nos agentes que constroem livros didáticos como nas características destes materiais.

Quanto à conformação dos autores e grupos editoriais (que, em ambos os casos, podem contribuir no estabelecimento de tradições), diferentes motivações levaram a configurações específicas nos personagens que contribuem para criar os livros didáticos no Brasil, conforme o tempo e o espaço em questão.

Anteriormente aos anos 1870, por exemplo, era predominante que os autores fossem pessoas reconhecidas socialmente, mais do que as credenciais científicas de conhecimento sobre História ou das capacidades pedagógicas. Nas três décadas finais do mesmo século, por outro lado, a configuração já se transforma. Conforme o livro passa a ser frequentemente utilizado por alunos, a experiência pedagógica passa a ser valorizada. Com a diminuição da importância do prestígio, em simultâneo, a produção didática passa, gradualmente, a incluir pessoas de origens mais modestas, como aponta Bittencourt (2008).

Com o processo de exigências mais especificadas em relação à qualidade do livro escolar a partir de 1994, a quantidade de editoras e autores que os produzem, proporcionalmente à quantidade que é utilizada, baixou. Se produzem mais livros, mas, como o processo de fazer livros escolares passou a envolver muitos recursos (humanos, técnicos, econômicos), a produção de coleções didáticas requer uma estrutura que nem todas as editoras possuem.

Desta forma, por mais que o PNLD seja uma fração importante dos recursos econômicos do âmbito editorial, nem todas as editoras conseguem competir neste processo seletivo. Em geral, este processo tem sido disputado pelas maiores editoras brasileiras, que possuem um suporte capaz de patrocinar autores para a contínua formação e atualização, bem como produzir, em pouco tempo e com baixo custo unitário, muitos livros didáticos.

Há particularidades, também, quanto aos autores, já que é necessário a ligação destes, de alguma forma, com estas grandes editoras, pois, embora estas estejam em busca de pessoas que

desejem produzir livros didáticos, também possuem suas especificidades sobre quem são os autores que receberão o investimento destas, bem como que características este investimento possuirá, conforme as situações.

Desta forma, muitos dos livros novos são feitos por antigos nomes, que acabam ficando ligados a estas editoras e recebem apoio para a realização de formações e para poderem focar na produção de materiais didáticos. Estes autores já demonstraram às editoras a confiabilidade nas produções anteriores que realizaram e, ademais, já estabeleceram um mercado consumidor ligado tanto ao autor em questão como às obras que carregam seu nome. Assim, tanto novas edições de obras antigas como novas coleções publicadas por autores com trajetórias na produção de livros escolares demonstram potencial de venda.

Voltamo-nos, agora, para a reflexão sobre a presença da tradição nas características dos livros didáticos propriamente ditos. Neste sentido, vale destacar, primeiramente, a importância dos editais do PNLD como fontes possíveis para o estudo destas permanências. Por um lado, as exigências dos referidos editais são um indicativo importante de algumas tradições que perduram no livro escolar ao longo do programa. Porém, outros elementos também estão presentes e podem ser estudados nestes documentos, como a reprodução de discussões sobre ensino, História, livro didático, dentre outras questões que permeiam os textos dos editais. Por outro lado, vale destacar que os editais do PNLD são apenas uma das fontes possíveis para o estudo destas tradições. A observação dos editais não dispensa o estudo dos livros escolares, pois a tradição de produção destes não se limita ao alinhamento às exigências e concepções do referido edital.

Quanto à forma pela qual a História é apresentada no livro escolar, o período 2001 – 2015 é acompanhado por dois grupos principais de tradições. O primeiro, que predomina na maioria das coleções, é a História Integrada, caracterizada pelo tratamento conjunto da História brasileira e Geral. O segundo grupo é constituído pelos livros didáticos organizados de forma temática, onde a História não é tratada cronologicamente, mas sim a partir de eixos de discussão. É a partir destes eixos de discussão que a História é mobilizada. Por exemplo, a coleção *História em Debate* (MOCCELIN; CAMARGO, 2016a) discute, entre as páginas 48 e 73, a temática “Terra: Privilégio e Poder”. Para tanto, recupera as discussões como em relação à terra na Europa Feudal, a transformação da terra em mercadoria e a propriedade coletiva, contemplando, em um único eixo de discussão, uma série de concepções e situações históricas possíveis sobre a temática.

Outra possibilidade de concepção sobre a forma de apresentação da História no livro escolar foi a História Seriada, que predominou de forma hegemônica na década de 1980 e coexistiu com as perspectivas Integrada e Temática na década de 1990. Na perspectiva Seriada, a História do Brasil e Geral eram tratadas em livros didáticos diferentes. Este tipo de apresentação da História desfavorece o estabelecimento de conexões dos acontecimentos e processos brasileiros com os de diferentes contextos, como entre a Ditadura Militar brasileira e as demais Ditaduras Militares Latino-Americanas (ROCHA; CAIMI, 2014).

Posteriormente ao período que estamos discutindo (2001–2015), por outro lado, temos o recente estabelecimento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Por mais que esta mantenha como tradições a existência de uma perspectiva Integrada e Temática de História, a BNCC reconfigura estas, já que nos conhecimentos que exige, esta base curricular especifica os conteúdos históricos que devem ser tratados em cada ano do processo de ensino, à medida que as habilidades e competências exigidas são relativas a recortes espaço-temporais determinados. Neste sentido, ainda que permaneçam as duas principais formas de interpretação da História, há uma quebra no significado e prática destas.

Primeiramente, a História Temática já não pode ser realizada da mesma forma que no período anterior. Se um dos principais procedimentos desta perspectiva é o de selecionar conteúdos históricos com base na adequação destes para a discussão de temáticas específicas, agora a referida perspectiva não terá abertura para selecionar as discussões de todos os períodos históricos que lhe mais forem convenientes, já que precisa dar conta dos conteúdos históricos especificados pela base para o ano.

Portanto, por exemplo, se a BNCC exige discussões de Idade Antiga e Média no sexto ano, o autor não terá o mesmo espaço para a decisão de realizar as suas discussões priorizando conteúdos referentes à História Moderna e Contemporânea no livro do sexto ano. A sua única alternativa, parece-nos, é tentar realizar um meio-termo da abordagem com a perspectiva cronológica, especificamente da História Integrada. Portanto, buscar discutir temáticas que se encaixem no contexto histórico que deve ser abordado no ano, ao invés de ser realizado o procedimento na direção contrária, em que se partia das temáticas para pensar os conteúdos históricos.

Por outro lado, livros que partem da História Integrada transformam o passo da explicação (já que iniciam e terminam cada volume considerando, em grande medida, os conteúdos históricos da BNCC para o ano em questão). Portanto, se anteriormente determinados livros iniciavam o

sétimo ano já com o Renascimento ou outras seções abordadas enquanto outras coleções optavam por encerrar o volume do sexto ano ainda sem o fechamento da discussão sobre a Idade Média, com a BNCC há especificações para o autor quanto a quais conteúdos devem ser abordados em cada ano.

Da mesma forma, há tradições presentes em outros aspectos, como a seleção das novas imagens, de que questões sobre determinado período devem ser mencionadas, dentre outras possibilidades. Porém, o que entendemos com base nas informações que exploramos é que uma interpretação que pensa a tradição como o seguimento sem exceções de uma determinada tendência não consegue dar conta dos livros do período que estamos discutindo.

Ao invés de buscarmos comportamentos seguidos sem exceções, a discussão relacionada a tradições na produção de livros didáticos pode focar em discutir uma forma predominante de proceder na produção de livros didáticos ou, em especial, discutir a possibilidade de múltiplas tradições que convivem.

Afinal, quando discutimos, por exemplo, tradições “gaúchas”, “potiguaras” ou “brasileiras”, também encontramos interpretações múltiplas e exceções aos modelos predominantes. Portanto, é importante compreendermos que a existência de um universo plural no ambiente de produção dos livros didáticos não significa que tradições não estejam presentes.

Não somente há uma tradição, como podemos entender que existem diferentes *tradições* de produção do livro didático, como exemplificado na convivência de uma tradição que organiza o livro didático em uma abordagem cronológica, tratando, de forma integrada, a História do Brasil com a História Geral, com outra tradição que organiza a História a partir de temáticas.


4.4 Objetivos da categoria “livro didático de História”

Os gêneros textuais possuem diferenças entre si. Se trabalhos como teses, dissertações e artigos, por exemplo, estruturam-se visando demonstrar, segundo o método científico, o processo de investigação de determinada questão, os livros escritos para popularização do conhecimento científico tentam apresentar estas ideias de uma forma acessível e considerando as questões pertinentes de serem mencionadas a este público-alvo, abdicando, por vezes, de partes que foram importantes para a pesquisa (como o processo de desenvolvimento de nossas ferramentas de análise e os referenciais teórico-metodológicos que utilizamos), mas que, simultaneamente, podem não ser pertinentes ao interessado na leitura por fins outros.

Também o livro didático possui especificidades. Diferentemente dos trabalhos científicos, por exemplo, não se espera do livro didático que comprove todas as principais afirmações que realiza com base em referências e dados, pois as considerações que nele estão presentes sintetizam um conjunto de conhecimentos, construídos a partir de uma série imensurável de produções acadêmicas. Se aproxima, portanto, de uma obra de síntese, e não de pesquisa. Isto não significa dizer que os livros didáticos, bem como os professores e alunos, através da utilização destes, não possam produzir saberes que transgridam o estado do conhecimento atual, mas esta não é a função primeira destes materiais escolares, ao se tratarem de ferramentas educativas.

Mesmo quando um livro didático providencia fontes, referências ou outras fontes de informação visando simular um processo de investigação historiográfico, o gênero pressupõe que o autor não está escrevendo este material visando romper a barreira do conhecimento humano, mas de ensinar ao aluno as funções básicas de um processo de análise historiográfica ou estimular que o aluno realize seu próprio esforço de pesquisa. Portanto, podemos perceber que o objetivo do autor não é compartilhar e comprovar de forma científica descobertas, mas providenciar possibilidades de ensino, mesmo que estas possibilidades de ensino, quando praticadas em sala de aula, possam produzir conhecimento novo.

Imagem 3: Fragmento da coleção didática *#contato História*



Cortez e Dall'Orta, 1907. Olho sobre casa, 111 x 98 cm. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro (6.)

Explorando a imagem

- Descreva a imagem: o lugar, a arquitetura das construções, as pessoas, os meios de transporte etc.
- Comente o que você descobriu sobre o Rio de Janeiro ao analisar essa fonte histórica do início do século XX.

Veja as respostas das questões nas **Orientações para o professor.**

Refletindo

- Imagine que, no futuro, um historiador vá estudar a sua história de vida. Que fontes históricas ele poderá utilizar? O que essas fontes poderão revelar sobre o seu modo de vida, seus costumes etc.?

Veja a resposta da questão nas **Orientações para o professor.**

Fonte: Pellegrini; Dias; Grinberg (2016a).

Por exemplo, se entende que o objetivo central do autor na inserção da fonte acima (página 16 do livro de primeiro ano da coleção *#contato História*) não foi o de comprovar ou provocar a produção de informações novas sobre o contexto histórico da fonte. Os usuários poderão produzir novas informações, mas estas serão realizadas como parte de um processo educativo proposto pelo livro didático, que sintetiza uma série de conhecimentos já produzidos para oferecer uma forma de desenvolvimento da compreensão do aluno sobre a História.

Esperamos que mais estudos possam refletir sobre as especificidades da categoria “livro didático de História”. A compreensão desta discussão pode contribuir para transformarmos a maneira pela qual observamos este material. Um exemplo das consequências de não considerarmos as especificidades do livro didático de História enquanto categoria pode ser percebida na tradição acadêmica que se constituiu naquilo que Margarida Maria Dias de Oliveira denominou como “historiografia da falta” (2003, p. 88).

Nesta perspectiva, o livro didático é comparado ao conhecimento acadêmico (presumido como homogêneo e correto) e abordado como uma imperfeição (já que não apresenta determinadas informações desejadas, ou as apresenta de uma forma considerada insuficiente). É possível compreender, portanto, que, em parte das vezes, um dos fatores para as diferenças serem abordadas como imperfeições é, precisamente, a falta de reconhecimento adequado das especificidades da categoria livro didático de História.

4.5 Público-alvo específico

As possibilidades de estudo sobre a relação entre livro didático e seus destinatários ou usuários ainda estão longe de ser esgotadas. As pesquisas a respeito focam em apenas alguns dos aspectos da relação livro didático — usuários. Desta forma, considerando nosso objetivo de expandir a compreensão sobre o que significa a pluralidade de elementos do livro didático, decidimos por abordar os usuários como público-alvo, a fim de demonstrar os potenciais de observarmos esta discussão por diferentes perspectivas.

Poucas das pesquisas que levantamos sobre o livro didático possuem como escopo principal a reflexão sobre o público-alvo deste material, observando-o como tal, embora já tenhamos presenciado uma quantidade significativa de estudos que foquem nos usos realizados em relação a uma coleção didática específica em determinada realidade de ensino formal.

Uma série de obras, como Bittencourt (2006), Melo (2008), Gatti Jr. (2004) e Munakata (1997) realizam discussões que podem contribuir para pensarmos a partir da chave “público-alvo”, já que pensam as características da realidade escolar brasileira em geral em determinada época.

Em uma retomada histórica a partir das discussões destas obras, alguns pontos na historicidade do público-alvo dos livros didáticos se destacam. No século XIX ocorre uma importante transformação nos usos dos livros escolares, onde o aluno passa gradualmente a também utilizar o livro didático diretamente. Esta mudança no público consumidor contribui para que as editoras e os autores repensem como produzem os livros escolares, inserindo elementos que contribuem para a utilização discente dos materiais didáticos. No século XX, por outro lado, temos a transformação do perfil dos alunos da educação brasileira. A escola deixa de ser ocupada quase que exclusivamente pelas elites para incluir as massas. Conforme novos públicos se apresentam, novas configurações nos livros didáticos passariam a ser visadas.

Porém, embora estas transformações sejam apresentadas na historiografia, ainda há uma série de discussões sobre o público-alvo do livro didático que podem ser realizadas. Sabemos os dados de quantos livros didáticos foram comprados, mas pouco sabemos sobre quais as características do público que se interessou em adquirir cada coleção e, por outro lado, que usuários em específico (que professores, que alunos) o autor e a editora tinham em mente quando estavam produzindo o livro escolar.

Compreender o público-alvo de determinado livro didático é um enfoque diferente de compreender como determinada realidade utiliza o livro didático em questão. Há uma série de estudos preocupados com a utilização de coleções didáticas em contextos específicos. A concepção de público-alvo remete à investigação a partir da perspectiva dos elaboradores, enquanto os usos focam na perspectiva dos usuários finais e como dialogam com as obras, sem tanta preocupação com as intenções originais ou o estabelecimento de um perfil de quem utiliza cada uma destas coleções. Em suma, conforme repensamos nossos conceitos, novas questões podem se destacar.

Cada livro didático possui especificidades que influenciam no processo de escolha de determinada coleção pelos docentes. Um dos benefícios da existência de várias coleções com características diferentes é, precisamente, a capacidade de atender a diferentes públicos²⁸. Por outro lado, enquanto os destinatários finais buscam livros didáticos cujas características correspondam às suas perspectivas, os próprios livros escolares são elaborados visando atender a determinado público consumidor.

Se observamos, por exemplo, a coleção *História, Sociedade e Cidadania*, percebemos que esta apresenta os conteúdos históricos através da perspectiva de História Integrada, mas, por outro lado, aborda ela de forma particular, com recursos e explicações que convergem com as concepções e interesses de uma série de docentes e discentes do mundo escolar.

Assim, enquanto apresenta uma renovação significativa em alguns aspectos da abordagem pedagógica e historiográfica para incluir discussões atuais, a coleção também retém um *modus operandi* que converge com as perspectivas de professores já acostumados a um modelo de História Integrada.

²⁸ Portanto, ainda que, por vezes, os docentes sejam influenciados pela propaganda de determinada editora ou pelo uso contínuo de determinada coleção, as características de cada coleção ainda são importantes na escolha dos livros escolares. Além do Guia do PNLD, as diferentes características e potencialidades de determinada coleção escolar também chegam ao docente de outras formas, como, por exemplo, o contato com outros professores, que realizam comentários a determinados livros e críticas a outros. Estas críticas são vivenciadas em eventos, em práticas em escolas, em contatos entre amigos fora do ambiente escolar, dentre outras possibilidades.

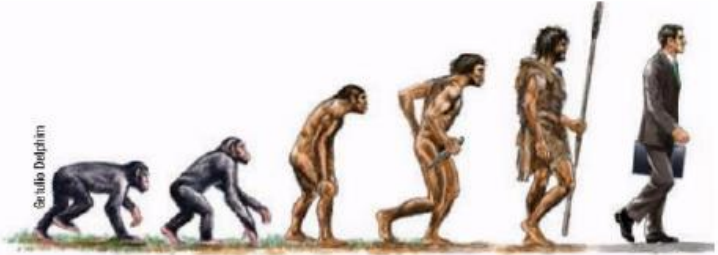
Por exemplo, no capítulo “A aventura humana: nos primeiros tempos”, temos os subcapítulos “Pré-História: um conceito discutível”, “O que podemos aprender com os fósseis?”, e a seção “Hipóteses sobre o caminho dos seres humanos sobre a América”. Portanto, embora o capítulo em si esteja discutindo o período conhecido como Pré-História, esta é problematizada, e conexões com o fazer historiográfico e o significado do conteúdo para o presente são partes significativas da discussão. Também é possível verificar atividades e recursos didáticos dos mais variados. Por um lado, há imagens de pesquisadores do presente, enquanto, em outras situações, as imagens são problematizadas, como expresso na imagem abaixo:

Imagem 4: fragmento da coleção didática *História, Sociedade e Cidadania*.

Os primeiros habitantes da Terra

DIALOGANDO

Em sua opinião, o desenho a seguir, sobre a evolução das espécies, é historicamente correto?



© Julio Bogdan

Resposta pessoal.
Professor: essa ilustração é uma visão completamente equivocada da história biológica: “Essa falsa equação entre evolução e progresso reflete uma [...] invenção imaginária e não uma conclusão biológica. A fonte básica dessa tendência é [...] aquele desejo humano de nos vermos como ponto alto da história da vida [...] por destino biológico” (CAPELATO, 2007, p. 89).

Todos os seres humanos, independentemente de sua origem ou aparência física, fazem parte de uma mesma espécie que, para a ciência atual, surgiu na África e foi fruto de uma longa evolução. Mas é preciso ter cuidado: afirmar que houve evolução não significa dizer que houve uma progressão linear do mais antigo hominídeo até o homem atual.

Segundo Robert Foley, especialista no assunto, “evolução é a mudança no decorrer do tempo”. Portanto, evolução (mudança) não significa progresso; hoje se sabe que muitas espécies surgiram, coexistiram e desapareceram.

Para saber como viviam os primeiros seres humanos, os historiadores se valem da ajuda de outros estudiosos como os paleontólogos – cientistas que buscam conhecer as formas de vida vegetal e animal por meio dos **fósseis**.

Fonte: Boulos Jr. (2016a).

Dois aspectos nos chamaram a atenção na imagem acima. A primeira é a preocupação com uma História que contribua para o presente, pois, embora o texto seja intitulado “Os primeiros habitantes”, os pontos cruciais são todos relacionados a questões que desejamos enfatizar na prática educativa: somos todos parte de uma mesma espécie; enquanto espécie, surgimos da África; evolução não é melhoria; exercício da análise de fonte; é fundamental o estudo dos fósseis para

compreendermos a vida dos primeiros humanos. O segundo ponto importante é que, desta forma, o texto principal, a fonte e a atividade a ela relacionada estão em sincronia, facilitando o aprendizado destas questões, que, embora atualmente consideradas fundamentais, são frequentemente abordadas apenas em boxes ou atividades.

Por vezes, abordagens que, na tentativa de inovar, rompem demasiadamente com o fazer docente estabelecido, podem acabar não sendo a opção dos docentes, pois o livro didático tem a função de auxiliar o professor em suas aulas, e quando se distancia demasiadamente do saber-fazer deste, pode acabar não sendo considerado adequado.

A coleção, neste sentido, visa abranger um dos principais segmentos do professorado atual, que, dentre outras características, opta, por motivos vários, em abordar a História de forma Integrada, mas não deseja deixar de enfatizar objetivos pedagógicos no ensinamento dos conteúdos historiográficos.

Este, porém, é apenas um dos múltiplos exemplos de públicos existentes que podem ser estudados em relação aos livros didáticos do período. Vale destacar ainda, que, produzir um livro didático consoante às principais perspectivas do professorado brasileiro não significa necessariamente sucesso de vendas, já que diversos livros didáticos visam competir por este segmento.

4.6 Concepções relacionadas a História, ensino e educação

Um livro didático expressa concepções sobre História, ensino e educação relacionadas aos seus autores. Embora nossa compreensão sobre estas três discussões esteja relacionada à academia e à escola, nossos entendimentos sobre os três temas mencionados não são subservientes do âmbito acadêmico e escolar.

Em outras palavras, ainda que os entendimentos do autor sobre História, o ensino e a educação possuam relação com questões do mundo da academia e da escola, estas concepções não são unicamente provenientes destes ambientes, já que os autores, enquanto seres humanos, constroem seus entendimentos a partir de meios diversos, como através dos grupos socioculturais dos quais participam e das mídias, dentre outras possibilidades.

Há formas diferentes de investigação destas concepções. Primeiramente, na introdução, temos algumas explicações sobre o significado da História e como esta pode ser aprendida na interpretação dos autores. Boulos Jr. (2016a) destaca, na apresentação de seu livro didático, que,

nos diversos conteúdos que debatemos, todos possuem uma História, que faz parte de outras tantas Histórias, passadas e presentes. Também destaca que o estudo da História contribui para entender o meio social do aluno e o mundo em que vive, bem como perceber as mudanças e permanências em um mundo conectado. O autor acrescenta:

Em resumo: a História vai ajuda-lo a compreender em vez (ou antes) de julgar. Mas, então, eu devo estudar História somente porque ela é útil? Também, mas não só. O estudo da História nos permite ainda conhecer a aventura humana sobre a Terra. E isto é uma fonte de prazer. (BOULOS, 2016a, p. 3)

Em segundo lugar, os pareceres do Guia do PNLD estabelecem avaliações sobre que tendências a obra em questão segue. No parecer realizado sobre a obra de Boulos Jr. (2016a), se destaca que esta apresenta uma perspectiva de História-Problema, com uma abordagem cronológica, sendo que também são detalhados que elementos específicos da História recebem maior ênfase na coleção (sendo estes a política e a economia).

Da mesma forma, uma série de outras discussões sobre características e potenciais historiográficos e pedagógicos são apresentados no Guia do PNLD, já que o objetivo deste é auxiliar o docente na escolha do livro didático que lhe é mais adequado, por uma apreciação dos principais pontos de cada material aprovado.

Em terceiro lugar, é possível identificar, nos conteúdos selecionados e nas explicações realizadas sobre estes conteúdos, concepções de História, ensino e educação. Ou seja, entendimentos estão presentes mesmo quando não expressos diretamente. Na coleção de Boulos Jr. (2016a), vemos que cada capítulo inicia com algumas perguntas, que serão inspiração para a estrutura da narrativa do conteúdo em questão e, frequentemente, são retomadas no encerramento. Ao longo da coleção, há um esforço de não apenas explicar os conteúdos sobre o passado, mas atribuir um sentido à discussão, estabelecendo a relação daquela discussão com outras.

4.7 Bibliografia escolhida para referenciar

As referências bibliográficas possuem um significado diferente no livro didático, se comparadas à função que estas exercem no ambiente acadêmico. Na produção de conhecimento científico, a bibliografia é vista como representativa de um processo de amadurecimento da pesquisa e diálogo com o que já foi estudado sobre o assunto em questão. Também pode ser

interpretada, neste sentido, como parte da comprovação para as afirmações que estão sendo realizadas sobre determinada discussão, já que é demonstrativa do caminho seguido para chegarmos a determinada conclusão.

A demonstração das bases intelectuais de que partimos (mesmo que atuemos em discordância a determinada perspectiva) é fundamental para que outros pesquisadores, realizando os mesmos procedimentos, possam colocar a teste nossas informações, a fim de comprovar, reinterpretar em partes ou refutar aquilo que estamos afirmando. Este é, afinal, um dos procedimentos mais básicos do que conhecemos por ciência.

Não se espera do livro didático que providencie referências para todas as afirmações que realiza. Mesmo que algumas destas afirmações possam ser referenciadas (como, por exemplo, alguns pilares principais da obra didática), a função educativa também ocupa espaço fundamental na realização destas referências. Sem dúvidas, a escolha destes materiais educativos passa pelo conhecimento de que serão avaliados por um conjunto de profissionais especializados em discussões sobre História e ensino, mas estes profissionais não estarão observando apenas a profundidade científica dos referenciais, sendo que consideram outras questões, a exemplo da adequação dos referenciais para fins pedagógicos.

Desta forma, por um lado, na realização de citações diretas de historiadores ao longo do livro escolar, o autor não tem por objetivo principal comprovar o que está afirmando em relação a pares, e sim, a utilização pedagógica destas citações, estimulando os estudantes a compreender o processo pelo qual historiadores pesquisadores atuam, interpretando e colocando em diálogo perspectivas várias.

Por outro, na seção de Referências Bibliográficas, também há uma função pedagógica. Um dos motivos desta seção é de disponibilizar materiais para que estudantes e professores realizem atividades complementares de formação, já que, embora o estudo do livro didático seja interessante, o aprofundamento em alguns dos tópicos também é fundamental no processo educativo. Se, no livro didático, espaço é dinheiro e nem todos os referenciais utilizados serão citados, se torna necessário realizar escolhas quanto a que materiais serão mencionados, um ponto de pesquisa com uma imensa quantidade de desdobramentos possíveis.

A organização desta seção também depende do que pode ser interpretado como uma tentativa de atender às demandas do PNL D. Há pontos específicos no edital do referido programa que se referem à bibliografia, como em um dos pontos que deve ser respeitado por todas as obras,

onde se exige que sejam apresentadas “referências bibliográficas e indicação de leituras complementares” (BRASIL, 2015, p. 35) e o critério de avaliação, na seção referente ao Manual do Professor das obras de História: “sugere referências suplementares — sítios de internet, livros (...), que subsidiem e ampliem as atividades propostas no livro do estudante” (p. 48).

Ademais, na mesma seção de avaliação referente ao Manual do Professor da área de História, o edital expressa que observará se os manuais da coleção a ser avaliada consideram a produção recente “da História, da Pedagogia e do Ensino de História (...), incorporando obras clássicas e também obras de referência produzidas nos últimos dez anos” (p. 47), embora este critério não se refira exclusivamente à seção de Referências Bibliográficas do Manual do Professor, já que esta inclusão também pode estar presente de outras formas, como nos trechos de produções acadêmicas citados ao longo do livro escolar.

As coleções *História: das cavernas ao Terceiro Milênio* (BRECHO; MOTA, 2016b), *#contato História* (PELLEGRINI; GRINBERG, 2016b) e *Por Dentro da História* (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016b) demonstram a diversidade nas possibilidades de utilização das referências bibliográficas. A coleção *#contato História* tem apenas uma página no livro do aluno dedicada a referências, sendo que explora a capacidade máxima de páginas permitidas para o livro do estudante, totalizando 288 páginas numeradas. Já a coleção *História: das cavernas ao Terceiro Milênio* possui 5 páginas de referências, sendo que o livro didático totaliza 248 páginas. Por fim, a coleção *Por Dentro da História*, dedica uma página a sugestões de leitura no livro do aluno, enquanto 4 outras páginas das 288 são categorizadas como “Bibliografia de Referência”.

