

Avaliação de livros de História por alunos do ensino médio

*Edilson Aparecido Chaves**
*Tânia Maria F. Braga Garcia***

Resumo

Este artigo tem como tema a presença do livro didático de História na vida das escolas. Busca investigar o ponto de vista dos alunos do ensino médio em relação aos livros didáticos de História incluídos no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2012. Toma como pressuposto a necessidade de fazer aproximações com as salas de aula para compreender o que os alunos pensam dos manuais escolares, e de que forma os utilizam para aprender. Apoiar-se teoricamente nas indicações de Rüsen (2010) quanto ao livro didático ideal, e considera as determinações e os critérios derivados do Programa Nacional do Livro Didático que estão materializados nos editais e nos Guias de Livros Didáticos PNLD 2012. Os sujeitos colaboradores são alunos do ensino médio de escola pública, localizada em área rural da região metropolitana de Curitiba, oficialmente identificada como escola do campo. Os livros aprovados foram disponibilizados aos alunos para análise durante aulas de História, em processo estruturado com apoio em instrumentos de investigação elaborados para esse fim. Os resultados evidenciam que os jovens avaliam os livros utilizando tanto critérios de ordem geral, como a qualidade dos textos e imagens, quanto critérios específicos da História, como a presença de fontes e a abordagem cronológica dos conteúdos.

Palavras-chave: Didática da História. Livro didático de História. Jovens e manuais escolares.

Introdução

Compreendido muitas vezes como o principal apoio no trabalho para muitos professores, o livro didático permanece a mais importante fonte impressa de informação utilizada no espaço escolar – “lamentavelmente” para alguns autores como Batista (1999, p. 531), e com certeza felizmente para o conjunto de editoras que vendem, anualmente, milhões de livros para o Governo Federal, no caso do Brasil.

Recebido: 15/05/2014 – Aprovado: 29/06/2014
<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v21i2.4305>

* Professor de História e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Integrante do Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas (NPPD/UFPR). E-mail: edilsonhist@gmail.com.

** Professora Associada da Universidade Federal do Paraná. Professora de Didática do Departamento de Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educação (UFPR). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPR). Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas (NPPD/UFPR). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: taniabraga@pq.cnpq.br.

Acerca desse elemento da cultura escolar, são estruturadas atividades com o conhecimento, sob a influência de diferentes elementos, tais como, a indústria cultural, a legislação educacional, a formação intelectual do autor, as exigências editoriais e do mercado. Submetido a um processo oficial de análise e seleção por parte de pareceristas de diferentes regiões do Brasil, o livro didático chega ao professor como resultado de um conjunto de ações e escolhas que, longe de serem neutras, sempre evidenciam uma “tradição seletiva, da seleção feita por alguém, da visão que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo” (APPLE, 2001, p. 53).

Como apontado por Chaves (2014), além do fato de ser um depositário de conteúdos selecionados pela cultura para serem transmitidos às gerações mais novas, outra característica que define o livro didático é o fato de ser um instrumento pedagógico, uma vez que apresenta não apenas os conteúdos de ensino, mas também a forma pela qual esses devem ser ensinados, elaborando “as estruturas e as condições de ensino para o professor” (BITTENCOURT, 1998, p. 72). A mesma autora afirma ainda que o livro deve ser visto “como veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (p. 72), o que pode estar relacionado tanto à difusão de valores dominantes, como de estereótipos e preconceitos.

Pouco valorizado pela pesquisa científica e nos círculos acadêmicos, é, no entanto, um objeto que tem grande presença na vida social e escolar. Essa referência pode ser compreendida com base em dados de pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro, em 2011, a respeito da leitura e dos leitores brasileiros. Os resultados apontam que 50% dos participantes informaram ler apenas livros indicados pela escola, e os dois gêneros mais lidos pelos brasileiros são a Bíblia (42%) e os livros didáticos (32%). Outra informação relevante refere-se ao fato de que a leitura é uma atividade predominantemente associada à escola, à aquisição de conhecimentos e à formação e qualificação profissional, do que decorre a identificação dos livros escolares como o gênero mais lido pela população de leitores, segundo a pesquisa.

Esses dados são tomados aqui para evidenciar a ambiguidade que marca a existência desses livros, tão presentes na vida dos leitores brasileiros e ainda pouco prestigiados na pesquisa em educação e outros campos afins. De acordo com Garcia (2013, p. 86), de forma contraditória, ao mesmo tempo em que se considera a presença dos livros didáticos universalizada na escola básica brasileira e que esse gênero é o mais lido pela população do país, segundo indicam as pesquisas, há uma “invisibilidade” desse elemento da cultura escolar nos processos de formação inicial e continuada de professores.

Um dos indícios da invisibilidade, apontada pela autora, foi encontrado em pesquisa realizada com alunos de licenciatura ao longo de uma década, bem como por outros estudos realizados referente às ementas de cursos de formação de professores, como o desenvolvido por Leite (2013). Os resultados mostram que o tema

dos livros didáticos raramente é incluído nos programas das disciplinas pedagógicas que compõem o currículo dos cursos de licenciatura.

Em decorrência desses elementos, justifica-se a preocupação em ampliar os estudos dos livros didáticos, em diferentes abordagens. Em especial, destaca-se a importância desses no sistema escolar brasileiro, decorrente da existência de um Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o qual avalia, compra e distribui livros, gratuitamente, para todos os alunos das escolas públicas, exceto em sistemas municipais ou estaduais que optem por não participar do Programa e proponham oferecer outros livros aos alunos. Apesar dessa opção, a maior parte dos municípios brasileiros participa do PNLD.

No caso particular da disciplina de História no ensino médio, a importância do programa foi destacada em documentos oficiais como o Guia do PNLD/2012. Segundo o documento oficial, um dos objetivos do programa é “prover as escolas públicas de obras didáticas destinadas ao ensino médio. No caso da disciplina de História, será a segunda vez que os professores e as professoras realizarão