Estas referências são caracterizadas pela presença de obras popularmente conhecidas como “clássicos” da historiografia (a exemplo de Fernand Braudel, Jacques Le Goff e uma série de outros autores na coleção *#contato História*). São raras as referências a documentos que não assumem o formato de livros. Ademais, vale destacar que se tratam dos clássicos que discutem grandes recortes espaço-temporais ou pontos pertinentes para as discussões do livro didático.

A obra escolhida de Nicolau Sevcenko, por exemplo, é intitulada *O Renascimento* (SEVCENKO, 1994). Por outro lado, não encontramos citação de livro que reflita sobre uma problemática específica do Renascimento, a exemplo de estudos de caso ou de acontecimentos em específico ocorridos ao longo do processo renascentista.

Materiais de outras categorias (como teses, dissertações, artigos, dentre outras possibilidades) são inexistentes ou raros nas seções de referências dos livros didáticos. Esta

raridade não se aplica somente às referências do livro do aluno ou à bibliografia de referência no final do Manual do Professor, mas também às indicadas ao longo do Manual do Professor para que este realize estudos complementares.

Esta exploração nos indica, portanto, que há configurações específicas na utilização de referências em livros didáticos de História. Estas configurações possuem diferenças em relação ao saber acadêmico, para o qual a bibliografia é utilizada para comprovação e validação das afirmações de determinada pesquisa.

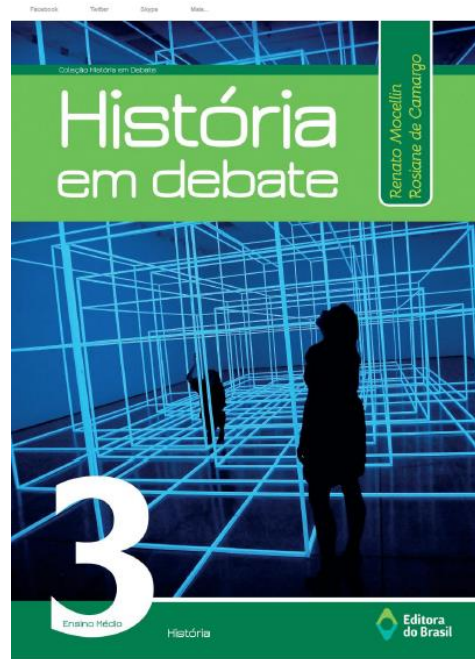
Desta forma, ainda que o esforço de comprovação possa ser a motivação em alguns casos, também é fundamental considerarmos, na discussão sobre as referências em livros escolares, outros fatores, como a função pedagógica destas referências e a busca por atender a exigências do PNLD. Estas configurações específicas do livro escolar apresentam uma variedade de discussões que necessitam de estudos. Pouco sabemos, por exemplo, sobre que relação se estabelece entre as perspectivas acadêmicas citadas ou referenciadas e a perspectiva de ensino e historiografia apresentadas e como cada livro escolar mobiliza estas referências enquanto materiais educativos, dentre outras discussões possíveis. São raros estudos sobre o livro didático brasileiro que tenham a bibliografia deste material como escopo principal, mas, como demonstramos, é um campo com potencial para aprofundarmos nossa compreensão sobre o livro escolar e suas especificidades.

4.8 Procedimentos gráficos e de escrita

No esforço de continuar nossa análise sobre a existência de múltiplas dimensões que fazem parte de um livro escolar, demonstraremos, nesta seção, como autores e membros da Equipe Editorial envolvidos na produção de um livro didático podem aplicar diferentes técnicas ou práticas em geral, mesmo quando possuem objetivos iguais ou similares.

Neste sentido, mesmo que exista uma série de estudos, orientações ou tradições vigentes quanto aos vários elementos do livro escolar, as duas capas a seguir, embora enfatizem um ponto principal semelhante (relacionando a História com os avanços tecnológicos contemporâneos), assumem formatos significativamente diferenciados, como nas cores, recortes imagéticos, tamanhos de letra, dentre outros elementos:

Imagem 5: capa do livro destinado ao terceiro ano da coleção *História em debate*



Fonte: Mocellin; Camargo (2016c).

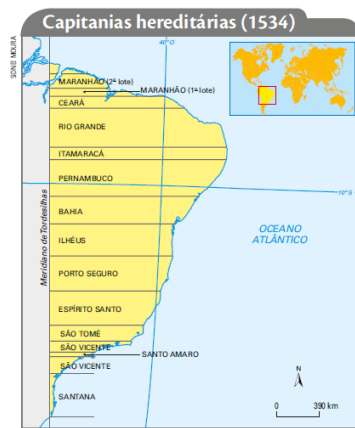
Imagem 6: capa do livro destinado ao terceiro ano da coleção *#contato História*



Fonte: Pellegrini; Dias; Grinberg (2016c).

Estas diferenciações também podem ser percebidas nos recortes históricos realizados ou na forma pela qual determinado contexto da História é explicado. Embora ambas as coleções *História Global* (COTRIM, 2016b) e *História: Passado e Presente* (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016b) estejam discutindo as capitanias hereditárias, as explicações partem da utilização de estratégias diferentes:

Imagem 7: excerto da coleção *História Global* com mapa referente às capitanias hereditárias.



Fonte: Cotrim (2016b).

Imagem 8: excerto da coleção *História: passado e presente* com mapa referente às capitanias hereditárias



Adaptado de: ATLAS histórico escolar. Rio de Janeiro: MEC, 1996.

Fonte: Azevedo; Seriacopi (2016b).

A coleção de Cotrim (2016b) realiza explicação textual sobre a Carta de Doação e a Carta Foral. Na seção da coleção *História: Passado e Presente*, não há esta distinção no texto, mas há imagem de parte da Carta de Doação de 1534 respectiva à Capitania de Pernambuco. Por outro lado, se não realiza considerações sobre as referidas cartas, a coleção *História: Passado e Presente* realiza explicações sobre os conceitos de corte e sesmarias.

Enquanto a coleção *História Global* enfatiza a falta de recursos para investimentos a fim de explicar a adoção do sistema de Capitânicas Hereditárias pela Coroa portuguesa, a coleção de Azevedo e Seriacopi (2016b) opta por destacar a contínua interferência dos franceses, que teria influenciado a adoção do referido sistema. As imagens, também, possuem propostas semelhantes, mas são acompanhadas de diferença nos estilos, recursos utilizados, cores e elementos textuais.

Ainda que, à primeira vista, estejam sendo explicados os mesmos conteúdos historiográficos e a perspectiva de ambos os materiais didáticos sobre o tema seja semelhante, as duas abordagens possuem diferenças significativas nas estratégias gráficas e textuais empregadas, como pode ser visualizado nas imagens apresentadas na página anterior. Este espaço de atuação de organização do material didático pelo autor ainda não tem recebido atenção significativa.

Desta forma, embora as relações dos conteúdos com perspectivas de História ou ensino tenham recebido atenção, os procedimentos e estratégias pelos quais estes conteúdos são recortados, moldados e distribuídos ao longo de determinada seção ou página de um livro escolar ainda permanecem pouco discutidos. Porém, este também pode ser compreendido como importante aspecto constituinte do livro escolar.

4.9 Interdisciplinaridade

Em *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*, Japiassu (1976) demonstra que existem múltiplas definições quanto ao que são disciplinas e quanto às formas pelas quais estas se relacionam entre si. O livro do autor explora uma série de compreensões possíveis em relação a conceitos como Disciplinaridade, Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade, Pluridisciplinaridade e Transdisciplinaridade.

Inspirados pelas reflexões do autor, realizaremos uma breve definição do entendimento sobre este campo com o qual estaremos operando, antes de prosseguirmos para a discussão das relações destes conceitos com o livro didático. Estaremos entendendo Disciplinaridade ou

Multidisciplinaridade como a atuação das disciplinas de forma separada, sem o estabelecimento de conexões entre estas.

A Pluridisciplinaridade será tratada como o estudo de um mesmo tema a partir de origens diferentes. As disciplinas continuam atuando de forma individual, mas tentam estabelecer conexões com os conteúdos de outras matérias. Estas conexões com outras matérias, porém, são feitas representando os métodos e partindo dos indivíduos da disciplina original. Se trata de uma matéria tentando realizar, de forma individualizada, conexões com as demais.

A Interdisciplinaridade será entendida como o diálogo efetivo dos docentes de disciplinas diferentes na discussão de um tema comum, partindo de uma forma efetivamente integrada de explorar o assunto em conjunto, com cada disciplina realizando contribuições diferentes. Há, portanto, uma finalidade comum no ensino construído em cada uma das disciplinas abordadas pelos docentes.

Por fim, a transdisciplinaridade visaria transcender as disciplinas, ensinando a realidade de determinado assunto de forma integral, conectando e superando as barreiras que dividem o saber em dimensões específicas (disciplinas) em prol de um ensino que mais se aproxime de uma compreensão integral da realidade que está sendo estudada.

Em suma, portanto, existem diferentes categorias de relação entre as disciplinas, que podem ser situações onde não há diálogo, contextos onde há esforços individuais de diálogo, diálogos coordenados que integram representantes de diferentes domínios do conhecimento acompanhados de suas perspectivas específicas e, por fim, situações onde as barreiras das disciplinas seriam transcendidas. Surge, desta forma, uma indagação: “podem um livro didático de História, o professor desta disciplina e seus alunos, sozinhos, realizarem interdisciplinaridade?”.

Se partimos da interpretação em que a interdisciplinaridade é o diálogo a partir de representantes de disciplinas distintas e suas perspectivas particulares, a tentativa de apresentar conhecimento de outras disciplinas seria filtrada pelo lugar social e *modus operandi* do professor da disciplina História.

No conteúdo de Industrialização, por exemplo, os objetivos da Geografia não serão transportados em uma discussão construída de forma unilateral pelo Ensino de História. Ao contrário, as explicações que são lugar-comum entre História e Geografia serão mobilizadas através de uma abordagem que contribui para pensar os interesses pedagógicos da disciplina

História em específico. Em outras palavras, não ocorre um diálogo em termos semelhantes, mas o prevailecimento de uma disciplina e de sua percepção sobre o que deve ser ensinado.

Os objetivos da Geografia no ensino da Industrialização não serão abordados com a mesma intensidade pelo professor historiador que está produzindo determinado material. Desta forma, mesmo após a atividade dita interdisciplinar, é possível que o professor de Geografia ainda tenha uma série de discussões que precisará lecionar separadamente sobre o assunto, pois o recorte realizado, ainda que inclua alguns aspectos, não representou a abordagem histórica e geográfica do assunto com a mesma intensidade, pois o professor historiador não pode desligar-se de quem ele é. Desta forma, seria fundamental um diálogo com profissionais da Geografia e coordenação com os livros escolares produzidos para a disciplina geográfica.

Outra perspectiva, atualmente mais disseminada, é a da interdisciplinaridade como o esforço, em geral, de diálogo entre as disciplinas. Nesta interpretação, não é realizada uma definição de pluridisciplinar e transdisciplinar. Apenas o disciplinar e interdisciplinar são levantados nesta interpretação, que ainda se expressa no grosso dos livros didáticos de História atuais. Se partimos desta interpretação, a Interdisciplinaridade está presente no livro didático sobre múltiplos aspectos.

Primeiramente, temos as seções que propõem, explicitamente, realizar conexões de interdisciplinaridade. Os esforços individuais dos autores têm sido acompanhados, também, de orientações do próprio PNLD, como no critério eliminatório comum a todas as áreas “d. respeito à perspectiva interdisciplinar na abordagem dos conteúdos” (BRASIL, 2015, p. 32), o critério relativo à disciplina de História que elimina obras que não incorporem possibilidades efetivas de “trabalho interdisciplinar e de integração da reflexão histórica com outros componentes (...), não se limitando a oferecer prescrições superficiais sobre o tema” (p. 47), bem como a um dos critérios do Manual do Professor da disciplina de História, onde são exigidas “orientações sobre princípios, critérios e instrumentos de avaliação, considerando tanto as possibilidades interdisciplinares quanto a especificidade do componente curricular História” (p. 48).

Imagem 9: excerto da coleção *Por Dentro da História*

OLHARES MÚLTIPLOS | **GEOGRAFIA**

O Saara

O Saara é o maior deserto do mundo. Mas nem sempre foi assim. Do final do Neolítico até o início da formação do Egito Antigo, o local apresentava recursos naturais mais variados. Os lençóis freáticos não eram profundos, e os povos que habitavam a área não dependiam exclusivamente do Nilo para garantir sua sobrevivência.

Com a mudança de clima que levou à chegada das secas, a vida naquele espaço começou a envolver maiores dificuldades.

O camelo passou a ser utilizado, tornando-se o meio de transporte das muitas caravanas que percorriam a área, e o Nilo adquiriu uma importância fundamental.

Hoje, o espaço do Saara é dividido entre diversos países: Marrocos, Argélia, Tunísia, Líbia, Egito, Sudão, Chade, Níger, Mali e Mauritânia.

O Saara pode ser considerado um divisor do continente africano, pois está situado entre a região próxima do Mediterrâneo e a chamada *África Subsaariana*, onde estão os países que apresentam alguns dos piores indicadores sociais do mundo, de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU).



Habitantes de Agadez, ao sul do deserto do Saara, Nigéria, 2015. O local é um importante entreposto comercial.

1. Com base no texto, discorra sobre o contínuo processo de transformação da natureza.

2. Analisando o local onde você mora, responda: O que precisa ser feito para preservar a vegetação e os recursos hídricos atuais?

Fonte: Santiago; Cerqueira; Pontes (2016a).

Nas seções específicas para a discussão interdisciplinar, em geral, há textos voltados a debates que possam ser abordados tanto pela História como outra disciplina, como no exemplo das seções intituladas “Olhares Múltiplos” da coleção *Por Dentro da História*. A segunda seção com esta intitulação na coleção possui como temática o “Saara”.

Por um lado, vemos que a temática do texto e das perguntas possui relação com a História e a Geografia. Porém, quando observamos as questões e a relação destas com o texto, nos lembramos das discussões que realizamos anteriormente nesta seção. Pois, embora sejam perguntas relacionadas, em certa medida, a ambas as disciplinas, a pertinência destas para a Geografia pode ser problematizada. A primeira pergunta é “Com base no texto, discorra sobre o contínuo processo de transformação da natureza”, enquanto a segunda pergunta versa: “Analisando o local onde você mora, responda: O que precisa ser feito para preservar a vegetação e os recursos hídricos atuais?”. Embora sejam dois questionamentos interessantes, o texto não está providenciando os dados necessários para a resposta ou, sequer, favorecendo com uma orientação dos fatos levantados a resposta do aluno.

A primeira pergunta recorre a uma discussão dos alunos sobre a transformação da natureza, mas não fornece dados suficientes para este realizar uma resposta elaborada sobre o referido processo de transformação, pois este não é colocado em debate ou contextualizado, com a exceção de uma breve menção da mudança de clima. Portanto, há o antes e o depois, mas o processo de transformação da natureza propriamente dito não é discutido no texto.

Por outro lado, percebemos que a segunda pergunta não está em sincronia com o conhecimento geográfico sobre o Saara. A desertificação do Saara não foi provocada pela ação humana. Portanto, não necessariamente é uma situação adequada para discutir a preservação dos recursos naturais, pois se trata de um processo ocorrido naturalmente. É uma situação diferente, por exemplo, da desertificação do Nordeste brasileiro, que, até onde conhecemos, ocorreu principalmente devido ao desmatamento realizado pelo ser humano.

As propostas para Interdisciplinaridade também estão presentes sobre outros formatos, como orientações no Manual do Professor ou nas respostas de atividades. No livro didático Brecho; Mota (2016a), por exemplo, há marcadores denominados “conectando com”, seguidos do nome da disciplina com a qual se visa construir relações interdisciplinares no texto em questão.

Na seção “conectando com Biologia”, que visa a Interdisciplinaridade na discussão sobre a origem dos primeiros humanos, podemos perceber mais ênfase no texto principal em questões relacionadas ao conhecimento da disciplina Biologia, como uma abordagem detalhada das teorias criacionista e do evolucionismo proposto por Charles Darwin, bem como a tentativa de realizar o diálogo entre as duas perspectivas (como na teoria do Design inteligente) e, ainda, um detalhamento do evolucionismo, discorrendo sobre as espécies do gênero Homo. Em box da seção, também são discutidas as reações à teoria de Darwin.

Nas atividades do mesmo capítulo, há uma seção para realização de conexões com a Geografia. Trata-se de análise de mapa, com quatro atividades (divididas nas letras “a”, “b”, “c” e “d”) que devem ser respondidas. A atividade recorre a mapa “referente às origens de algumas culturas agrícolas e da criação de animais” e “de um mapa-múndi político atual (...)” (BRECHO; MOTA, 2016b, p. 38). Observando os casos discutidos até o momento, podemos perceber diferentes possibilidades de interpretação e prática em relação à Interdisciplinaridade. Esta pode estar presente nas atividades, nos boxes, ou, inclusive, em seções dos textos principais

Além das atividades e seções que se pretendem interdisciplinares, também é possível o estudo das potencialidades, limitações ou presenças de situações interdisciplinares ao longo dos

demais âmbitos do livro didático, que não se definem enquanto seções que estão discutindo o conhecimento de forma interdisciplinar.

Temos, neste sentido, o uso da língua portuguesa e termos estrangeiros, os conhecimentos de informática dispostos no livro didático através de indicações para Links, vídeos e outras possibilidades, a presença de uma série de mapas e estatísticas que podem estar ligados ao conhecimento de disciplinas como Geografia ou Matemática e, inclusive, as afirmações que compõem o próprio texto principal.

Se a coleção Brecho; Mota (2016a) considerou a seção que discute as teorias da origem humana como interdisciplinar, temos outros livros didáticos que apresentam textos como estes, discutindo as mesmas questões principais, mas não realizaram indicativos de que são potenciais eixos para o trabalho interdisciplinar.

Os esforços interdisciplinares requerem uma série de conhecimentos e, por vezes, um diálogo raso em determinados aspectos pode acabar sendo mais prejudicial do que uma abordagem que não se pretende interdisciplinar. Por outro lado, não identificamos possibilidade de uma História no livro didático que seja absolutamente disciplinar, pois a nossa interpretação do passado é construída a partir de conhecimentos que partem de origens várias.

Por outro lado, ainda é possível entender que há potenciais aprendizados que são específicos do esforço de realização de diálogo entre diferentes disciplinas do saber. A interdisciplinaridade no livro didático, porém, é um debate em aberto e com poucas publicações. Ademais, estes raros estudos estão centrados em algumas das múltiplas possibilidades analíticas, como na precisão científica do tratamento de determinado tema, sendo ainda mais raros os estudos sobre as características da interdisciplinaridade no livro didático de História que reflitam sobre a relação destas com o processo educativo ou em outras questões que estão para além do conteúdo das disciplinas específicas.

Percebemos, assim, que o debate sobre a interdisciplinaridade está presente sobre diversos aspectos no livro didático. Ademais, é importante a atenção para a existência de múltiplas configurações da interdisciplinaridade. Não desejamos recorrer em uma perspectiva de negatização do livro didático, já que não necessariamente a abordagem que o livro está realizando sofreria melhorias se modificada para outra perspectiva, autoafirmada acadêmica, sobre o que é interdisciplinaridade. O nosso objetivo, ao contrário, é destacar a presença intrínseca da interdisciplinaridade, que assume várias perspectivas diferentes que variam de uma coleção para

outra e inclusive de forma interna em uma mesma coleção e que atravessam uma série de dimensões possíveis de serem estudadas, seja no conteúdo histórico, nas seções que se autoafirmam interdisciplinares, bem como em várias outras dimensões possíveis do livro escolar.

4.10 Relações entre elementos da estrutura do livro didático

O livro didático é composto por uma série de seções, como textos, imagens e atividades. Há, ainda, formas específicas na relação de um capítulo com o outro, de um texto com o outro, dentre outras possibilidades. Portanto, além da análise de elementos de forma individualizada, é possível observar como os diversos componentes do livro escolar dialogam entre si.

Um dos pressupostos possíveis no estudo do livro didático é o tratamento deste como um objeto orgânico. Em outras palavras, esta abordagem analítica trata todo o livro didático como sendo acompanhado por um mesmo pensamento ou pelos interesses de um grupo social determinado. Em suma, o livro didático é tratado como um objeto homogêneo.

O fato de uma versão histórica que favorece determinada ideologia estar presente em um recorte analisado reduziria aquele livro didático a uma reprodução da dita ideologia. Não é concebido, nesta interpretação, que o livro didático pode ter perspectivas e interesses diferentes dependendo de que recortes dele estudamos.

Portanto, se partirmos deste pressuposto sobre o livro didático, estudar a relação entre as partes pode parecer não trazer diferenças interpretativas do que o estudo de uma parte individual. Bastaria, por exemplo, estudar o texto principal, já que qualquer das partes analisadas supostamente estará carregando o mesmo fundamento (teórico, ideológico, de interesses, dentre outros) que tece todas as explicações e o formato do livro didático em questão.

Não acreditamos que esta percepção seja suficiente para contemplar a variedade de questões que estão envoltas em um livro escolar. Ainda que determinadas perspectivas ou correntes ideológicas recebam mais espaço, isto não significa que todos os aspectos e seções do livro compartilhem da mesma percepção.

Para demonstrar esta pluralidade de perspectivas, retomemos a seção sobre o Mundo Editorial da presente dissertação. Nesta, observamos que, além de Alfredo Boulos Júnior, ao menos outras 52 pessoas e empresas contribuíram para a construção do seu livro escolar (BOULOS JR., 2016), com diferentes especialistas sendo responsáveis pelo projeto da capa, imagens, revisão do

texto, dentre uma série de outras funções que transformam a percepção apresentada pelo autor no manuscrito original entregue à Editora.

Ademais, a própria percepção original do autor não é senão um recorte que este produz a partir de muitas origens. Não nos parece cabível que apenas um referencial historiográfico construa a percepção que o autor irá aplicar em um livro didático. Ao contrário, uma série de pensamentos, diálogos, interações com a sociedade, dentre outras conexões com fontes de informação, congregam na percepção transmitida pelo autor no seu manuscrito original. Este, portanto, dificilmente pode ser percebido como uma construção orgânica, já que nem a percepção do autor sobre o passado e sobre o ensino é necessariamente orgânica em relação a determinado pensamento ou posicionamento.

O capítulo 13 do livro didático *Olhares da História* é intitulado “Brasil: surge um país”. Na página de abertura (VICENTINO; VICENTINO, 2016b, p.182), observamos uma imagem do interior do prédio da Bolsa de Valores, onde analistas acompanham a flutuação econômica. Abaixo da imagem, há três questionamentos.

O primeiro é: “Em 1822, o Brasil formalizou sua separação política de Portugal. Mas será que, a partir de então, nos tornamos verdadeiramente independentes?”, enquanto os outros dois questionamentos seguem nas mesmas linhas. O primeiro subcapítulo se intitula “Conspirações contra a Ordem Colonial”. O segundo subcapítulo trata do tema “O período joanino e a Independência”. Em seguida, temos a seção intitulada “atividades”.

A primeira seção das atividades é intitulada “Retome”. A atividade 1 solicita ao aluno que leia novamente dois excertos anteriormente apresentados no capítulo, sendo que ambos são de historiadores diferentes. Em seguida, solicita se há um tema em comum e quais as diferenças entre ambas as perspectivas. As outras três atividades focam na procura das respostas no livro e, em concordância com o título da seção, retomar os dados que foram abordados no capítulo.

Na seção “Pratique”, a atividade 5 apresenta um texto historiográfico. Primeiramente, esta atividade solicita uma explicação em relação ao que o autor está discutindo no excerto apresentado. Em seguida, o aluno deve estabelecer a relação entre o que o autor está estudando com o tema da independência e as informações que foram apresentadas no capítulo.

A atividade 6 solicita que o aluno se reúna com um colega. Estes devem ler 5 excertos e realizar um fichamento dos dados básicos (nome, ano de produção, dentre outros) e das opiniões

expressas por cada um. Em seguida, três questionamentos são realizados para que se reflita a partir dos dados levantados.

Na seção “Análise de uma fonte primária”, as imagens do cartaz “Independência ou Morte” e da pintura “Independência ou morte” são colocadas em debate. Por fim, na seção “Articule passado e presente”, é apresentado o gráfico “Valor da venda de dólar comercial com base no primeiro dia útil de cada ano (1999–2012)”. Em seguida, três questionamentos são realizados.

O primeiro indaga se, com base na experiência de vida do aluno e nas informações adquiridas, o gráfico possui alguma influência na vida cotidiana e, caso positivo, em que aspecto, além de solicitar justificativa da resposta. O segundo solicita diálogo com o professor de geografia sobre organismos ou instituições internacionais que influenciam os países vários do mundo. Por fim, a última atividade encerra solicitando que a turma se reúna para debater, com base nos conhecimentos adquiridos, o conjunto de questionamentos iniciais do capítulo quanto à Independência do Brasil, que problematizavam se este país, atualmente, é realmente independente.

É possível perceber congruências e incongruências nestas estruturas exemplificadas, dependendo de como observarmos. O primeiro subcapítulo (“Conspirações contra a ordem colonial”), que ocupa cerca de quatro páginas e meia, possui a mesma quantidade de atividades (quatro) do que o segundo subcapítulo (“O período Joanino e a Independência”), o qual possui em torno de uma página e meia.

Por outro lado, as quatro atividades do primeiro subcapítulo correspondem às da seção “retome”, onde, como mencionamos, três focam na busca no livro escolar, e uma apresenta debate entre duas perspectivas historiográficas. As atividades do segundo subcapítulo (correspondentes aos números 5 a 8), por outro lado, focam no diálogo com produções historiográficas e fontes, sem nenhuma destas apresentar como foco principal o diálogo exclusivo com as informações apresentadas no texto principal do capítulo. Ou seja, as atividades que envolvem a busca no livro escolar estão concentradas em um conteúdo, enquanto o outro está acompanhado por tipos diferenciados de exercícios e, simultaneamente, não possui nenhuma atividade centrada na busca das respostas no livro escolar.

O capítulo abre um questionamento em sua primeira página e busca uma resposta na última. Porém, a primeira unidade e as perguntas correspondentes a ela ficam, em certa medida, à parte desta discussão, já que a relação das ditas “conspirações” com a problematização da “Independência” do Brasil não é discutida significativamente.

São seis fontes primárias citadas no corpo do primeiro subcapítulo, que não recebe nenhuma fonte primária nas atividades referentes a ele. Enquanto isso, três fontes primárias são citadas nas atividades do segundo subcapítulo, mas nenhuma é apresentada no corpo da referida seção.

Vale destacar, ainda, que os dois acadêmicos citados no primeiro subcapítulo e nas suas atividades são distintos dos seis autores citados no segundo subcapítulo ou nas atividades concernentes a este. Portanto, a base teórica discutida em uma parte difere da base teórica mencionada na outra. Esta diferença também é um demonstrativo do que afirmamos anteriormente quanto ao livro ser composto por múltiplas perspectivas, pois também a inspiração teórica dos dois subcapítulos possui diferenças entre si.

Nem apenas organicidade, nem apenas dissonâncias entre as partes: a conexão entre os vários elementos é intrincada por uma multiplicidade de relações diferentes, que partem de lógicas distintas, podendo e devendo ser estudadas para uma compreensão dos procedimentos e das perspectivas (historiográficas, pedagógicas, culturais, dentre outras) que acompanham o livro escolar.

4.11 Abordagem específica relativa ao ano e ciclo do processo formativo

Como iremos demonstrar nesta seção, existem especificidades nos livros didáticos, conforme os anos e os ciclos de ensino a que se referem. Desta forma, por exemplo, a abordagem de um volume de sexto ano do Ensino Fundamental não será a mesma se comparada ao de outro ano do mesmo ciclo ou a um livro de outra etapa da Educação Básica. Estas distinções foram reforçadas na Lei de Diretrizes e Bases, que estabelecem diferentes objetivos para o Ensino Fundamental²⁹ e Ensino Médio³⁰.

²⁹ Para o Ensino Fundamental, a LDB especifica: “Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006) I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.” (BRASIL, 1996, s.p.)

³⁰ Quanto ao Ensino Médio, consta na LDB: Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos

Estas orientações indicam que o Ensino Médio não deve ser uma repetição do Ensino Fundamental. As compreensões sobre ambos na LDB (BRASIL, 1996), porém, convivem com uma série de outras perspectivas, as quais são expressas, também, nos livros didáticos. Os autores de livros escolares partem de concepções sobre as funções e características dos vários anos e ciclos do processo educativo para a produção dos materiais didáticos.

Como exemplo da possibilidade de identificarmos distintas abordagens para o Ensino Fundamental e Médio, iremos comparar as coleções didáticas *Teláris — História* (AZEVEDO; SERIACOPI, 2015c, parte do PNLD 2017) e *História: passado e presente* (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016c, parte do PNLD 2018). Ambas foram produzidas pelos mesmos autores, através da Editora Ática.

A comparação entre estas coleções nos pareceu a mais adequada por serem produzidas pelos mesmos autores e pela mesma Editora. Assim, permite a comprovação de que a progressão educativa pode ser identificada em livros escolares, não apenas por encontrarmos diferenças na abordagem nos livros de Ensino Fundamental e Médio, mas, por outro lado, por também demonstrar que estas diferenças dificilmente se devem a formas de produção distintas, já que são os mesmos autores que as realizam e, ademais, uma parte significativa dos editores também atuou na produção de ambas.

Em outras palavras, compreende-se que, nesta situação, é a progressividade do ensino que está sendo responsável por grande parte das diferenças entre as coleções. Na demonstração destas diferenciações, iremos discutir, em especial, a abertura respectiva dos conteúdos relacionados à Ditadura Militar em ambas as coleções.

O foco da abertura da seção sobre o golpe civil-militar na coleção destinada ao Ensino Médio se dá na explicação detalhada do processo, abordando-o em seus pormenores. No subcapítulo seguinte, há um parágrafo que menciona a existência de presos e mortos devido ao regime, bem como a cassação de direitos. Após este, começam a ser discutidas as primeiras medidas realizadas em 1964.

Na coleção de Ensino Fundamental, o golpe foi discutido em capítulo separado do restante do conteúdo sobre a Ditadura, sendo que a explicação não foca em tantos detalhes, com um texto de quantidade significativamente reduzida e que foca nos principais pontos do processo. O capítulo

fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, s.p.)

específico sobre a Ditadura Militar, inicia discutindo os trabalhos da Comissão Nacional da Verdade, apontando para as mortes, desaparecidos e torturados. A seção seguinte, denominada “Tempos Sombrios”, também está discutindo questões gerais do período, como opressão, censura e oposição à Ditadura Militar.

Apenas na seção posterior, intitulada “Aspectos da ditadura militar brasileira”, temos uma discussão que começa a estabelecer diferentes momentos à Ditadura Militar, a qual é dividida em três períodos. Portanto, no livro do Ensino Fundamental, há um processo de explicações gerais e iniciais sobre o assunto, as quais são aprofundadas posteriormente, com a coleção do Ensino Médio. Esta já inicia explorando a Ditadura cronologicamente, considerando que o aluno já sabe, em linhas gerais, o que foi a Ditadura Militar, enquanto o livro destinado ao Ensino Fundamental foca em um processo de introdução do conteúdo.

No período que nos concerne, não encontramos orientações legais que especificassem diferenças entre as características de livros didáticos de séries diferentes, mas do mesmo ciclo. Portanto, nas orientações governamentais, a principal atenção era para as diferenças entre os ciclos, e não sobre as diferenças entre os anos de um mesmo ciclo. Porém, a ausência de orientações estatais específicas no período não significa que esta diferença deixe de estar presente:

Imagem 10: fragmento do livro didático destinado ao sexto ano da coleção didática *Teláris*

— *História.*



Fonte: Azevedo; Seriacopi (2015a).

Imagem 11: fragmento do livro didático destinado ao nono ano da coleção *Teláris* —

História



Fonte: Azevedo; Seriacopi (2015d).

Retornemos, por exemplo, ao estudo da coleção *Teláris — História* (AZEVEDO; SERIACOPI, 2015a; 2015d), comparando, em específico, os textos da página 11 dos livros para sexto ano e para nono ano (disponibilizados na página anterior), que fazem parte da abertura da primeira unidade dos respectivos volumes da coleção.

Embora o formato possa parecer semelhante, podemos observar uma diferença importante nos textos. Na primeira imagem, relativa ao texto do sexto ano, se percebe um cuidado para utilização de termos que se estima que, até então, o aluno tenha adquirido ao longo de seu cotidiano ou durante os primeiros anos de sua educação, que, possivelmente, não contou com profissional especializado em História.

A segunda imagem demonstra o texto do nono ano. Como a coleção já terá desenvolvido uma série de conceitos (como “Grécia antiga”, “homens livres”, “ágora”, dentre outros) durante os livros didáticos do sexto ao oitavo ano, o livro do nono ano já pressupõe o conhecimento destas informações e as aplica na discussão sobre cidadania. Portanto, ainda que os livros didáticos de uma mesma coleção pareçam, à primeira vista, seguir um mesmo padrão operacional, há nuances que demonstram diferença entre livros que façam parte de um mesmo ciclo formativo,

Na presente análise, confirmamos que abordagens específicas relativas ao ano e ciclo do processo de ensino de cada livro escolar são um dos elementos presentes no livro didático atual. O formato destas distinções, inclusive, pode e deve ser criticado e suas imperfeições devem ser apontadas. Porém, é fundamental evitarmos perceber uma coleção didática como um grupo homogêneo de livros que possuem, todos, as mesmas características. Da mesma forma, devemos

considerar que os livros didáticos possuem configurações diferentes conforme o ciclo de ensino que estamos observando.

4.12 A materialidade do livro didático³¹

Em artigo de 2018, Leide Rodrigues dos Santos sintetiza as considerações de Marcia Takeuchi sobre o que é e o que implica a materialidade do livro didático:

De acordo com Marcia Takeuchi (2005), entende-se por materialidade o que existe por trás do conteúdo simbólico, mas que lhe serve como suporte, a tiragem o número de páginas, o acabamento, as imagens, a estrutura do livro e a seleção de seu conteúdo. Para um estudo cultural da produção didática é preciso entender esse suporte enquanto meio real de se materializar os discursos impressos por quem os produz e permite sua publicação. (SANTOS, 2018, p. 106)

Tintas, papel, quantidade de páginas, letras, e outras questões materiais do livro didático são agentes na construção de diferentes compreensões históricas. O conteúdo, portanto, não pode ser desvinculado do suporte físico em que este se assenta, já que este suporte também contribui para definir as compreensões estabelecidas a partir do livro escolar.

Retomando o exemplo de Munakata, é a diferença entre e “Tudo é histórico, logo a História não existe” e “TUDO É HISTÓRICO, LOGO A HISTÓRIA NÃO EXISTE” (1997, p. 19), onde o texto em caixa baixa permite a compreensão da mensagem de que uma única interpretação histórica verdadeira não existiria, enquanto o texto em caixa alta não favorece esta compreensão, podendo parecer ao leitor que o(a) autor(a) da frase está negando a disciplina e sua validade em geral.

³¹ No presente capítulo, pode-se observar que a dissertação inclui quatro subcapítulos que, de alguma forma, possuem relação significativa com os debates sobre a materialidade. Além da presente seção, a seção 4.7 discute a bibliografia escolhida para referenciar, a seção 4.8 discute procedimentos gráficos e de escrita, enquanto a seção 4.10 discute as relações entre elementos da estrutura do livro didático. A motivação pela insistência na inserção dos três subcapítulos ao invés de reuni-los sobre uma grande guisa geral que discute a materialidade também provém do nosso objetivo em demonstrar a complexidade do livro escolar, à medida em que o leitor poderá perceber que, embora semelhantes, os três recortes ou olhares priorizam discussões e agentes marcadamente diferentes. Estamos, portanto, atuando em um exercício de oposição às grandes formas consolidadas de observação e explicação sobre o livro didático, para demonstrar que novos olhares podem priorizar novas descobertas. Observe-se, por exemplo, que a discussão sobre elementos como tinta e papel podem assumir um papel central na seção sobre a materialidade propriamente dita, operar como um de vários suportes em seções como a dos procedimentos gráficos e de escrita e ser pouco ou nada discutida em seções como as relacionadas à escolha da bibliografia e nas relações entre os elementos do livro didático. Assim, o que deseja demonstrar é que, à medida em que nossa forma de observação do livro didático assume outros contornos, novas discussões podem assumir maior ou menor importância. Também em situações como estas, se observamos o livro didático apenas através de algumas destas formas, portanto, algumas dimensões do livro didático acabam recebendo pouca ou nenhuma importância.

Nos livros didáticos, as diferenças na materialidade também podem ser identificadas, por exemplo, na utilização do negrito, a fim de destacar uma palavra-chave ou conceito que deve receber atenção especial. Também podem ser percebidas diferentes configurações materiais quando colocamos em contraste o roxo e uma cor amarela de tom mais escuro utilizadas primariamente na coleção *História Global* com o amarelo mais claro e o azul utilizados de forma primária nas decorações da coleção *Olhares da História*.

Conforme observamos a seguir, também pode-se perceber que a coleção *Olhares da História* utiliza uma leve coloração roxa como sombreamento ou destaque dos parágrafos em que citações estão sendo realizadas, enquanto o texto de Cotrim prefere se limitar à separação das citações do restante do texto através do espaçamento:

Imagem 12: fragmento do livro didático destinado ao primeiro ano da coleção *História Global*

No calendário cristão [...], o ano fixado para o nascimento de Cristo foi considerado o ano 1 da era cristã e não o ano zero; possivelmente porque o conceito do zero ainda era pouco difundido na Europa Ocidental.

LEITE, Bertiliz; WINTER, Othon. *Fim de milênio: uma história dos calendários, profecias e catástrofes cósmicas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. p. 18.

Fonte: Cotrim (2016a).

Imagem 13: fragmento do livro didático destinado ao ano da coleção *Olhares da História*.

A conquista do tempo através da medida é claramente percebida como um dos importantes aspectos do controle do universo pelo homem. De um modo não tão geral, observa-se como numa sociedade a intervenção dos detentores do poder na medida do tempo é um elemento essencial do seu poder: o calendário é um dos grandes emblemas e instrumentos do poder; por outro lado, apenas os detentores carismáticos do poder são senhores do calendário: reis, padres, revolucionários.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1990. p. 487.

Fonte: Vicentino; Vicentino (2016a).

Portanto, questões como a atenção que é dada a determinado conceito, de que forma uma seção é lida e como determinada palavra ou imagem é interpretada, em geral, dentre uma série de outras discussões que contribuem para determinados entendimentos por parte do leitor sobre os textos e imagens em geral, dependem, em grande medida, do aspecto material.

Mencionamos que a materialidade do livro didático influencia na construção de diferentes compreensões sobre a História. Por outro lado, esta materialidade também é acompanhada, ela própria, de Histórias. É possível construir interpretações que não estejam preocupadas com a contribuição ou não de determinada conjuntura material do livro didático para o aprendizado, pois o estudo da materialidade do livro escolar pode contribuir para outros questionamentos ou reflexões. Ademais, também é possível estudar os elementos que estão por detrás das configurações materiais de determinado livro didático. Ou seja, além do estudo da materialidade propriamente dita, também é possível refletir sobre a transformação desta ao longo da História e os processos ligados a ela.

Após o estabelecimento dos Editais do PNLCD, deve-se destacar a importância destes no estudo da materialidade do livro didático, já que realizam uma série de exigências quanto às características que este material deve apresentar que seja aprovado. Para além das exigências, ainda podemos estudar os processos ligados a estas.

Se o Edital de 2018 especifica que o miolo dos livros deve consistir de “Papel off set branco de gramatura entre 72 e 78 g/m² (...) Alvura mínima de 80% (...) e opacidade mínima de 82% (...)” (BRASIL, 2015, p. 28) ou que o Livro do Estudante da disciplina de História para Ensino Médio deve possuir no máximo 288 páginas (p. 2), as motivações para estas especificações possuem suas próprias discussões, onde questões como o conhecimento acadêmico, as demandas do mercado

editorial, os usos deste material em sala de aula e outros elementos podem estar contribuindo para as definições pelo Edital das características físicas que as coleções devem apresentar.

Ademais, existem aspectos materiais para além do que é solicitado em Edital, como as cores, dimensões e quantidade das imagens escolhidas ou como, nas especificações, há variações de um livro didático para outro. Questões como uma leve diferença no peso e quantidade de folhas ou no tipo, qualidade e quantidade de tinta podem aparentar pouca diferença na economia e/ou eficácia de um livro escolar, mas é importante considerar que os livros vendidos para todas as disciplinas do PNLD 2018 somam 153.899.147 exemplares, totalizando R\$ 1.467.232.112,09 em aquisições na edição em específico (DADOS, s.d., n.p.). A própria existência destas exigências no Edital do PNLD é testemunho da relevância percebida pelos organizadores do Programa quanto aos aspectos materiais de um livro didático.

4.13 Saber Acadêmico

Por mais que seja criticada a frequente supervalorização da relevância atribuída ao saber acadêmico no livro didático, este não deixa de estar presente e de ser uma parte importante deste material. O problema, portanto, não é se o saber acadêmico estará presente ou não no livro escolar. A questão é como compreendemos esta presença.

O primeiro ponto a ser destacado é que o saber acadêmico (seja este o advindo da História, da Pedagogia, da Educação ou de outras áreas do conhecimento) não pode ser considerado o centro do livro didático. Ao contrário, o tratamento do saber acadêmico como centro deste material pode ser considerado uma forma de simplificação ou reducionismo quanto ao livro escolar e a sua História. É importante que nossa posição de observação quanto ao livro didático não resulte na supervalorização de nós mesmos enquanto categoria quanto à influência que exercemos em relação a este material.

O segundo ponto é que o saber acadêmico não se impõe ao livro didático. A ligação entre saber acadêmico e o livro escolar pode ser percebida, ao contrário, enquanto uma relação ou diálogo, mais do que uma imposição unidirecional. Para a compreensão de nossa ênfase sobre não haver uma imposição do saber acadêmico perante o livro escolar, é importante observar, por um lado, que o livro didático de História consegue influenciar a academia através de, ao menos, quatro formas possíveis. Primeiramente, o livro didático contribui na formação da visão de mundo dos seres humanos que, eventualmente, se tornarão acadêmicos. Em segundo lugar, o livro didático

escolar foi utilizado por professores como o instrumento principal de ensino na própria academia, como discutido em Melo (2008). Em terceiro lugar, o livro didático é frequentemente utilizado no âmbito acadêmico nas práticas de preparação para o ensino ou como fonte da análise historiográfica. Ademais, como o livro didático é uma das formas possíveis de observar alguns dos principais elementos que estão sendo ensinados no âmbito escolar, este é um dos materiais que podem contribuir para pensar o currículo das instituições universitárias, especialmente em períodos onde não há orientação estatal específica sobre os conteúdos a serem ensinados.

Nosso entendimento de que o conhecimento acadêmico dialoga com o livro escolar sem a imposição do mesmo perante este também foi motivada pela percepção de que o livro didático seleciona do meio acadêmico as informações que lhe são convenientes e reinterpreta-as para os seus próprios fins. Uma imposição pressuporia o seguimento do saber acadêmico de forma igual ou, ao menos, similar à pensada originalmente. Porém, ao realizar os processos de reinterpretação e seleção do saber acadêmico, o livro didático de História não procede desta forma.

Na coleção *História em debate*, (MOCELLI; CAMARGO, 2016c), o capítulo 10 é intitulado “Direito à liberdade: o desafio da tolerância”. Para as discussões desta temática, as seções “O desafio da tolerância”, “O desrespeito aos nativos brasileiros”, “Escravidão e racismo”, e “A questão da liberdade religiosa” não são discutidas em sequência cronológica e temporal específica. Ao contrário, são selecionadas as discussões da História que podem contribuir para o ensinamento do capítulo.

Ademais, o Saber Acadêmico é reinterpretado, sem a exposição das referências acessadas originalmente pelo autor. Também se observa que as informações históricas não são apresentadas como polêmicas em aberto, mas acontecimentos ou características de determinado contexto. Estes são apenas alguns dos múltiplos exemplos de elementos que demonstram que o livro didático não está realizando uma cópia imperfeita do que a academia propôs, pois não é a intenção deste material reproduzir os ensinamentos da academia, senão construir, por si próprio, explicações sobre o passado, recorrendo a conhecimentos de origens diversas a partir de seus próprios fins.

Um terceiro ponto de importância para compreendermos a relação do saber acadêmico com o livro didático é o de que esta tipologia do conhecimento dialoga com o livro escolar por formas diversas. Em parte das vezes, materiais como teses, dissertações, artigos e outros não são acessados diretamente, sendo que as informações destes materiais chegam ao livro escolar através de outros meios consultados pelo autor, como as mídias sociais. Além disso, por vezes, o saber acadêmico

pode ser acessado de forma individual e desligada de um processo formativo universitário, enquanto em outras situações os conhecimentos são acessados por intermédio de professores, que podem agregar e reinterpretar o que está nestes materiais durante o processo formativo na academia.

Por fim, deve-se destacar que o saber acadêmico não é homogêneo. Existem diversas teorias em relação ao ensino, à História e outros campos de reflexão da academia que estão relacionados com o livro escolar. Porém, em alguns casos, as pesquisas sobre livros escolares ainda não consideram a existência destas diferentes perspectivas científicas no estudo deste material.

Nos estudos sobre o livro escolar, é frequente que se considere uma interpretação da História ou Pedagogia como acadêmica e as demais versões sobre estas temáticas como não relacionadas ao “conhecimento acadêmico atual”. Esta percepção ignora que, mesmo em situações nas quais o livro escolar está em desacordo com nossa perspectiva, ainda podem estar ocorrendo diálogos com outros referenciais do meio acadêmico. Desta forma, a adequação de um livro escolar ao nosso entendimento de História é um parâmetro insuficiente para definir se há diálogo do livro escolar com o estado do conhecimento da academia.

4.14 Saberes do Mundo Escolar

Para que o livro didático alcance uma quantidade expressiva de vendas, este deve mobilizar uma série de conhecimentos advindos do âmbito da escola. O saber escolar envolve uma série de questões, como práticas, aprendizados e experiências, que permitem ao autor estabelecer compreensões sobre como a realidade escolar funciona e que características um material didático deve possuir para ser adequadamente empregado nesta.

Utilizo como exemplificação destas práticas uma experiência que tive como estagiário docente. Em uma das experimentações que realizei para tratar de um assunto histórico determinado, elaborei um material didático no formato de texto. Após realização da atividade, mencionei a uma professora da escola que aquela prática em particular não havia alcançado bons resultados. Esta docente rapidamente leu um parágrafo do material, e comentou que este estava muito difícil para a turma em questão.

Os alunos, provavelmente, não compreenderam o texto por apresentar conceitos com os quais a turma ainda não havia entrado em contato. Remeto a este exemplo, pois este demonstra que, ainda que eu buscase seguir as práticas orientadas no âmbito acadêmico (inclusive, com o

esforço de não utilizar palavras rebuscadas), não tive sucesso naquela atividade em específico porque há conhecimentos sobre o mundo escolar que não são contemplados na academia. Estes são adquiridos pela prática e familiarização com o ensino e demais vivências que ocorrem na escola. Mais do que as orientações, deve-se construir o que podemos denominar de “tato”, para podermos considerar, também, a realidade escolar, na forma que procedemos.

É através das experiências com o âmbito escolar que, por vezes, os docentes compreendem, por exemplo, que palavras podem ser utilizadas, quais práticas são pertinentes em cada turma e em que medida cada uma destas práticas deve ser empregada, quais métodos avaliativos são mais adequados para cada situação.

No ambiente escolar, também aprendemos a empregar de forma circunstancial as orientações acadêmicas, já que, dependendo das vivências e do contexto dos alunos, haverá reações diferentes a determinadas teorias do Ensino de História. Em uma sala de aula que, nos últimos anos, focou em decorar os conteúdos, por exemplo, a adoção repentina de um livro escolar que enfatize apenas a discussão e o significado da História para o presente pode resultar em uma prática pouco efetiva.

Desta forma, o livro escolar requer mediação de sensibilidades e conhecimentos que advém com a prática docente, como percebemos quando observamos Cotrim (2016), onde o autor busca contemplar múltiplas realidades escolares. Há atenção para que a obra não apresente pontos polêmicos de forma que possa gerar conflitos na sala de aula, optando por um ensinamento de forma sutil dos pontos principais. Se observa a ausência de frases que possam confundir o aluno, bem como palavras em contextos que podem provocar distrações (como piadas).

Também se considera a proposição de atividades que possuem, simultaneamente, significado pedagógico e capacidade de utilização por professores de diversas perspectivas. Inclusive, o autor demonstra considerar o caso dos alunos que estão acessando o livro de forma direta, sem intermediação do professor, para o estudo de determinado conteúdo. Da mesma forma, diversos outros aprendizados que adquirimos com a docência em sala de aula contribuem para a construção do livro escolar.

4.15 Concepções e demandas do presente

As concepções e demandas do presente podem ser observadas no livro didático por, ao menos, três formas distintas: na apresentação de pautas contemporâneas no conteúdo do referido

material de ensino (como a letra da música *Sorriso Favela*, do autor Emicida, apresentada na página 109 do volume de primeiro ano de AZEVEDO; SERIACOPI, 2016a), no tratamento do passado (como nas questões escolhidas para discussão) e na observação do próprio processo pelo qual determinados segmentos (como, por exemplo, as mulheres, povos afrodescendentes ou indígenas) influenciam este objeto.

Portanto, as duas primeiras possibilidades observam o produto final das influências das questões do presente neste material, enquanto a terceira alternativa observa o processo pelo qual estas são efetuadas. Um dos pontos que interligam estas três possibilidades é o de que os elementos selecionados para a construção de um livro didático dependem do meio no qual este é produzido. Este meio pode influenciar que elementos selecionaremos para fazer parte de determinado material escolar. Entretanto, a influência de questões do presente no livro didático não significa que esta mantenha características idênticas ao longo dos diferentes capítulos ou seções dos livros didáticos.

No livro didático de terceiro ano da coleção *História, Sociedade e Cidadania* (BOULOS JR., 2016c), as imagens e principais ocorrências do governo FHC e do período posterior a este giram em torno de questões políticas, a única exceção sendo uma imagem da Amazônia em desmatamento. As imagens podem ser divididas em dois grupos básicos: críticas às medidas governamentais e, por outro lado, representação das lideranças políticas.

Simultaneamente, outras discussões atuais não são ilustradas, e, embora duas *charges* estejam presentes nas atividades, estas também são utilizadas para criticar a realidade sociopolítica. É uma relação com as demandas do presente diferente das imagens de abertura do Capítulo 1 do livro do primeiro ano (BOULOS JR., 2016a), que consistem em uma carta, uma adolescente falando ao telefone, dois jovens em imagem preto e branco interagindo, e, em outra colorida, dois se abraçando. Estas imagens visavam demonstrar como mudanças nas tecnologias, no modo de se vestir e namorar podem causar um grande impacto em nossa vida.

É importante questionarmos, conseqüentemente, que demandas e que concepções do presente fazem parte, ou não, do livro didático. Embora as músicas de Cazuza, Chico Buarque e Geraldo Vandré apresentem importantes possibilidades pedagógicas para discutir o Brasil Republicano, o mesmo pode ser dito a respeito de uma série de autores do Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul brasileiro, que também vivenciaram este período. Da mesma forma, é necessário pensar quais poemas, imagens, *charges*, filmes, representações sociais e demais elementos são inseridos, quais as características destes, e quais não são utilizados.

Imagem 14: excerto da coleção *História, Sociedade e Cidadania*.

Barraca com alguns produtos importados na cidade de São José de Ribamar (MA), em 2010. Hoje, nas barracas de camelôs de muitas cidades brasileiras, encontramos produtos de diversas partes do mundo, como China, Índia, Coreia, Japão e Estados Unidos. Essa abertura do mercado nacional começou no governo Collor.

Recessão: crise econômica persistente, caracterizada por queda do PIB durante seis



Retirando o dinheiro de circulação para frear o consumo e abrindo o mercado brasileiro às importações (e forçando a queda nos preços dos produtos nacionais), o governo Collor conseguiu derrubar a inflação para cerca de 10% ao mês. Em compensação, a produção industrial e as vendas no comércio caíram assustadoramente. Muitas empresas reduziram os salários e despediram funcionários, outras simplesmente fecharam suas portas. Com isso, o desemprego cresceu de modo alarmante e a economia brasileira entrou em **recessão**. Afirmando que iria reerguer a economia, o governo lançou no início de 1991 o **Plano Collor II**, que, assim como o anterior, não obteve sucesso.

Fonte: Boulos Jr. (2016c).

Os Editais do PNL D contribuíram para que os livros didáticos, gradualmente, apresentassem transformações positivas quanto ao tratamento das questões do presente, com a representação de múltiplos espaços (sociais, físicos, culturais e outros) nas imagens e textos. Entretanto, este ainda é um processo em construção, como observamos no caso da vendedora de produtos importados.

Embora a imagem de seu camelô esteja presente, não conheceremos em maiores detalhes seu modo de vida, sua cultura, ou mesmo informações sobre os diversos produtos culturais em exposição, que não são colocados em discussão ou abordados como fonte. Apesar da imagem, portanto, o único ponto mencionado sobre esta personagem histórica é a conexão com um processo político de abertura econômica, que estimula a aquisição de produtos internacionais, presentes no camelô.

Todos os seres humanos constroem Histórias e, ao mesmo, bebem nestas para construírem suas vidas. Desta forma, é importante que o livro didático esteja atento a esta diversidade, contribuindo para que estes diversos grupos sejam representados, não apenas no conteúdo histórico, como também nos objetivos que o ensino propõe com o estudo destes.

Uma série de trabalhos acadêmicos sobre o livro didático, inclusive, ocupam uma dupla função. São, ao mesmo tempo, um estudo historiográfico para verificação da adequação no tratamento de determinada discussão e uma forma utilizada por estes pesquisadores de exigir atenção para concepções ou demandas do presente. Exemplos são a análise da representação de gênero ou da História Africana e Afro-Brasileira por agentes que estão atuando considerando os interesses destes grupos sociais.

Entretanto, o processo de acompanhamento do livro escolar pela sociedade permanece pouco estudado. Se as demandas do presente influenciam o livro escolar, é importante compreendermos como este processo de influência tem se dado, na prática. Pesquisas com esta temática podem recuperar diversas concepções ou demandas que fazem parte da elaboração do livro didático, mas que não têm sido discutidas significativamente, como na atuação enquanto agentes históricos de pais, membros da comunidade escolar, grupos étnicos, dentre outros, no processo de construção de um material de ensino.

Retornando a um exemplo significativo, temos a longa trajetória de demandas por grupos afro-brasileiros e indígenas quanto ao conteúdo do livro didático. Todavia, embora se verifique o impacto da lei em si, esforços de modificação para além desta dificilmente são abordados. O Movimento Negro Unificado (MNU), por exemplo, foi fundado em 1978, tendo atuado em uma série de discussões antes da promulgação da lei 10.639 (BRASIL, 2003), bem como continuaria atento ao livro didático após o período.

De forma semelhante, outras demandas do presente também podem ser estudadas. Exemplo recente é a transformação de livros didáticos na edição de 2020 do PNLB. Nesta, alguns autores optaram pela autocensura frente à pressão realizada por grupos sociais e políticos ligados ao governo Jair Bolsonaro, o qual afirmava que iria reescrever a História da Ditadura Militar e que obras opostas iriam ser retiradas do Programa (conforme noticiado em OLIVEIRA, 2019).

Quando observamos as teorias da origem do ser humano, por exemplo, também é possível perceber repercussões de demandas do presente. Estamos acostumados, no âmbito acadêmico, com uma interpretação que enfatiza o método científico, apontando que teorias criacionistas não são uma abordagem fundamentada em ciência, já que não podem ser comprovadas pelo referido método. Já nos livros escolares, esta interpretação é suavizada em alguns casos. Ademais, a própria comparação entre evolucionismo e criacionismo pode ser alvo de críticas, já que o evolucionismo como originalmente pensado é uma perspectiva ultrapassada sobre o processo de transformação

das espécies, que tem sofrido ressignificação nos períodos posteriores a Darwin, o que não chega a ser discutido significativamente nos materiais didáticos³².

Desta forma, frequentemente se discute o criacionismo e o evolucionismo como duas teorias sem distinguir a diferença nas possibilidades de comprovação de ambas (sem discutir, portanto, de que apenas uma destas procede de acordo com o método científico). Algumas coleções, tais quais *História: das Cavernas ao Terceiro Milênio* (BRAICK; MOTA, 2016a) ainda apresentam uma terceira via, de teóricos que tentam dialogar uma explicação criacionista com o evolucionismo, como na teoria do Design Inteligente.

Enfatizamos que nem todos os casos organizam a narrativa desta forma. Entretanto, mesmo nas coleções em que criacionismo e evolucionismo não são tratados com a mesma atenção e há um cuidado na forma pela qual é realizado o processo de desmistificação de preconceitos em relação à Teoria da Evolução, não sendo realizadas considerações incisivas.

A coleção de Cotrim (2016a), por exemplo, começa explicando o criacionismo, discutindo como caso de teoria que se encaixa nesta vertente a interpretação bíblica cristã, que predomina nas sociedades cristãs ocidentais até o século XIX. Em seguida, o livro didático destaca: “Entretanto, com o avanço das investigações científicas e a consolidação de uma racionalidade laica (não religiosa), uma nova teoria alcançou a consistência para confrontar a hegemonia criacionista nos meios científicos.” (p. 27). Após, é discutido o evolucionismo para, na página seguinte, uma seção intitulada “Impactos da teoria evolucionista” desconstruir alguns entendimentos errôneos em relação à referida perspectiva, como a de que o ser humano teria se originado dos macacos.

Nesta abordagem, podemos perceber que, embora se explorem as diferenças entre o criacionismo e o evolucionismo, há atenção, na forma do tratamento, para que se evitem considerações incisivas, as quais poderiam provocar reações de membros da comunidade escolar ligados a grupos religiosos. Estes grupos que acompanham o processo educativo, por vezes, realizam críticas a determinadas coleções e, neste sentido, acabam por influenciar a produção de livros escolares.

³² Destaque-se, entretanto, que nosso objetivo com esta comparação não está em reforçar uma ótica do livro didático enquanto cópia imperfeita do âmbito acadêmico. Partindo do entendimento de que o livro didático não é uma cópia do saber acadêmico, visamos demonstrar a influência de outros tipos possíveis de saberes, entendendo as diferenças entre a perspectiva acadêmica e do livro escolar como testemunho da existência de outros influenciadores que contribuem para a constituição do formato particular que assume um livro didático.

Precisamos desenvolver nossa compreensão de como estes vários interesses e concepções dialogam com o livro escolar. É importante que se estude que demandas têm sido realizadas e, por outro lado, como os autores dialogam com estas questões, já que estes podem incluir críticas efetuadas por determinados grupos sociais ou não. Ademais, a forma como estas demandas são incluídas pode variar, como demonstramos no caso do tratamento das perspectivas criacionistas, que variam conforme a coleção, mas são demonstrativas da existência de formas várias de diálogos com as demandas de agentes externos, que não necessariamente fazem parte da academia, do corpo editorial ou, inclusive, do corpo docente ou estudantil, mas que não deixam de influenciar o livro escolar.

4.16 Mídias

Ao menos três formas de presença da mídia no livro didático podem ser destacadas. Por um lado, esta pode influenciar o próprio texto principal e demais elementos do material em situações nas quais esta não é referenciada. Por outro, as mídias estão presentes através de *links* que direcionam para revistas, reportagens de televisão, vídeos publicados na Internet, dentre outras possibilidades. É possível, ainda, perceber o meio midiático na presença propriamente dita de conteúdos midiáticos de forma direta no livro escolar.

Em relação à primeira forma, observamos, por um lado, que muitas das imagens, gráficos e uma série de outros recursos além dos textuais originam-se em meios midiáticos. Um exemplo destes são as próprias imagens de fontes. Por mais que sarcófagos, sítios arqueológicos, dentre uma série de outras demonstrações de locais ou agentes históricos estejam, por vezes, dentro de uma legislação que permita a fotografia ou filmagem, são as mídias, frequentemente, que fazem, de fato, as imagens ou vídeos em questão.

Nas discussões de Lima; Carvalho (2015) e Napolitano (2015), destaca-se que imagens são acompanhadas de interesses, experiências e do favorecimento de determinadas ideias sobre a realidade de acordo com o indivíduo que as produz e o consumidor das mesmas. É frequente que profissionais que visam retratar determinado espaço realizem uma série de fotografias ou filmagens.

Todavia, deve-se observar, por um lado, que estas várias imagens ou vídeos produzidos seguem determinados padrões voltados aos interesses do profissional e, por outro, que, das múltiplas fotografias ou gravações que são realizadas, é de praxe que apenas uma ou algumas delas

se tornem famosas. Há influências e motivações a serem exploradas que contribuem para explicar este processo. Agregando a estas discussões, acreditamos que também deve ser estudado o processo de escolha para inserção de determinadas imagens no livro didático.

Imagem 15: excerto da coleção *História Global*

cobrar tributos e fiscalizar os serviços de construção de canais, diques, estradas, templos e pirâmides.

Detalhe do sarcófago do faraó Tutankamon, feito em madeira e ornamentado em ouro e incrustações. Descoberta em 1922, a câmara funerária que guardava o corpo do faraó até então não havia sido violada.



Fonte: Cotrim (2016a).

A fotografia da máscara funerária de Tutancâmon, da coleção de Cotrim (2016a) provém de um fotógrafo especializado. Uma infinidade de imagens retratando esta Máscara e o referido faraó foram realizadas e, em muitos casos, estão disponíveis em meio eletrônico, mas é importante estudarmos o processo pelo qual foi escolhida a imagem acima, com estas características específicas, dentre tantas possibilidades.

A fotografia não abarca todo o sarcófago, mas, ao mesmo tempo, não se baseia apenas na máscara, embora outros ângulos e recortes quanto a ambos estejam disponíveis. Desta forma, há uma série de escolhas e interesses, relacionados ao mundo das mídias, que penetram o livro didático. Pois, se a fonte é originada do passado, as representações dela expressadas através das mídias são contemporâneas.

Como segunda forma de presenças das mídias nos livros escolares, é importante observar os filmes, as reportagens, as publicações e demais elementos midiáticos também apresentados como sugestões para consultas externas ao livro escolar. Na seção “Para Saber Mais” do capítulo “Mundo Cristão” da Coleção *História Global* (COTRIM, 2016a), por exemplo, temos três sugestões. Uma destas é um livro escrito por Le Goff (2007).

As outras duas indicações são fontes midiáticas, sendo estas o vídeo “O islamismo no Brasil”, com a tarefa “Levando em consideração esses depoimentos, em grupos, reflitam sobre os estereótipos e os preconceitos em relação ao islamismo.” e o filme “Joana d’Arc”, acompanhado da atividade “Elabore uma resenha sobre o filme enfatizando aspectos como fé, heresia e intolerância” (COTRIM, 2016a, p. 189).

Por fim, a mídia também está presente de formas subjacentes. Na Introdução da dissertação, em uma análise do livro escolar de Gonçalves; Santos; Baroni (2014), destinado aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, apresentamos um trecho da referida coleção e comparamos este com *site* da *internet*, verificamos que todas as principais informações apresentadas no material didático estavam, também, disponíveis neste *site* midiático.

Como, neste capítulo, estamos tratando principalmente de livros voltados ao componente lecionado por docentes com formação em História, decidimos por apresentar, também, um exemplo relacionado a livro do Ensino Médio. Na coleção *Por Dentro da História* (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES), temos, na página 255, uma seção denominada “Você Sabia?”. Não há indicativos da fonte que tenha sido utilizada, tampouco do meio de que esta provém (trabalhos acadêmicos, mídias, dentre outras possibilidades).

A seção fornece uma biografia sintetizada de Chico Mendes e sua luta pela preservação da Amazônia. Em especial, são discutidos os seguintes pontos: contextos históricos mundial e nacional na época; grupos sociais e suas situações na Amazônia; Chico Mendes e informações básicas ligadas à identidade deste; seu esforço em organizar e contribuir na representação dos grupos locais; o assassinato de Chico Mendes por opositores à sua atuação e, por fim, o legado do personagem histórico. Observamos que estas informações também estão disponíveis em *sites* como Brasil Escola (VILELA, s.d.), Revista Exame (CERIONI, 2019), dentre outras fontes que não estão ligadas diretamente ao meio universitário.

Também a mídia, portanto, é um elemento fundamental do livro escolar. Ademais, esta fonte de conhecimento se espalha pelo livro didático em diversas de suas dimensões, mesmo quando não referenciada. Desta forma, mesmo que não se deseje tratar da mídia e apenas discutir questões como a historiografia, a mesma não deixa de estar presente.

4.17 Legislação

A elaboração legal de livros didáticos requer que estes estejam de acordo com a legislação brasileira. Esta concordância precisa ser ainda mais detalhada em alguns casos com os livros do PNLD, que são comprados diretamente pelo Estado brasileiro e vigiados constantemente pela mídia, pela sociedade brasileira e pelos órgãos governamentais responsáveis pelo programa.

Munakata (1997, p. 61 – 69) nos agracia com uma série de exemplos de reportagens midiáticas contendo polêmicas acerca do conteúdo dos livros didáticos, como a de que alguns apresentavam situações que poderiam induzir ao racismo, o que vai em direção contrária à legislação. É claro que, nem em todas as situações, as críticas e a realidade eram comparadas de forma adequada, mas o que esta situação nos demonstra é que os pesos da legislação para livros participantes do PNLD e para os que somente são vendidos por outros meios são diferentes.

Mesmo não chegando a constituir crime propriamente dito, algumas situações de aproximação ou distanciamento da legislação podem desqualificar determinado livro didático de participar do PNLD. Dentre estas situações, está a Lei 10.639 (BRASIL, 2003)³³. Além do estudo das presenças, o cumprimento de leis pode ser verificado também através das ausências, já que o livro didático não deve apresentar situações de preconceito racial, de gênero, dentre outras possibilidades.

Vista a importância da legislação para os livros didáticos, acreditamos que duas formas podem ser destacadas para o estudo da mesma no livro escolar. Por um lado, temos a presença implícita, como demonstram os diversos estudos sobre o cumprimento da Lei 10.639 (BRASIL, 2003), a exemplo de SILVA (2019). Por outro, temos a presença explícita, com a apresentação de excertos de leis no próprio livro didático.

Ainda são raros os estudos que foquem na presença da legislação neste material. Abordagens sobre o tema poderiam realizar uma série de reflexões sobre o potencial e a

³³ Nesta, não identificamos nenhuma menção específica à necessidade de que os livros didáticos apresentem a História Afro-Brasileira e Africana. A lei exige que a História Afro-Brasileira e Africana sejam ensinadas, mas isso não significa automaticamente que estas devem estar presentes no livro escolar. Desta forma, é importante destacar que o Edital do PNLD contribui para reforçar a lei, exigindo a presença de conteúdos relacionados a estas temáticas. Nesta configuração, livros didáticos que não apresentam conteúdos suficientes sobre História Africana ou Afro-Brasileira podem continuar sendo vendidos no âmbito privado. A legislação está estabelecendo a exigência para o processo de ensino, e não para os livros que são utilizados. O docente pode, por exemplo, estar utilizando livros escolares que não apresentam História Africana e Afro-brasileira como uma forma de criticar estas visões racistas, ou utilizar outros materiais (como textos elaborados ou advindos de outros tipos de recursos didáticos) para ensinar os temas em específico.

importância dos documentos legislativos no processo de ensino. Visando demonstrar a presença e viabilidade do estudo da legislação no livro escolar, realizamos uma rápida pesquisa quantitativa. Para tanto, fizemos uso das quatro coleções do PNLD 2018 que nos estavam disponíveis em PDF no formato de texto (ao invés da configuração como imagem digitalizada, que não permite a identificação das palavras por programas que realizem análises do tipo). Observando as quatro coleções³⁴, tivemos 24 resultados de menções à legislação, confirmando o uso direto das orientações legais no processo de ensino, em espaços como textos, atividades, dentre outros.

Por exemplo, a atividade 16 do capítulo 10 da coleção *Olhares da História* (VICENTINO; VICENTINO, 2016a) apresenta como fonte para análise o “(...) Códice de Mendoza, um código asteca, (...) encomenda do primeiro vice-rei na Nova Espanha, (...). No recorte, a imagem retrata a educação das crianças astecas (...)” (p. 269). As medidas educativas propostas pelo código consistiam, em especial, em uma diversidade de punições corporais que deveriam ser aplicadas de acordo com a situação. Na resposta da atividade presente no Manual do Professor, além de apontar que a punição corporal como método educativo é criticada e percebida como ineficiente do ponto de vista científico, é destacado que a “Lei n. 13.010 proíbe que os pais corrijam seus filhos por meio da violência física” (p. 377), além de ser disponibilizado o endereço eletrônico para acesso à referida disposição legal.

4.18 Currículo

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1997 (1ª a 4ª série), 1998 (5ª a 8ª série) e 1999 (Ensino Médio) traziam orientações para a elaboração dos currículos escolares brasileiros. Estes parâmetros, porém, não possuíam força de lei e se tratavam de orientações gerais de como elaborar um currículo, mais do que os elementos que este deveria apresentar.

Visavam auxiliar, desta forma, o docente e demais órgãos no processo de construção de suas próprias propostas curriculares. Anteriormente, este papel acabava sendo exercido, em grande medida, pelas tradições escolares e do mercado editorial. Estas tradições construídas pelas práticas ocupavam uma função semelhante à de um currículo, orientando a produção dos livros didáticos.

³⁴ Estas coleções são: Cotrim (2016a; 2016b; 2016c), Azevedo; Seriacopi (2016a; 2016b; 2016c), Braick; Mota (2016a; 2016b; 2016c) e Vicentino; Vicentino (2016a; 2016b; 2016c)

A partir de 2017, por outro lado, é introduzida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que realiza diversas exigências quanto aos conteúdos básicos que um currículo deveria apresentar, atribuindo, ainda, uma parcela de 40% destes como responsabilidade dos Estados e Municípios, no que é conhecido por parte diversificada.

Situado nosso contexto histórico, reforçamos que no período que nos concerne, porém, a BNCC ainda não estava implementada. O que ocorria era principalmente um diálogo entre as tradições de ensino e de produção de livros didáticos com os PCNs, que, embora não tenham força de lei, as acompanharam na orientação de alguns dos caminhos gerais na elaboração de currículos nos materiais escolares e nas escolas.

Desta forma, a discussão curricular do livro didático é fundamental, mas é importante não nos limitarmos a pensar o currículo do ponto de vista de uma orientação obrigatória de que conteúdos este material escolar deve apresentar. Consideramos que o entendimento do currículo enquanto construção humana sobre os conteúdos que determinada coleção ou conjunto de coleções apresenta, ou deve apresentar, é uma interpretação alternativa com importantes potenciais. Esta percepção deixa espaço para que elementos como a pressão social, as demandas de mercado (relacionadas às realidades do ensino) e outros fatores que também constroem o programa da escola e do livro escolar possam ser discutidos.

No período 2001 a 2015, não foi possível encontrar um único currículo que representasse todas as obras didáticas. A abordagem de História Integrada (a exemplo de COTRIM, 2016a) representaria a maior parte dos livros didáticos. Mesmo entre as obras da perspectiva Integrada, observamos variações. Por exemplo, os três primeiros capítulos da referida coleção, intitulados “Refletindo sobre a História”, “Primeiros humanos” e “primeiros povos da América”, foram englobados na unidade “História e Cultura”. Portanto, a História está sendo discutida, em situações como esta, através de conteúdos transversais, mas as mesmas linhas gerais de estrutura da perspectiva Integrada permanecem.

Por outro lado, o período apresenta, ainda, coleções como *História em Debate* (MOCELLIN; CAMARGO, 2016a) que selecionam apenas os conteúdos que discutem as questões que estão sendo discutidas nos temas transversais, negando, portanto, a sequência cronológica integrada. Os primeiros três capítulos do livro de Cotrim se situam nas épocas mais remotas da civilização humana. Em contraposição, a coleção de Mocellin e Camargo (2016) apresenta, como

três primeiros capítulos: “Propriedade da terra e relações sociais na Antiguidade”; “Terra, privilégio e poder” e “A propriedade da terra no Brasil”.

Desta forma, ainda que a tradição, em diálogo com os PCNs, contribua para semelhanças em parcela significativa dos livros didáticos, não é possível afirmar que a um único currículo esteja sendo praticado pelo conjunto destes materiais no período 2001 – 2015. Porém, o que se pode entender, ao não considerarmos este como apenas as orientações oficiais estatais, é que todos os livros escolares praticam um currículo, mesmo partindo de motivações outras. Seguindo esta interpretação, embora nem todos os livros didáticos do período 2001 – 2015 apresentem o mesmo conjunto de conteúdos, todos possuem um currículo, o qual pode ser alvo de estudos, em momento histórico onde um programa curricular nacional não está presente.

4.19 Considerações parciais

Partindo das reflexões realizadas nos capítulos anteriores, percebemos que não é possível realizar o esgotamento dos elementos que fazem parte do livro didático, pois novas dimensões deste material se destacam conforme encontramos novas formas de abordá-lo. Neste capítulo, exploramos esta complexidade através da demonstração de diversos elementos que compõem o livro didático atual. Além disso, comprovamos a existência destes vários elementos possíveis através da identificação em fontes de exemplos destas referidas dimensões do livro escolar.

Nos elementos com os quais a comunidade acadêmica está familiarizada, argumentamos, em nossa discussão, que a existência destes nos livros didáticos não significa que estes sejam centrais. Apresentamos, assim, novas possibilidades de compreensão de como agentes como a academia e o Estado influenciam o livro escolar.

Por outro lado, também selecionamos diversas abordagens possíveis que não são frequentemente realizadas no livro didático e demonstramos que estas também são fundamentais para a construção deste material. Portanto, saberes advindos de ambientes como as mídias, o mundo escolar e as demandas do tempo presente também são fundamentais na elaboração de um livro didático. Desta forma, comprovamos a existência de uma série de limitações nas abordagens que priorizam apenas alguns elementos deste material, já que o potencial dos demais saberes acaba sendo pouco valorizado.

Com a reinterpretação das questões consolidadas na análise dos livros didáticos (como a do saber acadêmico), por um lado, desconstruímos a suposta centralidade destes saberes na elaboração

deste material escolar. Ao mesmo tempo, a demonstração sobre a existência de uma série de elementos relativamente desvalorizados (mídias, influência da escola, dentre outras) permite demonstrar a presença e a importância fundamental destes elementos para a compreensão pertinente do livro escolar.

Assim, exploramos a afirmação de que o livro didático é complexo, demonstrando em detalhes como uma série de questões diferentes estão presentes de forma intrínseca neste material, facilitando ao (à) leitor (a) que compreenda e estude este material considerando que não existe uma única questão que seja central no mesmo, à medida em que nossos olhares sobre cada uma das cores deste prisma mudam com o tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreensões do livro didático de História que definem determinadas dimensões deste como centrais possuem o efeito colateral de eclipsar outras questões que podem ser igualmente importantes. Conforme demonstrado no primeiro capítulo, quando nos limitamos a conceituar, por exemplo, que o livro didático é um material de ensino ou de reprodução da historiografia, outros elementos deste não recebem a atenção que lhes é devida enquanto partes fundamentais do referido objeto histórico, já que a centralização de determinada questão subentende que as demais são secundárias ou, por vezes, sequer possuem relevância no estudo do livro didático.

Como exemplificado no segundo capítulo, a História que é escrita sobre o livro escolar enfrenta o mesmo desafio. As perspectivas que supervalorizavam o papel das políticas estatais na construção do livro didático acabaram por não estudar significativamente a História deste material no período anterior à década de 1930, focando no período que se aproximava das perspectivas teóricas dos pesquisadores sobre o que é o livro didático.

Ademais, esta essencialização do livro escolar a partir de algumas de suas dimensões é acompanhada de uma série de arbitrariedades. Não há um critério específico que nos permita decidir por uma dimensão para o conceituar e que possa concluir em definitivo que outras sejam de relevância menor na sua compreensão.

Para além da desconsideração de outras dimensões do livro escolar, estas arbitrariedades são acompanhadas por outro risco. Este é o de que livros didáticos que não se encaixem nesta essência podem acabar sendo ignorados por inteiro. Se definimos, por exemplo, que este objeto precisa ser produzido visando o ensino, uma série de livros que foram produzidos para outras questões, mas foram adotados como materiais educativos, acabam excluídos das discussões e das reconstruções sobre a trajetória do livro escolar de História.

Simultaneamente, se definimos que este material precisa ser utilizado para o ensino da disciplina escolar História, diversos outros livros, especialmente anteriores à década de 1830 (onde esta matéria ainda não havia sido constituída), bem como os destinados aos Estudos Sociais (já que não são de uma matéria especificamente denominada e compreendida enquanto “História”), podem acabar não sendo abordados pelos especialistas do campo.

Desta forma, uma série de pesquisadores tem defendido que o livro didático de História não tem uma dimensão central que deve ser considerada. Ao contrário, este deve ser compreendido e

pesquisado em seus vários âmbitos. Portanto, o livro escolar seria um material complexo, onde múltiplas dimensões se inter cruzam.

Entretanto, conforme discutido ao longo da dissertação, a afirmação de que o livro didático é complexo não tem sido suficiente para o abandono das compreensões que percebiam algumas dimensões deste material como sendo centrais. Como demonstramos, por exemplo, é possível afirmar que o livro didático é complexo e, na prática, reproduzir os entendimentos que o observavam como uma tentativa imperfeita de espelhar a historiografia ou enquanto material que, em essência, é uma forma de dominação ideológica dos grupos sociais supostamente dominantes.

Conforme também discutimos, esta dificuldade em consolidarmos a complexidade do livro didático de História em nossas práticas de pesquisa e percepções deste material se deve, em medida significativa, por este entendimento não ter sido acompanhado da exploração concreta do significado desta suposta pluralidade de dimensões que constituem este objeto.

Desta forma, o presente estudo realizou uma exploração sobre o significado da pluralidade de dimensões que constroem o livro escolar de História, refletindo, especificamente, sobre o caso do modelo atualmente conhecido sobre este, o qual vigora, aproximadamente, entre os editais publicados entre 2001 e 2015. Para tanto, estudamos diferentes aspectos desta problemática.

No primeiro capítulo, observamos as características do campo de pesquisa sobre livros didáticos e demonstramos que, ainda que mudanças ocorram ao longo do tempo, uma série de aspectos da pesquisa sobre o livro didático ainda reproduzem tendências que, por vezes, não correspondem às de um campo que compreende este material em sua pluralidade de elementos. Observa-se, por exemplo, que, por mais que se afirme que o livro didático é complexo, a priorização de determinados elementos e a desvalorização de uma série de outras dimensões persiste. Desta forma, se a Historiografia não é o centro do livro didático e este possui diversas outras dimensões que também são importantes, o diálogo com o âmbito acadêmico continua ocupando a maior parte dos estudos sobre este material.

Em um segundo momento do referido capítulo, identificamos que há uma série de conceitos estabelecidos sobre o livro didático. Alguns destes mencionam uma ou algumas dimensões deste material para explicar o que o livro didático é. Outra tendência de conceitos destaca que o livro escolar é complexo ou composto por múltiplas dimensões. Todavia, observamos que os conceitos que se aproximam desta tendência não relacionam significativamente a afirmação sobre a

complexidade do livro escolar com a demonstração das repercussões desta assertiva em relação à nossa percepção sobre o referido objeto.

Na seção que encerra o primeiro capítulo, observamos como conceitos de livro didático de História são utilizados por outras pesquisas. Identificamos que as interpretações destes conceitos podem operar em sentidos divergentes ou, inclusive, contrários à interpretação originalmente pretendida.

No segundo capítulo, retomamos a História do livro didático de História à luz de nosso problema. Foi possível observar que a essencialização do livro didático contribuiu para a permanência de uma série de lacunas quanto à trajetória deste material ao longo do tempo. Por outro lado, demonstramos que a História deste material envolve uma miríade de questões, bem como que as configurações do mesmo mudam conforme os contextos espaço-temporais. Assim, devido às lacunas identificadas e a volatilidade deste material educativo, se torna indispensável a análise dos diferentes casos específicos, sendo que, para o problema em questão, é essencial a observação de livros didáticos atuais para uma resposta assertiva.

Estas considerações culminam no capítulo final da dissertação, onde, verificado que o livro didático é composto por uma multiplicidade de questões diferentes, definimos como alternativa para a resposta de que saberes compõem o livro didático de História atual a construção de uma explicação sobre este que, além de destacar que múltiplas questões o entrecruzam, demonstra esta existência no âmbito empírico, através da discussão de uma série de exemplos de alguns destes elementos.

Esta abordagem permite ao leitor estabelecer um entendimento mais aprofundado em relação à complexidade do livro escolar e que este permaneça, ao mesmo tempo, em postura aberta à inclusão de outras dimensões possíveis, estimulando-o a realizar, ele próprio, a ampliação de sua compreensão a partir das orientações iniciais estabelecidas.

Através de uma abordagem crítica à pesquisa sobre o livro escolar e suas características e da demonstração em fontes de várias dimensões possíveis pelas quais este material pode ser observado, chegamos à conclusão de que o livro didático de História é construído a partir de uma ampla quantidade de elementos que se interconectam, sendo que, como pesquisadores que observam material enquanto objeto histórico, devemos estar abertos a estudar estas várias dimensões e suas historicidades.

Qualquer elemento deste material pode ser importante para sua compreensão, seja este relativo à sua materialidade, seus elementos estruturais e como se relacionam, o diálogo com agentes externos (como o Estado, as mídias, as demandas do tempo presente, os saberes dos mundos acadêmico e escolar), as trajetórias e lugares sociais dos responsáveis pela construção deste objeto, a relação com outros livros didáticos, seus objetivos, seu público-alvo, as características da categoria textual livro didático, concepções sobre temas como História, ensino, educação, dentre uma série de outras questões que devem ser consideradas para que este possa ser estudado adequadamente.

Desta forma, para uma abordagem assertiva, mesmo quando estamos estudando apenas uma ou algumas dimensões determinadas deste material, estas várias questões devem ser consideradas. Ademais, devemos ter em mente que, para além das mesmas, muitas outras dimensões fazem parte do livro didático de História. Nenhum destes elementos está despreendido dos demais.

Se observamos, por exemplo, a versão historiográfica ignorando a presença de questões como mídias, sociedade, cultura e lugar social, podemos acabar atribuindo a interpretação de História realizada por este material a uma reprodução (adequada ou não) da academia. Na prática, entretanto, múltiplos diálogos ocorreram com outras fontes de conhecimento e âmbitos sociais, que contribuíram para a conformação de determinado livro didático em suas características específicas.

Esperamos que a presente pesquisa possa contribuir para o aprofundamento das percepções do livro didático de História enquanto material que é composto por uma pluralidade de dimensões. Desta forma, desejamos contribuir para que uma série de lacunas na compreensão deste material e sua História recebam maior atenção, o que poderá auxiliar no estabelecimento de novas abordagens no estudo do livro escolar. Também esperamos que os estudos de revisão, fazendo uso destas, passem a incluir ainda mais a diversidade de dimensões que o livro didático possui.

Portanto, mais do que a chegada, esperamos que esta dissertação possa servir como ponto de partida para que novas pesquisas possam explorar o livro escolar embasados em uma compreensão mais detalhada sobre o mesmo, o que é fundamental para os resultados que são obtidos no processo de estudo deste material.

Muitas destas possibilidades de exploração já foram, inclusive, discutidas ao longo da presente dissertação. Demonstramos que muitos elementos recebem pouca ou nenhuma atenção, dependendo do contexto histórico. Ademais, verificamos que os estudos do livro didático estão concentrados em determinados contextos espaço-temporais.

Discutimos, ainda, que a disparidade na atenção de diferentes aspectos do livro escolar não pode unicamente ser justificada pela relevância de determinadas dimensões, se consideramos este material enquanto objeto histórico. Atuamos, assim, por uma História do livro escolar de História que seja cada vez mais inclusiva quanto às temporalidades e espacialidades (externas e internas) abrangidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A HISTÓRIA. **FTD Educação**, s. d. Disponível em: <<https://ftd.com.br/sobre-a-ftd>>. Acesso em: 07 mai. 2021.

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

ARAUJO, Rafael. A História do Tempo Presente na América Latina e no Brasil: recortes cronológicos e possíveis periodizações. In: Elíbio, Antônio Manoel; SCHUSTER, Karl; PINHEIRO, Rafael. **Tempo Presente: uma história em debate**. Rio de Janeiro: Autografia; Recife: EDUPE, 2019. p. 41-62.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História: passado e presente**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2016a. v. 1.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História: passado e presente**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2016b. v. 2.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História: passado e presente**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2016c. v. 3.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: História**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2015a. v. 1.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: História**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2015b. v. 2.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: História**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2015c. v. 3.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: História**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2015d. v. 4.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999. p. 529-575.

BEVERNAGE, Berber. **História, memória e violência de Estado: tempo e justiça**. Serra: Editora Milfontes – Mariana: SBTHH, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e Conhecimento Histórico: uma história do saber escolar**. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e Saber Escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan-abr de 2002.
- BOULOS JR., Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 2 ed. FTD: São Paulo, 2016a. v. 1.
- BOULOS JR., Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 2 ed. FTD: São Paulo, 2016b. v. 2.
- BOULOS JR., Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 2 ed. FTD: São Paulo, 2016c. v. 3.
- BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Brecho. **História: das cavernas ao terceiro milênio**. 4 ed. Moderna: São Paulo, 2016a. v. 1.
- BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Brecho. **História: das cavernas ao terceiro milênio**. 4 ed. Moderna: São Paulo, 2016b. v. 2.
- BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Brecho. **História: das cavernas ao terceiro milênio**. 4 ed. Moderna: São Paulo, 2016c. v. 3.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.
- BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário da República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 01 jan. 2023.
- BRASIL. FAE/MEC. **Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos: 1ª a 4ª séries**. Brasília: FAE, 1994. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002396.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático - PNLD 2018**. Brasil: Brasília, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília, 2001.
- CARVALHO, Andréa Aparecida de Moraes Cândido de. **As Imagens dos Negros em Livros Didáticos de História**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol**

(1985-2007). Tese (Doutorado em Educação) – Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CERIONI, Clara. Quem foi Chico Mendes e por que seu legado ainda faz diferença hoje. **Revista Exame**, 13 fev. 2019. Disponível em: <https://exame.com/brasil/a-resistencia-dos-seringueiros-conheca-a-historia-de-chico-mendes/>. Acesso em: 01 jan. 2023.

CERTEAU, Michel de. **La fábula mística (siglos XVI-XVII)**. Madrid: Siruela, 2006.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e Educação Porto Alegre, nº 2, p. 177-229, 1990.

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.

CNPQ. Currículo do sistema de Currículos Lattes. Informações sobre o Professor Doutor Alfredo Boulos Júnior. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1421259871718064>. Acesso em: 06 mai. 2021.

DADOS estatísticos. FNDE, s.d. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 31 dez. 2022.

ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. **Mentiras que parecem verdades**. [Tradução de Giacomina Faldini]. São Paulo: Summus, 1980.

ELIBIO, Antônio; SCHURSTER, Karl; PINHEIRO, Rafael (Org.). **Tempo presente: uma História em debate**. Recife/Rio de Janeiro: EDUPE/Autografia, 2019.

FERRO, Marc, **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: IBRASA, 1983.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. As ações da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26, 2011, São Paulo. **Anais...**, São Paulo: ANPUH, 2011a. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300894675_ARQUIVO_Textocompleto-anpuh-JulianaFilgueiras.pdf. Acesso em: 01 jan. 2023.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. **Revista Hist. Educ.**, v. 19, n. 45, Jan/abr. 2015. p. 85-102.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **Os processos de avaliação de livros didáticos no Brasil (1938-1984)**. Tese (Doutorado em Educação) - Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011b.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História & Ensino de História**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREITAS, Itamar. “Livro Didático” In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Cultura histórica e livro didático ideal: algumas contribuições de categorias rüsenianas para um ensino de História à brasileira. **Espaço Pedagógico**, v. 21, n. 2, Passo Fundo, p. 223-234, jul./dez. 2014.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Questões e soluções de pesquisa nas dissertações do ProfHistória (2016-2020). In: SOUZA, Juliana Teixeira; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias de. (orgs.) **O que se ensina e o que se aprende em História: A historiografia didática em debate**: Volume 1. Ananindeua: Cabana, 2022. p. 11-32.

FTD Educação. WEBINAR - História, leitura e escrita - com Alfredo Boulos Júnior. **Youtube**, 3 jul. 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/oMPf8G7R4eQ>>. Acesso em: 08 mai. 2021.

GADDIS, John Lewis. **Paisagens da História**: Como os historiadores mapeiam o passado. Tradução de Marisa Rocha Motta. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

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

GONÇALVES, Jane; SANTOS, Rita de Cássia; BARONI, Simone Carina. **Ciências Humanas e da Natureza**. 1 ed. Curitiba: Terra Sul, 2014.

HOLLANDA, Guy. **Um quarto de século de programas e compêndios de história para o ensino secundário brasileiro (1931-1956)**. Rio de Janeiro: CBPE/Inep; MEC, 1957.

INGOLD, Tim. **Trazendo as coisas de volta à vida**: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, n. 37, p. 25-44, jan-jun. de 2012.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Imago: Rio de Janeiro, 1976.

JÚNIOR, Antônio Manoel Elábio; SANTOS, Rosenilson da Silva. O nascimento de um novo campo de pesquisa: a História do Tempo Presente. In: Elábio, Antônio Manoel; SCHUSTER, Karl; PINHEIRO, Rafael. **Tempo Presente**: uma história em debate. Rio de Janeiro: Autografia; Recife: EDUPE, 2019. p. 19-40.

LE GOFF, Jacques. **A Idade Média explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007

LIMA, Noé Nicácio. **Uma contribuição para a História do livro didático Maranhense**: a obra O Maranhão, de Fran Paxeco (1913-1923). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2014.

MARTINS, Ulisses. Economia açucareira e mineradora. **Globo Educação**. s.d. Disponível em: <<http://educacao.globo.com/historia/assunto/colonizacao-do-novo-mundo/economia-acucareira-e-mineradora.html>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

- MÁSCULO, José Cássio. **A coleção Sérgio Buarque de Hollanda**: livros didáticos e ensino de História. Tese (Doutorado em Educação) – Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.
- MELLO, Paulo Eduardo Dias de. **Material didático para Educação de Jovens e Adultos**: história, formas e conteúdos. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, São Paulo, 2010.
- MELO, Ciro Flávio de Castro Bandeira. **Senhores da História e do Esquecimento**: a construção do Brasil em dois manuais didáticos de História na segunda metade do século XIX. Belo Horizonte: Argumentvm, 2008.
- MENEZES, Hemerson Alves de. **Do ponto ao traço**: projeto editorial e aprendizagem nos livros didáticos de História de Sergipe (1973-2007). Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, São Cristóvão, 2011.
- MIRANDA, Sônia Regina; ALMEIDA, Fabiana Rodrigues de. Passado, presente e futuro dos livros didáticos de História frente a uma BNCC sem futuro. **Revista Escritos do Tempo**, Marabá, v. 2, n. 5, p. 10-38, jul./out. 2020.
- MIRANDA, Sônia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Rev. Bras. Hist.**, v. 24, n. 48, 2004. p. 123-144
- MOCELLIN, Renato; CAMARGO, Rosiane de. **História em Debate**. 4 ed. Editora do Brasil: São Paulo, 2016a. v. 1.
- MOCELLIN, Renato; CAMARGO, Rosiane de. **História em Debate**. 4 ed. Editora do Brasil: São Paulo, 2016a. v. 2.
- MOCELLIN, Renato; CAMARGO, Rosiane de. **História em Debate**. 4 ed. Editora do Brasil: São Paulo, 2016a. v. 3.
- MOREIRA, Kênia Hilda; SILVA, Marilda da. **Um Inventário**: O livro didático de História em pesquisas (1980 a 2005). São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- MUNAKATA, Kazumi. Dois manuais de história para professores: histórias de sua produção. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, set./dez. 2004. p. 513-529.
- MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **História da Educação** [online]. Porto Alegre, v. 20, n. 50, p. 119-138, 2016.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. bras. hist. educ.**, v. 12, n. 3, set./dez. 2012. p. 179-197.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

OLIVEIRA, Carla Karinne Santana. "**O livro didático ideal**" em questão: estudo da teoria da formação histórica de Jörn Rüsen em livros didáticos de história (PNLD-2008). 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O Direito ao Passado**: uma discussão necessária à formação do profissional de História. 292 p. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

OLIVEIRA, Regiane. "A autocensura não é a prática da maioria dos autores de livros. Mas o medo de ser discriminado paira no ar". **El País**. São Paulo, 09 abr. 2019. n.p. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/08/politica/1554744575_375513.html>. Acesso em; 25 nov. 2019.

PELLEGRINI, Marco; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **#contato História**. 1 ed. Quinteto Editorial: São Paulo, 2016a. v. 1.

PELLEGRINI, Marco; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **#contato História**. 1 ed. Quinteto Editorial: São Paulo, 2016b. v. 1.

PELLEGRINI, Marco; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **#contato História**. 1 ed. Quinteto Editorial: São Paulo, 2016c. v. 3.

QUINZANI, Rafael Fiedoruk. A relação entre conteúdo e bibliografia em livros didáticos do PNLD 2018: construindo reflexões a partir do tema da Ditadura Militar Brasileira. In: 31º Simpósio Nacional de História: História, Verdade e Tecnologia, 2021, Rio de Janeiro. **Anais do 31º Simpósio Nacional de História [livro eletrônico]** : história, verdade e tecnologia. São Paulo: ANPUH-Brasil, 2021.

QUINZANI, Rafael Fiedoruk. **Fundamentos da História do livro didático de História no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Graduação (Licenciatura em História) – Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

QUINZANI, Rafael Fiedoruk; RIBEIRO, José Iran. Abordagem da Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964-1985) na segunda edição do livro didático História em Movimento. **Temporalidades**, v. 11, p. 237-254, 2019a.

QUINZANI, Rafael Fiedoruk; RIBEIRO, José Iran. Principais Conjunturas Históricas do Livro Didático de História no Brasil. In: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. (Org.). **Aprendendo História: Visões e Debates**. esped.União da Vitória: Sobre Ontens, 2019b, v. , p. 271-278.

QUINZANI, Rafael Fiedoruk; RIBEIRO, José Iran. Um Panorama do Estado Atual das Pesquisas Sobre Livros Didáticos de História a Partir da Obra 'Livros Didáticos de História: entre políticas e narrativas'. **VEREDAS DA HISTÓRIA**, v. 12, p. 141-148, 2019c.

OLIVEIRA, Regiane. Autores se autocensuram sobre ditadura para não perder espaço no MEC de Bolsonaro. **El País**. São Paulo, 07 abr. 2019.

RALEJO, Adriana Soares; MONTEIRO, Ana Maria Ferreira. Livros didáticos: autoria em questão. **Revista Escritas do Tempo**, v. 2, n. 5, p. 117-134, jul. - out. 2020.

RITTER, Vivian Fetzner. **Da verdade dos espaços ao espaço da verdade: a genealogia dos espaços e seus modos de subjetivação em Michel Foucault**. São Leopoldo: Unisinos, 2016 (Tese de Doutorado em Filosofia).

ROCHA, Helenice Ap.; CAIMI, Flávia Eloísa. A(s) história(s) contada(s) no livro didático hoje: entre o nacional e o mundial. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 34, n. 68, p. 125-147, 2014.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

ROTA, Alesson Ramon. A implementação da Comissão Nacional do Livro Didático no Estado Novo (1937-1945). **Cadernos de Clio**, Curitiba, n. 5, 2014. p. 61-75.

SAID, Edward. **Orientalismo**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

SALVADORI, Maria Angela Borges. Memórias discentes, livros didáticos e culturas escolares. In: GALZERANI, Maria Carolina Boverio; BUENO, João Batista Gonçalves; Júnior, Arnaldo Pinto. **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiaí: Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória/Unicamp, 2013, p. 79-97.

SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. **Por dentro da História**. 4 ed. Escala Educacional. São Paulo, 2016a. v. 1.

SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. **Por dentro da História**. 4 ed. Escala Educacional. São Paulo, 2016b. v. 2.

SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. **Por dentro da História**. 4 ed. Escala Educacional. São Paulo, 2016c. v. 3.

SANTOS, Leide Rodrigues dos. Da Materialidade ao Conteúdo: análise do material didático do Movimento Brasileiro de Alfabetização. **História em Revista**. Pelotas, v. 24, n. 1, p. 102-120, ago. 2018.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **Território e sociedade no início do século XXI**. São Paulo: Record, 2001.

SER IRMÃO Marista. **Rede Marista**, s.d. Disponível em: <<https://redemarista.org.br/vidamarista/irmaos-e-vocacional/>>. Acesso em: 07 mai. 2021.

SEVCENKO, Nicolau. **O Renascimento**. 16 ed. São Paulo: Atual, 1994).

SILVA, Jefferson Pereira da. **Relações étnico-raciais e o espaço escolar: articulações e dissonâncias entre o Movimento Negro e o Estado brasileiro a partir do Programa Nacional Do Livro Didático (1995 – 2014)**. Dissertação (Mestrado em História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

SOARES, Jandson Bernardo. **Espaço escolar e livro didático de história no Brasil: a institucionalização de um modelo a partir do Programa Nacional do Livro Didático (1994 a 2014)**. Dissertação (Mestrado em História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2017.

SOARES, Jandson Bernardo. Produzindo livros didáticos de História: prescrições e práticas - notas de uma pesquisa em andamento. **Boletim do Tempo Presente** vol. 10, n. 10, out. 2021, p. 55-57. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/tempopresente>>.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, Bruno. **Olhares da História: Brasil e mundo**. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2016a. 1 v.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, Bruno. **Olhares da História: Brasil e mundo**. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2016b. 2 v.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, Bruno. **Olhares da História: Brasil e mundo**. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2016c. 3 v.

VILELA, Lorraine. Chico Mendes. **Brasil Escola**. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/chico-mendes.htm#+Pr%C3%A0mio+Chico+Mendes>>. Acesso em: 01 jan. 2023.

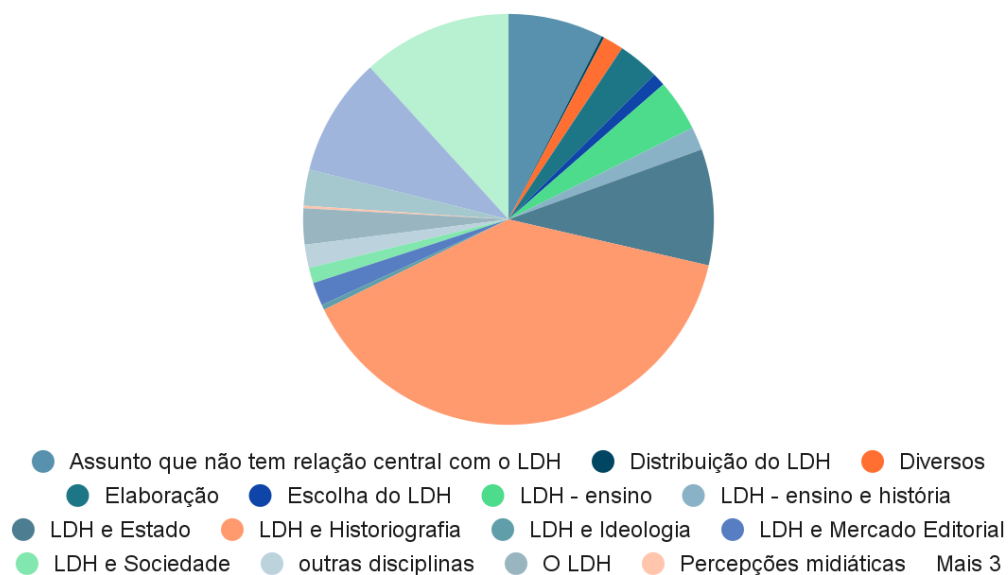
ZACHEU, Aline Aparecida Pereira; CASTRO, Laura Laís de Oliveira. Dos tempos imperiais ao PNLD: a problemática do livro didático. In: JORNADA DO NÚCLEO DE ENSINO DE MARÍLIA, 14, 2015, Marília. **Anais...** Marília: UNESP, 2015. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/dos-tempos-imperiais-ao-pnld--a-problematica1.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2023.

APÊNDICES

Gráficos

Apêndice A - Proporção da quantidade de pesquisas de cada tipologia em relação ao todo

Proporção das pesquisas de cada tipologia em relação ao todo



Fonte: elaboração própria.

Tabelas

Apêndice B - quantidade de teses e dissertações produzidas por instituição, Estado e região no período 2006-2020

Instituição	Quantidade de teses ou dissertações defendidas	Unidade Federativa da Instituição
FURG	1	Rio Grande do Sul
UCS	5	Rio Grande do Sul

UDESC	1	Santa Catarina
UEL	14	Paraná
UEM	2	Paraná
UEPG	1	Paraná
UFPEL	3	Rio Grande do Sul
UFPR	11	Paraná
UFRGS	2	Rio Grande do Sul
UFSC	6	Santa Catarina
UFSM	3	Rio Grande do Sul
UNESC	1	Santa Catarina
UNINTER-Curitiba	1	Paraná
UNISINOS	1	Rio Grande do Sul
TOTAL RIO GRANDE DO SUL	14	
TOTAL SANTA CATARINA	8	
TOTAL PARANÁ	29	

TOTAL DA REGIÃO SUL DO BRASIL	51	
PUC-GO	3	Goiás
UEMS	1	Mato Grosso do Sul
UFG/UFGO	7	Goiás
UFGD	1	Mato Grosso do Sul
UFMT	3	Mato Grosso
UNB	5	Brasília
TOTAL GOIÁS	10	
TOTAL MATO GROSSO DO SUL	2	
TOTAL MATO GROSSO	3	
TOTAL BRASÍLIA	5	
TOTAL DA REGIÃO CENTRO-OESTE DO BRASIL	18	
FDV	1	Espírito Santo
PUC-RJ	3	Rio de Janeiro
PUC-SP	11	São Paulo

UERJ	3	Rio de Janeiro
UFES	2	Espírito Santo
UFJF	2	Minas Gerais
UFMG	11	Minas Gerais
UFRJ	1	Rio de Janeiro
UFRRJ	1	Rio de Janeiro
UFSCAR	4	São Paulo
UFU	4	Minas Gerais
UFV	1	Minas Gerais
UMESP	3	São Paulo
UNESA	1	Rio de Janeiro
UNESP	8	São Paulo
UNICAMP	8	São Paulo
UNIFAL	2	Minas Gerais
UNIFESP	3	São Paulo
UNOESTE	1	São Paulo
UPM	1	São Paulo

USP	9	São Paulo
TOTAL SÃO PAULO	48	
TOTAL MINAS GERAIS	20	
TOTAL RIO DE JANEIRO	9	
TOTAL ESPÍRITO SANTO	3	
TOTAL DA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL	80	
FURB	1	Bahia
UECE	1	Ceará
UEPB	1	Paraíba
UFMA	1	Maranhão
UFPB	8	Paraíba
UFPE	6	Pernambuco
UFRN	6	Rio Grande do Norte
UFRPE	2	Pernambuco
UFS	11	Sergipe

UNICAP	1	Pernambuco
TOTAL MARANHÃO	1	
TOTAL PIAUÍ	0	
TOTAL BAHIA	1	
TOTAL CEARÁ	1	
TOTAL RIO GRANDE DO NORTE	6	
TOTAL PARAÍBA	9	
TOTAL PERNAMBUCO	9	
TOTAL ALAGOAS	0	
TOTAL SERGIPE	11	
TOTAL DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL	38	
UNIR	1	Rondônia
UFPA	2	Pará
UFTO	2	Tocantins
TOTAL TOCANTINS	2	

TOTAL PARÁ	2
TOTAL AMAPÁ	0
TOTAL RONDÔNIA	1
TOTAL ACRE	0
TOTAL AMAZONAS	0
TOTAL RORAIMA	0
TOTAL DA REGIÃO NORTE DO BRASIL	5

Fonte: elaboração própria.

Apêndice C - tipologias da análise central dos trabalhos separada em recorte temporal de cinco períodos

	até 2000	2001-2005	2006-2010	2011-2015	2016-2020
Distribuição do LDH				1	
Diversos		1	1	3	3
Escolha do LDH			1	3	1
LDH – ensino	2	5	2	6	5
LDH - ensino e História			2	4	3
LDH e Estado	1		7	16	21
LDH e historiografia	10	16	20	68	79
LDH e ideologia	2				
LDH e mercado editorial	1	1	3	4	
LDH e sociedade			1	2	3
outras disciplinas			3	2	4
O LDH	3	1	5	3	2

Percepções midiáticas				1	
Revisão		2		4	8
Usos do LDH	2	4	9	20	11

Fonte: elaboração própria.

Apêndice D – Dados básicos dos trabalhos fichados para a construção de um mapeamento da produção acadêmicas sobre o livro didático de História

Nome	Ano	Tipo de documento	Autor 1	Aut or 2	Aut or 3	Revista/ Editora/ Instituição de Publicação	formato do documento consultado
"Falaram que aqui era um deserto, mas estamos vivos e estamos aqui" : caminhos para o ensino da história e cultura indígena na escola = : "Fóg ag tóg tág ki ti kuprã...	2018	Dissertação	Danielle Krislaine Pereira			UEL	PDF
"Homens de cor" representados por "homens de letras" : uma análise de livros didáticos de História do Brasil do século XIX	2018	Tese	Cristina Carla Sacramento			UNICAMP	PDF
"Istória" nos livros didáticos de Estudos Sociais	1987	Dissertação	Alves			UFPE	Referência
"Pela mediação da aprendizagem em sala de aula": as orientações aos professores nos livros didáticos do 1º ano de Ensino Fundamental	2015	Dissertação	Maísa Alves Silva			USP	PDF
"Que história é essa?" Análise de livros-textos de História para o ensino de primeiro grau	1992	Dissertação	Andrade			UFRN	Referência
"Reflexões acerca da experiência como professora/avaliadora de livros didáticos de história: Qual o nosso lugar nessa relação?" in: História, ensino e transversalidades: casos e reflexões	2019	Capítulo de livro	Nathalia H. Alem			Editora Historiarte	Referência
(Re)criando interpretações sobre a independência do Brasil: um estudo das mediações entre memória e história nos livros didáticos	2002	Dissertação	Ana Teresa de Souza e Castro da Purificação			USP	PDF
“APRENDI COM A PRÁTICA E CONTINUO APRENDENDO”: OS PROFESSORES DE HISTÓRIA E O USO DO LIVRO DIDÁTICO NA REGIÃO NORTE DO PARANÁ	2010	Artigo	Maria de Fátima da Cunha			Revista Patrimônio e Memória	PDF

“ESCOLA SEM PARTIDO”: RELAÇÕES ENTRE ESTADO, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO E OS IMPACTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA	2016	Dissert ação	Fernanda Pereira de Moura		UFRJ	PDF
“O livro didático ideal” em questão: estudo da teoria da formação histórica de Jörn Rüsen em livros didáticos de história (PNLD-2008)	2012	Dissert ação	Carla Karinne Santana Oliveira		UFPB	PDF
“PAPAI, PARA QUE SERVE A HISTÓRIA?”: FUNÇÕES E SENTIDOS DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA LITERATURA RECENTE COLHIDA NA ESPANHA E APROPRIADA PELOS BRASILEIROS	2015	Artigo	Itamar Freitas	Mari da Mar ia Dia s de Oli veir a	Revista Tempos Gerais	PDF
A "inovação conservadora" na educação : os limites da cibercultura nos documentos oficiais dos PNLD 2014 e 2017 de História	2018	Dissert ação	Rui Campos Dias		UEL	PDF
A abolição da escravidão e modos de pensar e de representar a experiência passada: livros didáticos (1865-1918)	2012	Dissert ação	Fabiany Glaura Alencar Barbosa		UnB	PDF
A África e os africanos em livros didáticos de história: entre prescrições e realizações	2016	Dissert ação	Alice Rosa de Sena Ferrari		UNOES TE	PDF
A Amazônia na ótica do livro didático: uma análise dos livros de Estudos Sociais de primeira a quarta série do primeiro grau utilizados em Belém, em 1984	1988	Dissert ação	Medeiros		PUC-SP	Refer ência
A apropriação docente dos livros didáticos de história: entre prescrições curriculares, saberes e práticas docentes In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítul o de livro	Aléxia Pádua Franco	Ern esta Za mb oni	Editora Paco	Físic o
A autoridade de fonte: como professores de História utilizam o livro didático	2001	Dissert ação	Ivone te da Silva Souza		UFSC	PDF
A canção como mediação nos livros didáticos de história na coleção História e Vida Integrada de Nelson e Claudino Piletti (1991a 2007)	2012	Dissert ação	Érica da Silva Xavier		UEL	PDF
A civilização católica nos compêndios de História do Brasil	2013	Artigo	Clarissa Milagres Caneschi		Anais IV Encontro Nacional do GT de Religiões e	PDF

				Religiosidades	
A coleção Sérgio Buarque de Hollanda: livros didáticos e ensino de história	2008	Tese	José Cássio Másculo Rita de	PUC-SP	PDF
A Comissão Nacional do Livro Didático durante o Estado Novo (1937-1945)	2008	Dissertação	Cássia Cunha Ferreira	UNESP	PDF
A concepção de cidadania veiculada em livros didáticos de Estudos Sociais do Primeiro Grau	1981	Dissertação	Eloisa de mattos höfling Fábio	UNICA MP	Referência
A concepção de história a partir dos livros didáticos de Sérgio Buarque de Holanda	2020	Dissertação	Alexandr e da Silva	UNIOES TE	PDF
A concepção de tempo no livro didático de História propagado(r) pela lógica de mercado	2004	Dissertação	Varela	UEM	Referência
A construção da noção de cidadania em livros didáticos de História de 1a a 4a série do ensino fundamental	2005	Dissertação	Valeria Maria Queiroz Guimarães de Campos	UNICA MP	Referência
A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE: REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DE 1930 A 2005	2010	Dissertação	Iracly Barbosa Pires	PUC-GO	PDF
A construção de uma sociedade de direitos: história, livro didático e cinema In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Décio Gatti Júnior	Editora Paco	Físico
A cultura cívica na educação cearense (1963-1973): na tapeçaria da história, entre o “Livro da Professora” e os festejos à pátria e ao progresso	2006	Dissertação	Francisco Egberto de Melo	UFC	PDF
A cultura histórica iluminista: entre o projeto político e o livro didático	2011	Dissertação	Paulo André Batista Miranda Felipe	UFPB	Referência
A Cultura Material na Didática da História	2006	Dissertação	Pascuet Pregnolato	USP	PDF
A cultura material no ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana: por uma pedagogia decolonial	2018	Tese	Clarissa Adjuto Ulhoa	UFGO	PDF
A Ditadura Militar (1964-1985) nas narrativas didáticas brasileiras	2015	Artigo	Helenice Rocha	Revista Espaço, Tiémpo y	PDF

					Educação	
A ditadura militar retratada nos livros didáticos de história do Brasil de 1964 a 1985	2009	Dissertação	Cristina Adelina de Assunção	PUC-SP	PDF	
A educação em direitos humanos nos manuais do professor da coleção didática projeto buriti – história (PNLD/2013): os direitos das crianças e a formação do professor em foco	2017	Dissertação	Emilene Julia da Silva Freitas Carvalho	UFU	PDF	
A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993	2006	Dissertação	Juliana Miranda Filgueiras	PUC-SP	PDF	
A emancipação feminina sob a perspectiva do livro didático de História	2014	Monografia	Maria das Dores de Mélo Silva	UEPB	PDF	
A escola e suas mediações: como se estuda o material didático			Eni Pulcinelli Orlandi José do Egito Negreiros Pereira	Editora Cortez	Referência	
A escola moderna e a des/construção do negro: por novos olhares históricos.	2009	Dissertação		UFCEG	PDF	
A escravidão negra nos livros didáticos de História de Ensino Médio	2004	Dissertação	Paula	Universidade Severino Sombra	Referência	
A escravidão no Brasil colonial nos livros didáticos de 6ª série	2011	Dissertação	Claudinéia da Silva Vargas Oliveira	UEM	PDF	
A escravidão no livro didático de História do Brasil: três autores exemplares (1890-1930)	2009	Dissertação	Maria Cristina Dantas Pina	UNICA MP	Referência	
A escrita histórica para crianças : a experiência de João Ribeiro (1900/1912)	2011	Dissertação	Silvia Carolina Andrade Santos	UFS	PDF	
A estrutura do Programa Nacional do Livro Didático (1995-2016) : Estado, mercado editorial, sociedade civil e a construção do consenso hegemônico sobre o livro didático no Brasil	2018	Dissertação	Paula Mara de Melo	UnB	PDF	
A experiência socialista soviética no ensino de história.	2018	Dissertação	Narendra Nath Martins Costa	UFMS	PDF	

A fábrica de heróis: uma análise dos heróis nacionais nos livros didáticos de História do Brasil	1989	Dissertação	Thompson	UFRJ	Referência
A Fetichização do livro didático no Brasil	2012	Artigo	Marco Antônio Silva	Revista Educação e Realidade	PDF
A formação da habilidade de explicar no contexto do ensino médio: o que dizem os livros? o que pensam os professores?	2014	Tese	Antônia Batista Marques	UFRN	PDF
A formação leitora no livro didático de História	2009	Dissertação	Marco Antonio da Silva	UFMG	PDF
A fotografia como representação do conhecimento didático [recurso eletrônico] : uma abordagem semiótica	2015	Monografia	Giovanna Moreira Cravo	UFPR	PDF
A guerra do Paraguai na literatura didática: em estudo comparativo	2011	Dissertação	André Mendes Salles	UFPB	PDF
A guerra do Paraguai nas edições de Livro Didático de História do Brasil, de Nelson Piletti	2014	Artigo	Andre Mendes Salles	Revista História e Diversidade	PDF
A Guerra do Paraguai nas edições do livro didático História do Brasil, de Nelson Piletti. In: História e Diversidade [recurso eletrônico] Revista do Departamento de História			André Mendes Salles	Revista do Departamento de História. Cáceres: UNEMAT Editora	Referência
A Guerra em sala de aula: simulação do Conselho de Segurança das Nações Unidas durante a Guerra do Golfo	2018	Dissertação	Giancarlo Telles Oliveira	UFPR	PDF
A história africana e afro-brasileira nos livros de História do Ensino Médio antes e depois da Lei 10.639/03	2014	Monografia	Carlos André Martins Lopes	UEPB	PDF
A história africana e suas representações nos livros didáticos de uma escola pública de Botucatu	2017	Dissertação	Mario Alberto Gonçalves da Silva	UNESP	PDF
A história afro-brasileira pós-abolição em livros didáticos	2014	Tese	Engela Luciano Magela Roza	UFMG	PDF
A História através dos mapas : análise da cartografia presente em livros didáticos e o diálogo entre Geografia e História	2016	Dissertação	Sarah Resende dos Santos	UnB	PDF

A história da África e cultura africana e afro-brasileira em livros didáticos da educação de jovens e adultos	2018	Tese	Pedro de Souza Santos	USP	PDF
A História da África em uma coleção de Livros Didáticos produzidos para o PNL D/EM (2008 – 2017)	2018	Dissertação	Anelise Domingues da Silva	UFPEl	PDF
A HISTÓRIA DA ÁFRICA NA ESCOLA, CONSTRUINDO OLHARES “OUTROS”: as contribuições do manual do professor do livro didático de História do Ensino Médio.	2018	Dissertação	Elisangel a Coelho da Silva	UFPE	PDF
A história da disciplina Estudos Sociais a partir das representações sociais sobre o negro no livro didático (período 1981-2000)	2000	Dissertação	Cruz	Unesp	Referência
A história do ensino de História e a formação da elite intelectual brasileira: uma análise a partir da história nova do Brasil (1963-1965)	2019	Tese	Vanessa Clemente Cardoso	UFG	PDF
A história dos cristãos-novos no Brasil colonial e a escrita nos livros didáticos : um estudo comparativo	2012	Dissertação	Helena Ragusa	UEL	PDF
A HISTÓRIA NOS LIVROS DIDÁTICOS: O PAPEL DAS POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS NA PRODUÇÃO E VEICULAÇÃO DO SABER HISTÓRICO	2012	Artigo	Júlia Silveira Matos	Revista Historiae	PDF
A História que se conta no livro didático: uma estória mal contada - um estudo da forma como se introduz o ensino de História na escola de primeiro grau	1991	Dissertação	Ostermann	UFRGS	Referência
A iconografia pátria no livro didático de História do Brasil: o nacional e o regional (1960-2000)	2004	Tese	Bonzatto	PUC-SP	Referência
A Idade Média nos livros didáticos brasileiros: a crise do século XIV, reverberações da historiografia acadêmica da primeira metade do século XX nos esquemas explicativos escolares	2015	Tese	Marcelo da Silva Murilo	USP	PDF
A identidade negra nas imagens do livro didático de história através do olhar dos/as alunos/as	2018	Dissertação	Paola Clarinda de Freitas Oniesko	UEPG	PDF
A independência do Brasil para as crianças : um estudo de manuais didáticos entre as décadas de 1970 e 2000	2015	Dissertação	Luciana Fernandes de Aquino	UEL	PDF
A INVASÃO HOLANDESA NOS LIVROS DIDÁTICOS E NO ENSINO DE HISTÓRIA	2010	Dissertação	Elaine Martins Donda	UMESP	PDF

A lei e os livros: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03	2016	Dissertação	Lorraine Janis Vieira dos Santos Nazário		UERJ	PDF
A LEI Nº 10.639/2003 NO BRASIL E O PLANO CURRICULAR DO ENSINO BÁSICO (2003) EM MOÇAMBIQUE: POLÍTICAS PÚBLICAS COM INTENCIONALIDADES DE INSERÇÃO DA DIVERSIDADE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES	2017	Artigo	Kátia Evangelista Regis	Hipólito F. M. S. Senegale	Revista da ABPN	PDF
A música popular brasileira no livro didático de História (1980-1990)	2003	Dissertação	Calissi		UFPE	Referência
A natureza nos livros didáticos de história: uma investigação a partir do PNLD	2008	Dissertação	Maria Cristina Crupi		UNESP	PDF
A política do livro didático	1984		João Batista Araújo Oliveira	Sonia Dantas Pinto Guimarães	Editora Unicamp	Referência
A presença do livro didático de história em aulas do ensino médio : estudo etnográfico em uma escola do campo	2015	Tese	Edilson Aparecido Chaves	Helena Maria Bouquet Bomény	UFPR	PDF
A presença/ausência dos negros e negras nos conteúdos do livro didático com acesso digital de história do estado do Paraná	2017	Dissertação	Roseli Adão		UNINTER	PDF
A produção didática de história em quadrinhos: Julierme e a História para a escola moderna (1969-1975)	2005	Dissertação	Neres		USP	Referência
A representação da Amazônia no livro didático de Estudos Sociais do primeiro grau	1992	Dissertação	Correa		Ufam	Referência
A representação da mulher nos livros didáticos de História	2001	Dissertação	Pinto		Ufes	Referência
A representação de mulheres nos livros didáticos de história (Programa Nacional do Livro Didático: 2017-2019)	2018	Dissertação	Gisele Garcia Lopes		UFSC	PDF
A retórica da colonização nos livros didáticos de História	2012	Dissertação	João Marques da Silva Neto		UNESA	PDF
A significância do passado para professores de história	2013	Tese	Rita de Cássia Gonçalves		UFPR	PDF

				s Pacheco dos Santos		
A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de história: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático.	2006	Dissertação	Izabel Gobbi		UFSCAR	PDF
A temática indígena nos livros didáticos do ensino fundamental	2001	Dissertação	Rodrigues		UEM	Referência
A TRADIÇÃO DA CIVILIDADE NOS LIVROS DE LEITURA NO IMPÉRIO E NA PRIMEIRA REPÚBLICA	2017	Livro	Fabiana Sena	Prefácio de José G. Gondra	Posfácio de Charliton José dos Santos Machado	Eduepb (Editora da Universidade Estadual da Paraíba)
Abordagem da Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964-1985) na segunda edição do livro didático História em Movimento	2020	Artigo	Rafael Fiedoruk Quinzani	José Iran Ribeiro		Revista Temporalidades
Abordagem dos processos de independência: descolonização do Brasil e São Tomé e Príncipe em livros didáticos de história do ensino médio	2015	Dissertação	João da Silva Pinto de Sousa			UFGD
Abordagens do Racismo em Livros Didáticos de História (2008-2011)	2017	Artigo	Luciano Magela Roza			Revista Educação e Realidade
África e população negra nos livros de História no Brasil: um estudo de obras didáticas para o Ensino Fundamental II	2019	Dissertação	Pedro Sérgio Pereira			PUC-SP
África, africanos e escravidão: textos e imagens nos livros didáticos de história	2011	Monografia	Tânia Regina Miranda Leite			UEPB
Análise da história da África em livros didáticos em face do conceito de civilização no contexto de recepção da lei 10.639	2015	Dissertação	Pedro Berutti Marques			UFMG
Análise do discurso e ensino de história - trajetória e sentidos	2013	Dissertação	Luen Maraucci Rubião Ardenghi			USP

Apropriação docente dos livros didáticos de história das séries iniciais do ensino fundamental	2009	Tese	Aléxia Pádua Franco	UNICAMP	PDF
Artes de fazer o ensino de história : professor, aluno e livro didático entre os saberes admitido e inventivo	2012	Dissertação	Jeferson Rodrigo da Silva Maria	UEL	PDF
As abordagens da história ibérica medieval nos livros didáticos da educação básica	2017	Dissertação	Aparecida Avelino	UNIFAL	PDF
As aquarelas de Debret e a construção da Identidade Nacional Brasileira: uma análise das coleções didáticas de História do PNLD 2015	2018	Dissertação	Thayane da Rocha Cruz Dias Freitas	UFU	PDF
As avaliações dos livros didáticos na Comissão Nacional do Livro Didático: a conformação dos saberes escolares nos anos 1940	2013	Artigo	Juliana Miranda Filgueiras	Revista Brasileira de História da Educação	PDF
As camadas populares nos livros de História do Brasil. In: O ensino de História e a criação do fato	1997			Editora Contexto	Referência
As famílias nos livros didáticos de história para os anos iniciais do ensino fundamental	2017	Dissertação	Thamiris Bettiol Tonholo	UEL	PDF
As imagens canônicas e a História	1999	Artigo	Elias Thomé Saliba	Anais 30 Perspectivas do Ensino de História Universidade Presbiteriana Mackenzie	Referência
As imagens da cultura negra utilizadas em sala de aula como reflexo da identidade do professor: um estudo sobre a prática e a formação dos professores de História, Arte e Língua Portuguesa	2008	Dissertação	Francione Oliveira Carvalho	Unimep	PDF
As imagens do negro no livro didático de História do Brasil	1994	Dissertação	Dias		Referência
As imagens dos negros em livros didáticos de história	2006	Dissertação	Andréa Aparecida de Moraes Cândido de Carvalho	UFSC	PDF
As múltiplas leituras e visões de mundo nos livros didáticos de História	2004	Dissertação	Elicio Gomes Lima Mara	UNICAMP	Referência
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA NOVA REPÚBLICA: do governo Collor ao de Lula	2011	Artigo	Regina Martins Jacomeli	Revista Exitus	PDF

As produções imagéticas dos livros didáticos de História e a construção do conhecimento discente	2016	Dissertação	Marta Helena Batista Machado de Sales	UFG	PDF
As produções sobre livros didáticos de História no Brasil: Um estudo sobre as pesquisas de análise de conteúdo entre as décadas de 1970 e 2010	2016	Monografia	Jandson Bernardo Soares	UFRN	PDF
As relações raciais: uma avaliação da efetividade do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2015	2017	Dissertação	Ana Carolina Araújo de	UFRN	PDF
As representações da Cabanagem no livro didático: uso da imagética no ensino de História	2018	Dissertação	França Edilson Silva dos Santos	UFT	PDF
As sociedades indígenas no entrecruzamento do prescrito e do vivido na cultura escolar	2007	Dissertação	Léia Adriana da Silva Santiago	UFSC	PDF
As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos	s.d.		Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella	Editora Moraes	Referência
Atuação das lideranças do Movimento Negro Unificado no processo de aprovação da Lei 10.639/2003 e sua implicação na mudança dos livros didáticos de história	2019	Dissertação	Humberto Rafael de Andrade Silva	UFRPE	PDF
Ausências ou presenças ausentes?: os povos indígenas nos livros didáticos de Foz do Iguaçu	2018	Dissertação	Daniel Guillermo Gordillo Sánchez	UFSC	PDF
Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)	2004	Artigo	Maria Fernandes Bittencourt	Revista Educação e Pesquisa	PDF
Avaliação de livros de História por alunos do ensino médio	2014	Artigo	Edilson Aparecido Chaves	Revista Espaço Pedagógico	PDF
Avaliações de coleções didáticas de história de 5a a 8a série do ensino fundamental: um contraste entre os	2008	Dissertação	Nayara Silva de Carie	UFMG	PDF

Tânia Maria F. Braga Garcia

critérios avaliativos dos professores e
do Programa Nacional do Livro
Didático

Belas mentiras? A ideologia nos estudos sobre o livro didático. In: O ensino de História e a criação do fato	1997		Maria Carolina Bovério Galzerani	Editora Contexto	Referência
Boemundo brasileiro: João Ribeiro, cultura cosmopolita, identidade nacional e escrita da história na Primeira República	2019	Tese	Felipe Yera Barchi	UNESP	PDF
CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRAÇA ARANHA EM IMPERATRIZ – MA	2018	Dissertação	Nice Rejane da Silva Oliveira	UFT	PDF
Circuito do livro escolar : elementos para a compreensão de seu funcionamento no contexto educacional amazonense 1852-1910	2006	Tese	Carlos Humberto Alves Correa	UNICAMP	Referência
Colônia(s) de identidade: discursos sobre a raça nos manuais escolares de História do Brasil	2004	Dissertação	Renilson Rosa Ribeiro	UNICAMP	Referência
Concepções de Cidade em Livros Didáticos de Estudos Sociais da Década de 1970	2015	Dissertação	Wagner Scopel Falcão	UFES	PDF
Concepções de história e de cidadania nos livros didáticos e nas diretrizes curriculares : leituras e sentidos (1996 – 2005)	2008	Dissertação	Jorge Artur Caetano Lopes dos Santos	UnB	PDF
Concepções de História e de ensino em manuais para o ensino médio brasileiros, argentinos e mexicanos	2006	Tese	Rodrigues e Silva	USP	PDF
Concepções de livros didáticos: entre convergências e divergências	2009	Dissertação	Marcelo Marques de Souza	PUC-SP	PDF
Concepções historiográficas e ensino de história: a Guerra do Paraguai nas coleções didáticas Projeto Radix: História e História, Sociedade & Cidadania (PNLD 2014)	2015	Artigo	Ana Paula Squinelo	Revista Diálogos	PDF
Consensos e assimetrias nas políticas curriculares para a disciplina de história no ensino médio Brasileiro (1998 - 2012)	2016	Tese	Kleber Luiz Gavião Machado de Souza	UFRN	PDF
Construção e validação de um instrumento para avaliação do livro didático de Estudos Sociais da 8ª série do 1º grau	1983	Dissertação	Lima	UFRJ	Referência
Construções de identidades de gênero, raça e classe em livros didáticos de História do Ensino Médio	2019	Dissertação	Inácio Ribeiro Oliveira	UFPEL	PDF

Construtores de identidades: os compêndios de História do Brasil do Colégio Pedro II (1838-1920)	2002	Tese	Gasparello		PUC-SP	Referência
Conteúdo Pedagógico da História como Disciplina Escolar: Exercícios Propostos por Livros Didáticos de 5ª a 8ª Série	2005	Dissertação	Marilude Freitas Faricelli Kleber		PUC-SP	PDF
Conteúdos conceituais nas coleções de história para o ensino médio : o que muda e o que permanece com a intervenção do programa nacional do livro didático (1997- 2005)	2011	Dissertação	Luiz Gavião Machado de Souza		UFS	PDF
Contradições entre as políticas públicas do “PCN” e “PNLD 2011”: uma análise da arqueologia brasileira nos livros didáticos de história	2013	Dissertação	Danilo Curado		Fundação Universidade Federal de Rondônia	PDF
Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, pós- implementação da lei 10.639/03	2012	Dissertação	Ralph Franco Mattos Russo		UERJ	PDF
Cor e infográfico : o design da informação na imprensa e no livro didático	2013	Dissertação	Milena Quattrer		UNICAMP	Referência
DE ANÔNIMO A BEST-SELLER: digressões sobre o sucesso do Projeto Araribá – História no PNLD de 2008	2012	Artigo	Jeferson Rodrigo da Silva		Revista Tempo e Argumento	PDF
De lá, para cá e além : a reprodução da charge documental como recurso didático de formação crítica	2017	Dissertação	Erick Lopes de Almeida		UEL	PDF
DE OLHO NAS FIGURAS: UMA ANÁLISE FUNCIONAL DAS IMAGENS DA HISTÓRIA RECENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS	2012	Artigo	Carlos Eduardo Ströher		Revista Práxis - Revista do ICHLA	PDF
Desafios do ensino de história	2008	Artigo	Marieta de Moraes Ferreira	Renato Franco	Revista Estudos Históricos	PDF
Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo	2017	Artigo	Rosana Medeiros de Oliveira		Revista Brasileira de Educação	PDF
Desenvolvimento e políticas públicas : análise da ‘formação cidadã’ no âmbito do PNLD (2015-2017)	2016	Dissertação	João Rodrigues Quaresma Neto		UnB	PDF

Desvitalizar para humanizar: uma análise sobre a escravidão nos livros didáticos	2010	Artigo	Willian Robson Soares Lucindo SANTO S,	Revista Antíteses	PDF
Direitos das crianças para crianças: O livro didático em questão	2015	Dissertação	Patricia Guarany Cunha	UFPE	PDF
Discursos e imagens da ideologia desenvolvimentista no ensino de história do Brasil durante o período da ditadura civil-militar (1964-1984)	2015	Dissertação	Cristiano Antônio Pochmann	UNESC	PDF
Ditadura civil-militar em livros didáticos de história: uma análise de gêneros textuais na perspectiva sistêmico-funcional da linguagem	2019	Dissertação	Sabrine Weber	UFSM	PDF
Do livro impresso ao virtual : uma reflexão acerca dos recursos digitais indicados em livros didáticos de história e a ação pedagógica do professor	2019	Dissertação	Alecsandro Danelon Vieira	UFPR	PDF
Do ponto ao traço : projeto editorial e aprendizagem nos livros didáticos de história de Sergipe (1973-2007)	2011	Dissertação	Hermesom Alves de Menezes	UFS	PDF
Do uno ao múltiplo: teoria, subversão e sentidos no livro didático de História	2002	Dissertação	Tourinho Júnior	UFMA	Referência
Dois manuais de história para professores: histórias de sua produção	2004	Artigo	Kazumi Munakata	Revista Educação e Pesquisa	PDF
Educação ambiental na escola pública: bioma Caatinga e rio Taperoá como eixos norteadores	2011	Dissertação	Thiago Leite de Melo Ruffo	UFPB	PDF
EDUCAÇÃO DE IMIGRANTES ALEMÃES EM CURTIBA	2005	Artigo	Valquíria Elita Renk	Revista Diálogo Educacional	PDF
Educação em/para os direitos humanos: o que nos ensinam os livros didáticos de História?	2019	Dissertação	Everaldo da Silva Ribeiro Gilbert	UFPB	PDF
Educação patrimonial pela leitura de imagens visuais em livros didáticos de história	2019	Dissertação	Patsayev Marreiro Miranda	UEPB	PDF
Educar para a memória e o patrimônio: possibilidades expressas no livro didático "Santa Catarina" - interagindo com a história In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Elison Antonio Paim	Editora Paco	Físico

Educar para as relações étnico-raciais: mudanças no campo normativo e o impacto no mercado editorial	2016	Tese	Thais Fernanda Leite Madeira	UFSCAR	PDF
Educar para o nunca mais: sequência didática, memória e esquecimento sobre a ditadura militar nos livros didáticos de história (2011-2017)	2018	Dissertação	Jessica Machado de Souza	UFMG	PDF
Encontros possíveis entre ensino de história, imagens e arte : uma análise do livro didático história em movimento (2014)	2017	Dissertação	Jaqueline Santos Sampaio	UFRGS	PDF
Enfrentando o silenciamento: as mulheres no ensino de história	2016	Dissertação	Juliana Kummer Perinazzo Ferreira Ana	UFG	PDF
Ensino da argumentação em livros didáticos de história	2008	Dissertação	Gabriela de Souza Seal Circe Maria	UFPE	PDF
Ensino de História – fundamentos e métodos	2018	Livro	Fernandes Bittencourt	Editora Cortez	PDF
Ensino de história da América : currículo e livros didáticos na década de 1950	2020	Dissertação	Diogo Henrique Vianna	UNICAMP	Referência
Ensino de história das mulheres: experiência na Educação de Jovens e Adultos– EJA em Imperatriz-MA (2017)	2018	Dissertação	Jucileide da Silva Almeida	UFTO	PDF
Ensino de história e direito humanos: a Revolta da Chibata como um tema sensível para além da sala de aula	2019	Dissertação	Levi Cavalcanti Silva	UFPE	PDF
Ensino de História e educação cidadã: análise de concepções e práticas de cidadania no discurso do livro didático de História	2003	Dissertação	Ferreira	UFMG	Referência
ENSINO DE HISTÓRIA E IDENTIDADE NEGRA: IMPORTÂNCIA DOS LIVROS DIDÁTICOS E DOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO DE NEGROS	2012	Artigo	Maria Do Socorro Ramos de Oliveira	Revista Historiae	PDF
Ensino de História e identidades : currículo e livro didático de história de Joaquim Silva	2015	Tese	Halferd Carlos Ribeiro Junior	UNICAMP	PDF
ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: UMA HISTÓRIA DIDÁTICA DE SANTA MARIA E REGIÃO	2016	Dissertação	Denise Belitz Quaiatto	UFSM	PDF

Ensino de história na EJA: novas abordagens sobre o uso do livro didático temático	2016	Monografia	Paulo Henrique Silva de Araújo	UFRN	PDF
Ensino de história no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: as idéias de Agostinho Marques Perdigão Malheiro Filho (1850) e Américo Brasiliense de Almeida e Mello (1876)	2013	Dissertação	Aaron Sena Cerqueira Reis	UFS	PDF
Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas	2018	Dissertação	Paulo José Assumpção dos Santos	UFRJ	PDF
Ensino de História regional em Mato Grosso do Sul: limites e possibilidades no uso do livro didático para o ensino fundamental	2015	Artigo	Jackson James Debona	Revista Fronteiras: Revista de História	PDF
ENSINO DE HISTÓRIA, LIVRO DIDÁTICO E FORMAÇÃO DOCENTE DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO BRASIL	2019	Artigo	Erinaldo Cavalcanti	Revista Enseñanza de las ciencias sociales	PDF
Ensino de História: a contribuição do livro didático para o amadurecimento da consciência cidadã dos alunos	2001	Dissertação	Rocha	UFPI	Referência
ENSINO DE HISTÓRIA: QUESTÃO ESTATAL OU PÚBLICA?	2011	Artigo	Margarida Maria Dias de Oliveira	Anais XXVI SNH	PDF
Ensino e aprendizagem nos livros didáticos de história (1960/2000) : que concepções apontam os exercícios?	2011	Dissertação	Ana Maria Garcia Moura	UFS	PDF
Ensino primário franquista: os livros escolares como instrumento de doutrinação infantil	2009	Artigo	Maria Helena Rolim Capelato Sonia	Revista Brasileira de História	PDF
Entre a cruz e a espada: o índio no discurso do livro didático de História	1991	Dissertação	Irene Silva do Carmo	USP	Referência
Entre a tradição e a inovação : configurações curriculares do ensino de história em escolas públicas do ensino fundamental no município de Feira de Santana-BA (1994 - 1999)	2011	Dissertação	Simone Dias Cerqueira de Oliveira	UFS	PDF
Entre as coisas do mundo e o mundo dos livros: prefácios cívicos e impressos escolares no Brasil republicano	2008	Tese	Cleber Santos Vieira	USP	PDF

ENTRE AVANÇOS E DESAFIOS: A REPRESENTAÇÃO DE MULHERES NEGRAS EM DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL	2020	Artigo	Clara Marques Souza	Revista Eletrônica a História em Reflexão	PDF
Entre Calíope e Clio: os gêneros discursivos orais em livros didáticos de português e de história do nono ano	2016	Dissert ação	Francisc o Leilson da Silva	UFRN	PDF
Entre história e memória: os manuais escolares e os projetos de formação nacional (1912-1949)	2005	Dissert ação	Caldas	UFG	Refer ência
Entre memórias e experiências: ensino e mercado editorial de Livro didático de História do Brasil. (1870- 1924)	s.d.	Livro	Alexandr e Lima da Silva	Editora E dições Verona	Refer ência
Entre memórias e experiências: ensino e mercado editorial de Livro didático de História do Brasil. (1870- 1924).	2015	Livro	Alexandr a Lima da Silva	Editora Verona	Refer ência
Entre o regional e o nacional : Mato Grosso do Sul nos livros didáticos de História – PNL D 2011	2015	Dissert ação	Jackson James Debona	UFMT	PDF
Entre o verdadeiro histórico e a imaginação criadora: ilustrações sobre história e cultura dos povos indígenas em livros didáticos de História	2012	Dissert ação	Leonardo Machado Palhares	UFMG	PDF
Entre o visível e o invisível : a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de história	2020	Dissert ação	Cleber Teixeira Leão	UFRGS	PDF
Entre permanências e subversões : a composição visual feminina nos livros didáticos de história	2016	Dissert ação	Marília Alcântar a Bernarde lli	UEL	PDF
Entre sons e silêncios: apropriações da música no livro didático no ensino de história afro-brasileira	2009	Dissert ação	Luciano Magela Roza	UFMG	PDF
Entre textos e imagens: o compêndio de história do Brasil de Borges Hermida (1962-1975)	2013	Tese	Juliana Ricarte Ferraro	USP	PDF
Escola e livro didático de História. In: In: SILVA, Marcos A. da Silva. Repensando a História	1984		Carlos Alberto Vesentini	Editora Marco Zero	Refer ência
Escolar: livro-texto de história	1991	Dissert ação	Huppés	PUC-RS	Refer ência
Escravo, africano, negro e afrodescendente: a representação do negro no contexto pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012)	2011	Dissert ação	Mírian Cristina de Moura Garrido Ribeiro	UNESP	PDF

Escrevendo um livro didático de História: um entrelaçamento entre questões teóricas e práticas	2010	Artigo	Neide Almeida Fiori		Revista Solta a Voz (atual Polyphonia)	PDF
Espaço escolar e livro didático de história no Brasil: a institucionalização de um modelo a partir do Programa Nacional do Livro Didático (1994 a 2014)	2017	Dissertação	Jandson Bernardo Soares		UFRN	PDF
Espiando a caixa-preta: os fatores intra e extra-editoriais na produção de conteúdos de imagens para livros didáticos	2016	Dissertação	Adriano Aguina		UPM	PDF
Estado do conhecimento sobre o livro didático de história em dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação no Brasil (1990-2015)	2018	Tese	Anne Cacielle Ferreira da Silva		UFPR	PDF
Estado e políticas públicas para o livro didático no Brasil	2016	Artigo	Fernando Garcez de Melo		Revista on line de Política e Gestão Educacional	PDF
Estado, autores e livros didáticos de História: tensões entre racismo e antirracismo	2020	Dissertação	Manoel Ayusso Martins		UNESP	PDF
Estado, editoras e ensino: o papel da política na produção, avaliação e distribuição dos livros didáticos de História no Brasil (1938-2012)	2013	Artigo	Júlia Silveira Matos	Adriana Kivanski de Sena	Revista História Hoje	PDF
Estratégias do capital privado na educação básica pública: notas sobre a Abril Educação	2015	Artigo	Luciana Sardenha Galzerano		Revista HISTED BR	PDF
Expandindo as fronteiras do ensino: os conteúdos multimídias nas coleções de História do PNLD 2014	2016	Artigo	Dilton Cândido Santos Maynard		Fronteiras: Revista de História	PDF
Fichas de consulta em substituição ao livro didático. In: CADERNOS CEDES, A prática do ensino de História	1994		Vera Lúcia Góti		Editora Papyrus	Referência
Fontes históricas propostas no livro didático : interpretações de alunos do sexto ano do ensino fundamental : Londrina, 2017	2018	Dissertação	Heloisa Pires Fazon		UEL	PDF

Forma escolar e os manuais de didática da história no Brasil	2015	Artigo	Osvaldo Rodrigues Junior			Revista Fronteiras: Revista Catarinense de História	PDF
Formação continuada de professores de história no programa nacional do livro didático	2014	Tese	Marco Antônio Silva			UFMG	PDF
FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES: Apropriações e ressignificações de conceitos históricos no Ensino Médio	2018	Dissertação	Merval Santos de Oliveira			UFPE	PDF
Formação sócio-espacial e a transição do feudalismo ao capitalismo no ensino de história e geografia de nível fundamental	2009	Dissertação	Eloisa Barreto Klein			UFSC	PDF
Fundamentos da História do Livro Didático de História no Brasil	2019	Monografia	Rafael Fiedoruk Quinzani			UFSC	PDF
Gênero em livros didáticos de história aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2014)	2016	Dissertação	Gabriela Santetti Celestino			UFSC	PDF
História da África e dos africanos no ensino fundamental : análise de uma abordagem didática	2018	Dissertação	Maria Bethânia de Araújo			UFPR	PDF
História da avaliação pedagógica do livro e do material didático no Brasil	2020	Artigo	Nágila Rabelo de Lima	Maria Isabel Filgueiras Lima Casca		Revista Research, Society and Development	PDF
História da historiografia: a era Vargas nos livros didáticos. In: A escrita da história escolar: memória e historiografia	2014	Capítulo de livro	Luís Reznik			Editores FGV	Referência
História da Paraíba nos Livros Didáticos: passado e presente, memória e história	2016	Artigo	Silvano Fidelis de Lima			Revista Labirinto	PDF
História do Brasil: a versão fabricada nos livros didáticos do 2º Grau	1981	Tese	Franco			PUC-SP	Referência
História do cotidiano e ensino de história : concepções teóricas presentes em livros didáticos para o ensino fundamental II (1980-2000)	2012	Dissertação	Elisa Vermelho Morales			UEL	PDF
História dos africanos e afrodescendentes nos livros	2016	Artigo	Luís César Castrillo	Mai Ron Esc	Renilson Ros	Fronteiras: Revista	PDF

didáticos, guias e programas nacionais			n Mendes	orsi Valério	a Ribeiro	de História	
História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte	2004	Artigo	Alain Choppin			Revista Educação e Pesquisa	PDF
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA INDICADOS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD/2013)	2015	Dissertação	Segismunda Sampaio da Silva Neta			PUC-GO	PDF
História e memória nos limites do (in) visível: reflexões sobre o saber histórico escolar nos livros didáticos de História	2012	Dissertação	Fabiana Rodrigues de Almeida Izabel			UFJF	PDF
História e Memória nos manuais didáticos	1987	Dissertação	Aurora Branco Kilsztajn			UNICAMP	Referência
História e pré-história: investigando os usos desses conceitos nos livros didáticos de História	2019	Dissertação	Luiz Adriano Lucena Aragão			UFRPE	PDF
História nova do Brasil (1963-1965): uma nação "imaginada"	2013	Dissertação	Vanessa Clemente Leda Virginia Belarmino Campelo Potier			UFGO	PDF
História para "ver" e entender o passado: cinema e livro didático no espaço escolar (2000-2008)	2014	Dissertação	Francisca Simone da Cunha Araújo Erinaldo Cavalcanti			UFRN	PDF
História para quê? Uma análise da influência dos livros didáticos de história, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para a formação cidadã	2016	Monografia	Antonio Edsons Sales da Silva			UFRN	PDF
História, livro didático e formação docente: produção, limites e possibilidades	2018	Artigo				Revista Antíteses	PDF
HISTÓRIAS EM EVIDÊNCIA: A DITADURA CIVIL-MILITAR NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO E SUA RELAÇÃO COM A MEMÓRIA COLETIVA	2019	Dissertação				UECE	PDF
Historiografia Didática e prescrições estatais sobre conteúdos históricos em nível nacional (1938-2012)	2013	Artigo	Margarida Maria Dias de Oliveira	Itamar Freitas		Revista Territórios e Fronteiras	PDF
Historiografia, história da educação e pesquisas sobre o livro didático no Brasil	2018	Artigo	Orlando José de Almeida Filho			Revista Saberes Interdisciplinares	PDF

Homens de letras no magistério: Joaquim Manuel de Macedo e a construção de uma história escolar	2011	Artigo	Arlette Medeiros Gasparello	Revista de História	PDF
IDEIAS HISTÓRICAS DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO SOBRE REPRESENTAÇÃO DAS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: ESTUDO DE CASO	2016	Dissertação	Elaine Prochnow Pires	UDESC	PDF
IDEOLOGIA DO TRABALHO NOS LIVROS DIDÁTICOS NA REPÚBLICA VELHA (1910-1930)	2015	Dissertação	Juliana Barreto Faria de Oliveira	UMESP	Referência
Ideologia e violência nos textos didáticos de História do Brasil	1983	Dissertação	Corbellini	UFRGS	Referência
Ideologia no livro didático	1995	Livro	Ana Lúcia G. de Faria	Editora Cortez	Referência
Imagem e escrita: o livro didático de História para o ensino médio sob o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)	2009	Dissertação	Gabriel Luiz Bandouk	UPM	PDF
Imagens da África, dos africanos e seus descendentes em coleções de didáticos de história aprovadas no PNLD de 2004	2008	Tese	Alfredo Boulos Júnior	PUC-SP	PDF
Imagens da Shoah em livros didáticos do ensino fundamental II: uma análise multimodal	2016	Dissertação	Rosa Abaliac Azevedo	PUC-SP	PDF
Imagens em livros didáticos de história: elementos para uma análise das relações imagem/texto/historiografia In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Ana Heloísa Molina	Editora Paco	Físico
Imposições negociadas: poder, saber e inculcação de valores do livro didático de história : uma análise dos livros adotados pelo PNLD para o Ensino Médio no biênio 2010/2012	2015	Tese	Washington Tourinho Júnior	UNESP	PDF
Índigenas e iconografia didática : a imagem dos índios nos manuais de história do Programa Nacional do Livro Didático (2011)	2012	Dissertação	Diogo Francisco Cruz Monteiro Maria Telvira da Conceição	UFS	PDF
Interrogando discursos raciais em livros didáticos de história: entre Brasil e Moçambique - 1950-1995	2015	Tese	Conceição Maria	PUC-SP	PDF
Introdução. In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Carolina Bovério Galzerani	Editora Paco	Físico

Jango : uma quimera? : representações de João Goulart e de seu governo em livros didáticos de história e em cine-documentários brasileiros (1984-2013)	2015	Dissert ação	Paula Otero dos Santos	UnB	PDF
Jogos e ensino de história: uma proposta de reconhecimento do patrimônio cultural através dos 7 povos das Missões	2013	Dissert ação	Tainá Severo Valenzue la	UFSM	PDF
Leituras de textos didáticos de história por estudantes do ensino fundamental	2015	Tese	Nayara Silva de Carie Ana Beatriz dos Santos Carvalho	UFMG	PDF
Leituras e usos do livro didático de História : relações professor-livro didático nos anos finais do ensino fundamental	2009	Dissert ação	Rayssa Andrade Carvalho	UFU	PDF
Leituras sobre representações imagéticas femininas negras em livros didáticos de história (1997- 2014)	2015	Dissert ação	Rayssa Andrade Carvalho	UFPB	PDF
Lições sobre a África: abordagens da história africana nos livros didáticos brasileiros	2009	Artigo	Anderso n Ribeiro Oliva	Revista de História Revista História da Educaça o	PDF
LIVRO DIDÁTICO COMO INDÍCIO DA CULTURA ESCOLAR	2016	Artigo	Kazumi Munakat a	UFPB	PDF
Livro didático de estudos sociais: um tipo de artefato de produção cultural marcado por continuidades e resistências aos ideais da Ditadura Militar (1970-1980)	2014	Dissert ação	Carlos Moura de Resende Filho	UFPB	PDF
LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA COMO DOCUMENTO HISTÓRICO: uma análise do Projeto Araribá	2010	Artigo	Jeferson Rodrigo da Silva	Revista Percurso s	PDF
Livro didático de história do 5º ano : um elemento socializador da violência	2009	Dissert ação	Delweks Rodrigue s	UFSCA R	PDF
Livro didático de história e a inclusão da cultura afro-brasileira	2015	Monog rafia	Simone de Lima Sewald	UFPR	PDF
Livro didático de história lido em sala de aula: uma prática de leitura dentre outras possíveis In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítul o de livro	Lana Maria de Castro Siman	Luí sa Tei xeir a And rade Editora Paco	Físic o
Livro didático de História: como a cultura e a história africana e afro- brasileira estão sendo abordadas na avaliação nacional dos livros	2016	Monog rafia	Cainhara Lopes Bezerra	UFRN/C aicó	PDF

didáticos de História do 5º ano do Ensino Fundamental (2012 – 2014)						
Livro didático de História: representações do 'índio' e contribuições para a alteridade	2012	Artigo	Maria de Fátima Barbosa da Silva		Revista História Hoje	PDF
Livro didático e a História ibero-americana: uma abordagem crítica	2000	Dissertação	Rocha		Puc-RS	Referência
Livro Didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas. In: A história na escola: autores, livros e leituras	2009	Capítulo de livro	Tânia Regina de Luca		Editores FGV	Referência
Livro didático e história do ensino de história: caminhos de pesquisa. In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Arlette Medeiros Gasparello		Editores Paco	Físico
Livro Didático e Saber Escolar: 1810-1910	2008	Livro	Circe Maria Fernandes Bittencourt	Prefácio de Alain Chopin	Autêntica	Físico
Livro didático no contexto da política educacional. In: A política do livro didático	1984	Capítulo de livro	BOMÉN Y, Helena M.B.		Editores Unicamp	Referência
Livro didático, temática afro-brasileira e indígena na Escola Municipal José Nunes de Figueiredo em Ouro Branco/RN	2016	Monografia	Marilene Lucena de Sousa		UFRN	PDF
Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História	2016	Artigo	Erinaldo Cavalcanti		Revista História Hoje Mercado de letras : Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp,	PDF
Livro didático: produção e leituras. In: Leitura, história e história da leitura	1999	Capítulo de livro	Kazumi Munakata			Referência
Livros didáticos brasileiros e as abordagens da História colonial: problemas e possibilidades na reflexão sobre a cidadania	2010	Artigo	Luiz Guilherme Scaldaferri Moreira	Marcelo José Gomes Loureiro	Revista Solta a Voz (atual Polyphonia)	PDF

Livros didáticos de história : uma história comparada de Brasil e Cuba (2013-2015)	2019	Tese	Ana Luiza Araújo Porto	UFU	PDF
LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO CEARÁ NA TRANSIÇÃO DO SÉCULO XX PARA O XXI: O PATRIMÔNIO CULTURAL CEARENSE EM PERSPECTIVA	2019	Dissertação	Fernanda Alanna Machado Cavalcante	UECE	PDF
Livros didáticos de História do Rio Grande do Norte: tratamento dado às questões africanas e afro-brasileiras antes e após 2003	2016	Monografia	Edineide Moreira dos Santos	UFRN	PDF
Livros didáticos de história e experiência cultural dos alunos : estudo em uma Escola de Campo	2010	Dissertação	Édina Soares Maciel	UFPR	PDF
Livros Didáticos de História no Brasil do Século XIX: questões sobre autores e editores.	2010	Artigo	Kênia Hilda Moreira	Revista Educação e Fronteiras	Referência
Livros didáticos de história para o ensino médio e as orientações oficiais: processos de recontextualização e didatização In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Ana Maria Monteiro	Editora Paco	Físico
Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas. Rocha, Helenice; Reznik, Luis e Magalhães, Marcelo de Souza (org). Rio de Janeiro, FGV, 2017.	2019	Resenha	Erinaldo Cavalcanti	Revista História & Ensino	PDF
Livros didáticos e ensino de História: dos anos sessenta aos nossos dias	1998	Tese	Décio Gatti Júnior	PUC-SP	Referência
Livros didáticos e representações: a ideia de raças nos manuais de História do Brasil para o ensino secundário, 1937-1947	2000	Dissertação	Demori	Unesp	Referência
Livros didáticos entre textos e imagens. In: O saber histórico na sala de aula	1998	Capítulo de livro	Circe Maria Fernandes Bittencourt	Editora Contexto	PDF
livros didáticos: cenários de pesquisa e práticas de ensino no Brasil In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Maria Carolina Bovério Galzerani	Editora Paco	Físico
Livros na batalha de ideias: a sedução da verdade no debate público em torno dos livros didáticos de história In: Paisagens da Pesquisa	2013	Capítulo de livro	Sônia Regina Miranda	Yara Editora Paco	Cristina Físico

Contemporânea Sobre o Livro Didático de História				Alvim		
Manuais de História para o Ensino Fundamental: a presença de fontes legais relacionadas à escravidão no Brasil	2013	Dissertação	Anne Cacielle Ferreira da Silva		UFPR	PDF
Manuais didáticos de História: concepção, linguagem e imagens	2005	Dissertação	Menezes		UFF	Referência
Materiais Didáticos E Ensino Na Escola Básica: Impactos No Currículo E Na Produção Editorial Brasileira	2014	Artigo	Célia Cristina de Figueiredo Cassiano		Revista Remate de Males	PDF
Material didático para educação de jovens e adultos: história, formas e conteúdos	2010	Tese	Paulo Eduardo Dias de Mello		USP	PDF
Mato Grosso nos livros didáticos de história (1889-1930) : imaginários e representações MEINERZ, Carla Beatriz; MACEDO, José Rivair (Org.) ; CAIMI, F. E. (Org.) ; OLIVEIRA, S.R.F. de (Org.) ; LÍDIO, B.I. (Org.)	2013	Dissertação	Aparecido Borges da Silva		UFMT	PDF
. Um equívoco bem intencionado-possibilidades para pensar o uso do livro didático de história e a educação antirracista. 1. ed. Porto Alegre: Diadorim, 2019. v. 1. 160p .	2019					Referência
Memória e História em livros didáticos de História: o PNLD em perspectiva	2012	Artigo	Fabiana Rodrigues de Almeida	Sonia Regina Miranda	Revista Educar em Revista	PDF
Memória fora de foco: A fotografia no livro didático de História do Brasil	2004	Dissertação	Rodrigue		PUC-SP	Referência
Memórias discentes, livros didáticos e culturas escolares In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Maria Angela Borges Salvadori		Editora Paco	Físico
Mercado editorial escolar do século XXI: livros didáticos, apostilas e formação de professores	2008	Artigo	Célia Cristina de Figueiredo Cassiano		Revista Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional	PDF
Minas Gerais em jogos de escalas: variações do conhecimento histórico escolar em livros didáticos regionais	2014	Dissertação	Rosiane da Silva Ribeiro Bechler		UFMG	PDF

Mitos sobre a origem do ser humano em livros didáticos de História: a escola e a transmissão do conhecimento	2018	Dissertação	Carla Torresan	UNISINOS	PDF
Moral e civismo nos currículos das escolas do oeste catarinense : memórias de professores	2007	Dissertação	Andre Luiz Onghero Suellen	UNICAMP	Referência
Mulheres nos livros didáticos de história: mudanças e permanências do discurso androcêntrico em salas de aulas goianas entre 2008-2013	2018	Dissertação	Peixoto de Rezende Roberto	UFGO	PDF
Mulheres nos livros didáticos de história: um olhar Foucaultiano	2019	Dissertação	Henrique Wolter	FURB	PDF
Mulheres sem rosto: imagens do feminismo nos livros didáticos de história do ensino fundamental (2004-2012)	2019	Dissertação	Daiane Dala Zen	UCS	PDF
Narrativa literária e aprendizagem histórica nos anos iniciais : um estudo a partir de manuais didáticos de história	2013	Dissertação	Solange Maria do Nascimento	UFPR	PDF
Narrativas amazônicas no ensino de História: dos livros didáticos às visões de alunos do ensino médio	2019	Dissertação	William Fonseca Freire	UFPA	PDF
Narrativas visuais do Brasil oitocentista : um estudo sobre apropriação de imagens no cotidiano escolar	2013	Dissertação	Alessandra Chaves Zen Pedro	UCS	PDF
Nas batidas dos beats e na cadência do flow: hip-hop, ensino de História e identificação racial	2018	Dissertação	Henrique Parente de Mesquita	UFRN	PDF
NEVES, Joana. O livro didático e o ensino de História. Texto não publicado.					Referência
No ciclo eterno das mudáveis coisas: a proposta de História de Rocha Pombo e as relações com as obras didáticas atuais	2005	Dissertação	Santo	UFPR	Referência
Nos meandros do (re)conhecimento: a temática indígena em livros didáticos de História no contexto de implementação da Lei 11.645/08 (2008-2014)	2017	Dissertação	Felipe Nunes Nobre	UFPEL	PDF
Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático	2000	Artigo	Eloisa de Mattos Höfling	Revista Educação & Sociedade e Revista Brasileira de História	PDF
Novos Livros e Velhas Idéias	1984	Artigo	Raquel Glezer	Revista Brasileira de História	PDF

O campo de saber da História e a Educação Ambiental nos livros didáticos: provocações e perplexidades para uma história do presente	2009	Dissertação	Bárbara Milene Silveira Machado	FURG	PDF
O conceito de Pré-história nos livros didáticos de História no Brasil	2020	Artigo	Luiz Adriano Lucena Aragão	Revista Percursos	PDF
O conhecimento escolar Guerra do Paraguai em livros didáticos e na fala de professores de história de escolas da educação básica, no Brasil e no Paraguai	2017	Tese	André Mendes Salles	UFPE	PDF
O conhecimento histórico no Ginásio de Santos (atual E.E. Canadá) durante a Era Vargas (1930-1945)	2015	Dissertação	Andréa Lopes	UNISANTOS	PDF
O coronelismo nos manuais didáticos de História no Ensino Fundamental das escolas públicas de Ribeirão Preto - SP	2014	Dissertação	José Faustino de Almeida Santos	USP	PDF
O direito fundamental à memória e a política de esquecimento das resistências na ditadura militar brasileira: uma análise dos livros didáticos do ensino fundamental à luz da sociologia das ausências de Boaventura de Sousa Santos	2015	Dissertação	Lívia Salvador Cani	FDV	Referência
O discurso da (e sobre) a história: uso da história local e regional no processo de ensino e aprendizagem de história no 6º ano do ensino fundamental II	2015	Dissertação	Jailson de Lucena Gomes	UFPB	PDF
O dito e o feito, em Educação ambiental, no Brasil, no início do Século XXI	2001	Dissertação	Moreira, Plínio de Sá Viviane Aparecida da Silva Paiva Ana	UFMS	PDF
O Egito como componente curricular de história: desafios e possibilidades no ensino de história da África	2016	Dissertação	Lúcia Moraes de Brito	UFG	PDF
O ensino da história: Outros recursos além do livro didático	2003	Dissertação	Arthur Estácio Pereira Costa	UFPE	PDF
O ensino de história da América = trajetórias e as representações sobre os indígenas nos livros didáticos	2012	Dissertação	Kênia Hilda Moreira	UNICAMP	Referência
O ensino de história do Brasil no contexto republicano de 1889 a 1950 pelos livros didáticos: análise historiográfica e didático-pedagógica	2011	Tese		UNESP	PDF

O ENSINO DE HISTÓRIA E AS REPRESENTAÇÕES DOS SEM-TERRA NOS LIVROS DIDÁTICOS	2011	Artigo	Andressa Costa		Revista Historiae	PDF
O ensino de História em Fortaleza/CE: investigando o uso do livro didático	1997	Dissertação	Cruz		UFPI	Referência
O ENSINO DE HISTÓRIA NOS COLÉGIOS MILITARES: ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E EXPERIÊNCIAS DE ALUNOS E PROFESSORES	2016	Dissertação	Felipe Bronoski Soares		UEPG	PDF
O ensino médio no Ceará: livro didático e o Projeto “Primeiro, Aprender”	2014	Artigo	Isaíde Bandeira da Silva	Fabíci o Bandeira da Silva	IMPREC E. Anais de evento do XIII E. C. de Historiadores da Educação, E.N.N.M em.Ed., III S. N. Est. Cult. e Geoeducacionais	PDF
O Estado Novo nas coleções do PNLND 2015 : um estudo sobre livros didáticos de história	2017	Dissertação	Mônica Porto Apenburg Trindade		UFS	PDF
O estudo da história do Islã e dos muçulmanos na educação básica : conceitos e representações	2016	Dissertação	Jéssica Pereira da Costa		UCS	PDF
O golpe e a ditadura de 1964 : uma análise a partir de livros didáticos do PNLND (2015-2017)	2017	Dissertação	Rafael Policeno de Souza		UFRGS	PDF
o historiador e o livro escolar	2002	Artigo	Alain Choppin	Tra duç ão de Mar ia Hel ena Ca mar a Bas tos	Revista História da Educação	PDF
O holocausto como tema nos livros didáticos brasileiros: realidades e alternativas	2016	Dissertação	Carol Colffield Lopez		USP	PDF

O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História	2016	Dissertação	Jorge Ferreira Lima		UFT	PDF
O índio como o outro: o desafio de construir uma identidade positiva a partir dos livros didáticos.	2009	Dissertação	Celênia de Souto Macêdo		UFMG	PDF
O islã nos livros didáticos de História de 5a a 8a séries do ensino fundamental no período de 1985 a 2004	2005	Dissertação	Souza		USP	Referência
O Livro didático de história da Rede Salesiana de Escolas em SC: desafios na formação do pensamento histórico	2011	Dissertação	Geane Kantovitz		UFSC	PDF
O Livro Didático de História do Ensino Médio: critérios de avaliação e documentos curriculares	2016	Artigo	Maria Inês Sucupira Stamatto	Flávia Eloisa Caimi	Revista Educação em Questão	PDF
O livro didático de História e a aprendizagem significativa	1992	Dissertação	Baldissera		PUC-RS	Referência
O livro didático de História e a diversidade cultural: uma análise a partir de etnia	2000	Dissertação	Oliveira		Unisinos	Referência
O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E A DIVERSIDADE CULTURAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DE ETNIA.			Claudete Silva de Oliveira			Referência
O livro didático de História e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos	2018	Artigo	Flávia Eloisa Caimi		Revista História Hoje	Referência
O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD	2004	Artigo	Sonia Regina Miranda	Tania Regina de Lucena	Revista Brasileira de História	PDF
O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO BRASIL OITOCENTISTA: o instituto histórico e geográfico brasileiro e a formação da identidade nacional	2010	Artigo	Andre Mendes Salles		Revista Percursos	PDF
O livro didático de história no ensino médio no CEPI Lyceu de Goiânia: representações sobre a diversidade cultural	2020	Dissertação	Miríam Pereira de Souza Fagundes		PUC-GO	PDF
O livro didático de história para os anos iniciais do ensino fundamental: uma análise das propostas metodológicas a partir da teoria da atividade	2018	Dissertação	Juliana Renata Miguel Monteiro		UNIFAL	PDF
O livro didático de história sob a perspectiva das relações de gênero:	2018	Dissertação	Allan Alves da		UFPE	PDF

uma análise entre os anos de 2007 e 2015			Mata Ribeiro			
O livro didático de História: ideologias dominantes ou ideologias contraditórias?	1991	Dissertação	Davies		UFF	Referência
O livro didático de história: um caleidoscópio de escolhas e usos no cotidiano escolar (Ceará, 2007 2009)	2019	Tese	Isaíde Bandeira Timbo José		UFRN	PDF
O livro didático de História: uma visão crítica	1994		Alberto Baldissera		Editora Evangraf	Referência
O livro didático e a popularização do saber histórico. In: Repensando a História			Kátia Maria Abud			Referência
O livro didático e o ensino de história : o que ler, como ler e para que ler	2015	Dissertação	Cassiane Bechelin Vieira		UCS	PDF
O livro didático e o ensino de História em uma escola pública situada no interior paulista	2015	Dissertação	Aline Aparecida Pereira Zacheu		UNESP	PDF
O livro didático e os processos de autoformação: narrativas de professores de História	2017	Dissertação	Gabriel Duarte Faria Maria		UFV	PDF
O livro didático e sua herança Estadonovista: 1945/1964	1996		das Graças Almeida Bandeira		UFPB	Referência
O livro didático e sua presença em aulas de História: contribuições da etnografia	2019	Artigo	Edilson Aparecido Chaves		Educ. Revista	PDF
O livro didático em aulas de história nos anos iniciais do ensino fundamental	2010	Dissertação	Ida Hammer schmitt		UFPR	PDF
O livro didático em questão	1989		Bárbara Freitag	Wanderley da Costa	Valéria Rodrigues Motta	Editora Cortez Referência
O livro didático na batalha de idéias: vozes e saber histórico no processo de avaliação do PNLD	2010	Dissertação	Yara Cristina Alvim		UFJF	PDF
O livro didático na educação de jovens e adultos.	2007	Dissertação	Elisabete Duarte de Oliveira		UFAL	Referência
O LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE HISTÓRIA: ENTRE PRÁTICAS HISTORIOGRÁFICAS E NARRATIVAS DOCENTES	2016	Dissertação	Fabrcio Barroso dos Santos		UFT	PDF

O livro didático sob o olhar da Lei 10.639/03	2016	Monografia	Maria Cleide de Oliveira	UFRN	PDF
O livro didático: algumas questões. In: O Livro Didático de História em transição	2002		Flávia Eloísa Caimi	Editora UPF	Referência
O livro didático: alguns temas de pesquisa	2012	Artigo	Kazumi Munakata	Revista Brasileira de História da Educação Universidade Federal de Uberlândia.	PDF
O livro didático: apoio ao professor ou vilão do ensino de História. In: In: Cadernos de História. V. 6. n7 6. 1995/1996			Nicholas Davies	Departamento de História, Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História.	Referência
O livro História do Brasil de Borges Hermida: uma trajetória de edições e ensino de História (1942-1971)	2013	Dissertação	Diogo dos Santos Brauna	PUC-SP	PDF
O Manual do Professor do Livro Didático de História no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2014): a configuração de um modelo	2017	Tese	Ana Maria Garcia Souza	UFS	PDF
O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)	2007	Tese	Célia Cristina de Figueiredo	PUC-SP	PDF
O nazismo nos livros didáticos de história brasileiros: contribuições para uma história do tempo presente	2019	Dissertação	Cassiano Carlos Eduardo Miranda da Conceição	UFPA	PDF
O negro no livro didático de História do Brasil para o Ensino Fundamental II da rede pública estadual de ensino, no Recife	2005	Dissertação	Raynette Castello Branco	UFPE	PDF
O Nordeste como saber escolar: as temáticas regionais/regionalistas impressas nos livros didáticos de	2011	Dissertação	Alessandra Fernandes	UFPB	PDF

história. Um estudo comparado 1930/1950 e 1998/2008			s Nobrega		
O Nordeste para o ensino médio: uma análise da presença da Região Nordeste em livros didáticos de História atuais (2015-2017)	2017	Dissertação	Lise Meireles Soares de Alencar	UFPE	PDF
O papel do guia do livro didático de história/PNL D no processo de escolha dos livros pelos professores dos anos finais do ensino fundamental	2018	Dissertação	Marcelo Antonio Bueno Moraes	UFPR	PDF
O passado em cliques : internet e livros didáticos de história do PNL D 2015	2017	Dissertação	Luyse Moraes Moura	UFS	PDF
O patrimônio cultural e os livros didáticos de História ou de como se constrói o sentimento de pertencimento (Brasil – 2000-2015)	2016	Tese	Almir Feliz Batista de Oliveira	PUC-SP	PDF
O Patrimônio cultural Pernambucano nos livros didáticos de história regional : tecendo a formação histórica nos anos iniciais da educação básica	2015	Dissertação	Danielle da Silva Ferreira	UFRPE	PDF
O PNL D Campo 2016 e o Ensino de História das Séries Iniciais do Ensino Fundamental em Tijucas do Sul	2018	Artigo	Rita de Cássia Gonçalve s	Cadernos de Pesquisa: Pensame nto Educacio nal	PDF
O PNL D e o livro didático de história na Escola Estadual Professor Leônidas de Castro Serra	2013	Monografia	Marcelo Gimenes	UFU	PDF
O populismo brasileiro dos anos 50 no discurso dos livros didáticos de História	2001	Dissertação	Paula	Unesp	Referência
O pós-abolição nas aulas de História: uma análise do papel social atribuído aos negros na História ensinada	2016	Dissertação	Carolina Viana Machado	UFRJ	PDF
O PROBLEMA DO MAL BANAL E AS SUAS NOVAS MANIFESTAÇÕES NO ENSINO DE HUMANIDADES E O COMPROMISSO ÉTICO-POLÍTICO DA EDUCAÇÃO APÓS AUSCHWITZ	2018	Dissertação	Isis Moraes Zanardi	UFN	PDF
O processo de produção dos textos dos livros didáticos de História	2002	Dissertação	Coelho	UFMG	Referência
O professor de História e o livro didático: uma relação delicada	1994	Dissertação	Matella	UFF	Referência
O programa nacional do livro didático (PNL D) e a construção do saber histórico escolar, In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Margarid a Maria Dias de Oliveira	Editora Paco	Físic o

O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE HISTÓRIA (2004-2014) DA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA AO PENSAR HISTORICAMENTE	2012	Artigo	Wendell de Oliveira Souza	Anais V E. E. H. - RN	PDF
O que sabemos (e o que não sabemos) sobre o livro didático de história: estado do conhecimento, tendências e perspectivas In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Flávia Eloísa Caimi	Editora Paco	Físico
O significado das histórias em quadrinhos na educação histórica dos jovens que estudam no ensino médio	2007	Dissertação	Marcelo Fronza	UFPR	PDF
O sistema de ensino ginásial e livros didáticos: interpretações da Independência brasileira de Joaquim Silva entre 1946 e 1961	2008	Dissertação	Halferd Carlos Ribeiro Júnior	UNESP	PDF
O tempo histórico na pesquisa sobre ensino de história: um balanço historiográfico	2006	Tese	Leide Divina Alvarenga Turini	UNICAMP	Referência
O tempo inteiro eu tenho que estudar: a relação entre ensino de história, juventude e música urbana no ensino médio	2016	Dissertação	Antônio Manuel da Silva Júnior	UFPB	PDF
O trabalho com as fotografias no ensino da segunda guerra mundial: um estudo comparado das coleções do PNL D 2018	2019	Dissertação	Maria Luiza Pérola Dantas Barros	UFS	PDF
O Uso das Imagens nas Aulas de História	2007	Dissertação	Ricardo Barros Cassia	USP	PDF
O uso do livro didático de história na escola	2012	Monografia	Laboissiere Miranda	UFMG	PDF
O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental : a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais	2009	Dissertação	Jaqueline Lesinowski Talamini	UFPR	PDF
O uso do livro didático e as formas do conhecimento em aulas de História no ensino médio	2003	Dissertação	Silva	UFPR	Referência
O uso do livro didático no ensino de História: depoimentos de professores de escolas estaduais de ensino fundamental situadas em São Paulo	2001	Dissertação	Araújo	PUC-SP	Referência
O uso do livro didático, em sala de aula, por professores de história	2003	Dissertação	Danielle Parker Andrade Espindola	UFMG	PDF

O livro didático e o currículo de história em transição	1999		Astor Antônio Diehl (org)	Editora Eduiupf	Referência
O livro didático. In: A socialização do saber escolar	1992		Alaíde Oliveira	Cortez: Autores Associados	Referência
O material didático no ensino da História. In: In: Revista de Pedagogia, X	1959		Emília Viotti da Costa	USP	Referência
O que sabemos sobre livro didático: catálogo analítico	1989			Editora Unicamo	Referência
O(s) fascismo(s) no livro didático: uma análise do conteúdo no ensino fundamental e médio	2017	Dissertação	Rafael Júnior da Silva	UFG	PDF
Obras de arte do Período Holandês no livro didático de História do ensino fundamental	2019	Dissertação	Danielly Francisco dos Santos Mendes	UFPE	PDF
OLHARES SOBRE A ÁFRICA: ABORDAGENS DA HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA ÁFRICA NOS LIVROS DIDÁTICOS BRASILEIROS	2009	Artigo	Anderson Ribeiro Oliva	Revista História Revista	PDF
Organização e realização do processo de escolha de livros didáticos em escolas de educação básica	2015	Artigo	Lucimara Del Pozzo Basso	Eduardo Adolfo Terrazzan Revista Eletrônica de Educação	PDF
Os Discursos Verbais e Iconográficos Sobre os Negros em Livros Didáticos de História	2005	Dissertação	João Bernardo da Silva Filho	UFMG	PDF
Os Estados Unidos nos livros didáticos de 5ª a 8ª série - 1990 a 2004	2007	Dissertação	Dario Alberto de Andrade Filho	UnB	PDF
Os gêneros multimodais nos livros didáticos de história : um estudo crítico-dialógico	2015	Dissertação	Louredir Rodrigues Benevides	UFMT	PDF
Os índios nos livros didáticos de história do Brasil no ensino fundamental: uma leitura crítica e propositiva de abordagens interdisciplinares da antropologia com a história	2009	Dissertação	José Dalvo Santiago da Cruz	PUC-SP	PDF

OS LIVROS DIDÁTICOS COMO PRODUTOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DO PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – PNLD	2012	Artigo	Júlia Silveira Matos		Revista Historiae	PDF
Os Livros Didáticos de História e a Doutrina da Segurança Nacional	2006	Dissertação	Andreia Aparecida Casanova Lozano		UMESP	Referência
Os livros didáticos produzidos durante a ditadura militar brasileira e a ditadura de Stroessner no Paraguai: o ensino de história e as versões da Guerra do Paraguai (1959- 1983)	2017	Dissertação	Bruna Reis Afonso		UFMG	PDF
Os lugares de mulheres negras em materiais didáticos de história da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo	2017	Dissertação	Fernanda Gomes Françaço		UNESP	PDF
Os manuais de história e a produção do discurso sobre as mulheres da Idade Média	2004	Dissertação	Berger		Unijuí	Referência
Os mapas contam histórias : reflexões, análises e perspectivas da utilização da cartografia histórica no ensino de história	2020	Dissertação	Fabiano Arndt Araújo Pykosz de Oliveira		UFPR	PDF
Os objetos educacionais digitais nos livros didáticos e o ensino de história : a cultura material e o presente	2018	Dissertação	Kauana Candido Romeiro		UEL	PDF
Os olhares sobre as imagens e temas de História da África nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental II adotados em Eunápolis, 2017	2017	Artigo	Lavínia Alves Oliveira	Jocenei de Cuncha dos Santos	Anais Encontro Estadual de História da ANPUH Bahia e Encontro Estadual de Ensino de História	PDF
Os paradidáticos no ensino de história : as ideias e as experiências em sala de aula de professores de história da educação básica em Londrina	2016	Dissertação	Ana Beatriz Accorsi Thomson		UEL	PDF
Os paradigmas que alicerçam os livros didáticos de História e Geografia da coleção didática Projeto Buriti multidisciplinar: um olhar através das epistemologias do Sul	2015	Dissertação	Filipe Gervásio Pinto da Silva		UFPE	PDF

Os povos originários na literatura escolar: possibilidades de um discurso intercultural In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Maria Aparecida Bergamaschi	Ernesta Zamboni	Editora Paco	Físico
Os processos de avaliação de livros didáticos no Brasil: (1938-1984)	2011	Tese	Juliana Miranda Filgueiras		PUC-SP	PDF
Os tipos brasileiros de Albert Eckhout, a glorificação do exótico e sua repercussão em livros didáticos presentes nos guias PNLD	2019	Tese	Arnaldo Martin Szlachta Junior		UEM	PDF
Os títulos de História da América da Coleção Tudo é História e os Currículos paulistas na Educação Básica e Superior nas décadas de 1980 e 1990	2019	Tese	Reinaldo Rossi		PUC-SP	PDF
Os usos do livro didático de história: entre táticas e prescrições In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Araci Rodrigues Coelho		Editora Paco	Físico
Para além do texto escrito: a presença do audiovisual no livro didático de História	2017	Monografia	Renan Moura de Freitas		UFRPE	PDF
Para que não se esqueça : a memória da ditadura brasileira (1964-1985) nos livros didáticos de história do ensino médio	2017	Dissertação	Camila Maria Piccoli		UCS	PDF
Parâmetros para produção e avaliação de livro didático de história – aprendizagem histórica e a Lei 10.639/2003	2016	Dissertação	Marcello Gomes de Assunção		UFRRJ	PDF
Passado, presente e futuro dos livros didáticos de História frente a uma BNCC sem futuro.	2020	Artigo	Sonia Regina Miranda	Fabiana Rodrigues de Almeida	Revista Escritas do Tempo	PDF
Pedagogias antirracistas: tensões e possibilidades de caminhos em construção	2011	Dissertação	Ana Paula Fernandes de Mendonça		UFV	PDF
Política do livro didático para o Ensino Médio: fundamentos e práticas	2012	Dissertação	Fernando Garcez de Melo		UnB	PDF
Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de	2013	Artigo	Luciana Bagolin Zamboni	Eduardo	Revista Brasileira de	PDF

escolha de livros didáticos em escolas públicas de educação básica					Adolfo Terrazan Jansen Felipe da Silva	Estudos Pedagógicos	
POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE LIVROS DIDÁTICOS NO BRASIL E NA COLÔMBIA	2020	Artigo	Aline Renata dos Santos			Revista Espaço do Currículo	PDF
POR OUTRAS HISTÓRIAS POSSÍVEIS: EM BUSCA DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIAS	2012	Tese	Cinthia Monteiro de Araujo			PUC-RJ	Referência
POR QUE AS NARRATIVAS NACIONAIS PERMANECEM? REVISÃO DE LITERATURA SOBRE NOVAS PERSPECTIVAS NA PESQUISA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA	2020	Artigo	Maria Grever		Tina van der Vliets	Revista Escritos do Tempo	PDF
Por um ensino de várias cores: formação de professores à luz da história cultura afro-brasileira e africana	2016	Dissertação	Sandra Aparecida Marchi			UFSM	PDF
POVO BRASILEIRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA REPUBLICANOS: 1889-1950	2012	Artigo	Kênia Hilda Moreira			Revista História Revista	PDF
Prática pedagógica e tempo escolar: o uso do livro didático no ensino de História	1997	Dissertação	Costa			PUC-SP	Referência
Práticas da leitura e usos do livro didático de História na cultura da EMEF Jardim Guarani	2019	Dissertação	Liz Araujo Martins Garcia			UNIFESP	PDF
Preconceito e racismo na coleção de História do Brasil de 5a e 6a séries do primeiro grau: uma investigação do bibliotecário escolar	1992	Dissertação	Ribeiro			PUC-SP	Referência
Produção de livro didático de história regional para crianças: um desafio acadêmico	2013	Artigo	Valdez, Diane		Miriam Bianca do Amaral Ribeiro	Revista Educação e Fronteiras	PDF
PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO	2011	Artigo	Nadia Gaiofatto Gonçalves			Revista Diálogos Educ.	PDF

Produção didática de história trajetórias de pesquisas	2011	Artigo	Circe Maria Fernandes Bittencourt	Revista de História	PDF
Produção, consumo e distribuição do livro didático em história”. in: Plural, São Paulo, ano 3, nº 6, julho-agosto de 1980.			Miriam Moreira Leite		Referência
Produzindo livros didáticos e paradidáticos	1997	Tese	Kazumi Munakata	PUC-SP	PDF
Professor Joaquim Silva, um autor da história ensinada do Brasil = livros didáticos e educação moderna dos sentidos (1940-1951)	2010	Tese	Arnaldo Pinto Júnior	UNICA MP	Referência
Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) : um estudo sobre a eficácia da distribuição do livro didático nas escolas rurais de Oiapoque e Macapá – AP	2015	Monografia	Glenda Nalygia Lopes da Silva	UnB	Referência
Projeto gráfico de livros didáticos da educação de jovens e adultos: análise sob a perspectiva dos docentes de escolas de Bauru (SP) e de Avaré (SP)	2016	Tese	Mariano Lopes de Andrade Neto	UNESP	PDF
PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO PARA A HISTÓRIA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	2012	Artigo	Verena Alberti	Revista História Hoje	PDF
Propostas de leitura das imagens visuais em livros didáticos de história: uma incursão possível In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	João Batista Gonçalves Bueno	Editora Paco	Físico
Quadros de Ferro? Influências da historiografia na produção de livros didáticos de história regional nos municípios capixabas de Anchieta e Piúma	2014	Dissertação	Leonardo Nascimento Bourguignon	UFES	PDF
Qualidade e/ou ideologia? Conexões entre o Programa Nacional do Livro Didático e o Livro Didático de História	2015	Dissertação	José Ricardo Albernás Lima	UnB	PDF
Quem foi Colombo? A questão étnico-racial nos livros didáticos de história: a descrição do colonizador após as leis 10639/03 e 11645/08	2013	Dissertação	Daniel de Oliveira Gomes	UERJ	PDF

Quem somos nós?: apropriações e representações sobre a(s) identidade(s) brasileira(s) em livros didáticos de História (1971-2011)	2013	Tese	Jean Carlos Moreno		UNESP	PDF
RAÇA, RACISMO E QUESTÃO RACIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS.	2018	Dissertação	SANTOS, Bruno Nascimento dos Santos		UEMS	PDF
Rapsódia brasileira: as citações musicais nos livros didáticos de história do Brasil (1970-1990)	2014	Dissertação	Erica Dal Poz Ezequiel		USP	PDF
Reafirmação e delimitação do papel feminino nos livros didáticos dos anos 30/40			Anelise Maria Muller de Carvalho		Projeto História – Revista da Pós-graduação de História da PUC/SP	Referência
Reflexões e possibilidades sobre o uso do livro didático como objeto e ou fonte em História da Educação	2014	Artigo	Fernando Vendram e Menezes		Revista Eletrônica da Cadernos da História	PDF
Relações de gênero no livro didático de História: a disputa entre a norma e os costumes em 2007 e 2015	2020	Artigo	Allan Alves da Mata Ribeiro	Adriana Maria Paulo da Silva	Revista Tempo & Argumento	PDF
Relações entre material didático e ensino de ciências humanas e sociais no primário: um olhar sobre as práticas docentes de futuros professores In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Anderson Araújo-Oliveira		Editora Paco	Físico
Relações étnico-raciais e o espaço escolar: articulações e dissonâncias entre o Movimento Negro e o Estado brasileiro a partir do Programa Nacional do Livro Didático (1995-2014)	2019	Dissertação	Jefferson Pereira da Silva		UFRN	PDF
Relações raciais no livro didático público do Paraná	2011	Dissertação	Tânia Mara Pacifico		UFPR	PDF
Rememoração de estudantes negros(as) do ensino fundamental sobre personagens negros em livros didáticos	2019	Dissertação	Isabella Sacramento da Silva		UFPR	PDF

Representação da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no livro didático de história do Ensino Médio (Campina Grande - PB)	2014	Dissertação	Thiago Silveira de Melo		UNICAMP	PDF
Representações da ditadura civil militar em livros didáticos de história: uma análise crítica do discurso	2014	Dissertação	Ateniens e Alves de Mendonça		Unicap	PDF
Representações da história da ditadura militar no campo editorial didático (1975-1998)	2001	Dissertação	Mafra		USP	Referência
Representações da História das mulheres no Brasil em livros didáticos de História	2005	Dissertação	Angela Ribeiro Ferreira		UEPG	PDF
Representações da população negra na coleção história, sociedade e cidadania, para o ensino fundamental maior (2017 - 2019)	2020	Dissertação	Ivã Dutra Lima		UFMA	PDF
Representações de Ernesto Geisel em Obras Historiográficas, Biográficas e Didáticas	2013	Dissertação	Cassiane da Conceição Ramos Marchiorini		UFES	PDF
Representações de homossexuais nos livros didáticos de história para os anos finais do ensino fundamental, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático	2013	Dissertação	Márcia Barbosa Silva		UFS	PDF
"Representações do Islã nos Livros Didáticos	"	2014	Dissertação	Felipe Yera Barchi		Unifesp
Representações iconográficas em livros didáticos de História	2003	Dissertação	João Batista Gonçalves Bueno		UNICAMP	Referência
Representações sobre indígenas em textos escritos e imagéticos de livros didáticos de história do Brasil (1920/2010)	2012	Dissertação	Kléber Rodrigues Santos		UFS	PDF
Revisões historiográficas: a guerra do Paraguai nos livros didáticos brasileiros – PNL D	2011	Artigo	Ana Paula Squinelo Maurilan e de Souza Biccias		Revista Diálogos	Referência
Roger Chartier: contribuições para a história da educação. In: Pensadores sociais e História da Educação	2012					Referência
Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões	2018	Artigo	Aléxia Pádua Franco	Astrigildo Fernandes	Selva Guimarães	Revista Ensino em Revista PDF

Saberes políticos em livros didáticos de História: os Anos de Chumbo	2005	Dissertação	Ribeiro	des da Silva Junior	Universidade Moura Lacerda	Referência
Senhores da história : representação e identidade na escrita e ensino da história de Guarapuava/PR	2012	Dissertação	Diego da Luz Nascimento		UFPEL	Referência
Senhores da História: a construção do Brasil em dois manuais didáticos de História na segunda metade do século XIX	1997	Tese	Melo		USP	Referência
SENTIDOS DE TEMPO EM LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO MÉDIO (PNLD 2015)	2018	Dissertação	Elizete Gomes Coelho dos Santos		UFRJ	PDF
Sentidos E Significados Da Condição Do Negro Nos Livros Didáticos De História: Um Estudo Com Estudantes Do Ensino Médio	2017	Dissertação	Julia Antas Dos Santos		Unifesp	PDF
Significações do professor de história para sua ação docente : o livro didático de história e o manual do professor do segundo segmento do ensino fundamental no PNLD 2008	2012	Dissertação	Sandra Regina Rodrigues do Amaral		UEL	PDF
Significando o conquistador e o indígena: uma análise enunciativa de livro didático	2020	Dissertação	Bárbara de Souza Freitas		UFSCAR	PDF
SÓ QUERO SABER DO QUE PODE DAR CERTO, NÃO TENHO TEMPO A PERDER: ESCOLHAS E USOS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA EM ESCOLAS MUNICIPAIS	2012	Dissertação	Carolina Penafiel de Queiróz		PUC-RJ	PDF
Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos político-educativos emergentes	2018	Artigo	Flávia Eloísa Caimi João		Revista História Hoje	PDF
Subsídios para uma política dos livros didáticos	1983		Batista Araújo Oliveira			Referência
Tecendo o amanhã (a história do Brasil no ensino secundário: programas e livros didáticos. 1931 - 1945)	1992	Dissertação	Resnik		UFF	Referência
Temáticas ambiental e do trabalho nos livros didáticos de História de 5a a 8a séries do ensino fundamental: rede municipal do Rio de Janeiro	2005	Dissertação	Soares		Universidade Estácio de Sá	Referência

Tempo presente, memória e esquecimento: As narrativas em disputa sobre a ditadura militar brasileira em exercícios de livros didáticos do Ensino Médio	2018	Artigo	Diego Bruno Velasco	Revista Escritas da História	PDF
Trabalhadores, política e sindicatos no tempo do populismo : uma narrativa das lutas operárias (1945-1964)	2018	Dissertação	José Robson da Silva	UNICA MP	PDF
Três perspectivas na avaliação dos livros didáticos	1984		João Batista Araújo Oliveira	ABT	Referência
Um objeto variável e instável: textos impressos e livros didáticos. In: Leitura, história e história da leitura	1999		Antonio Augusto Gomes Batista	Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; FAPESP	Referência
UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: Atividades prático-pedagógicas nos livros didáticos			Jaime de Lima Guimarães Júnior		Referência
Uma análise do negro no material didático : avanços e permanências	2019	Dissertação	Rosália Maria Rodrigues de Campos	UNICA MP	Referência
UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO MARANHENSE: a obra O Maranhão, de Fran Paxeco (1913-1923)	2014	Dissertação	Noé Nicácio Lima	UFMA	PDF
Uma experiência de pesquisa: uso do livro didático e práticas de leituras no ensino de história da rede pública municipal da cidade de São Paulo In: Paisagens da Pesquisa Contemporânea Sobre o Livro Didático de História	2013	Capítulo de livro	Helenice Ciampi	Editora Paco	Físico
Uma Polêmica Historiográfica e sua Permanência Espectral na História Escolar	2016	Artigo	Márcio Santos de Santana	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	PDF
Uma proposição didática de inclusão da história local no currículo de história no Ensino Médio	2019	Dissertação	Ana Carolina da Silva	PUC-RJ	PDF

Usos do livro didático de História: entre prescrições e táticas	2009	Tese	Galvão Dias Araci Rodrigues Coelho		UFMG	PDF
Várias faces do livro didático regional de Estudos Sociais	1990	Dissertação	Chaves		UFF	Referência
Velhos objetos x novos olhares: os usos do livro didático no ensino de história	2015	Artigo	Elaine Regina Mendes Lisbôa	Márcia Andrea Teixeira da Silva	Thalisse Ram os de Sou sa	Revista HISTED BR PDF
Violência contra mulheres nos livros didáticos de História (PNLD 2018)	2019	Artigo	Susane Rodrigues de Oliveira		Revista Estudos Feministas	PDF
Violência e livro didático: um estudo sobre as ilustrações em livros de história	2005	Dissertação	Eliane Belloni		UNESP	PDF

Fonte: elaboração própria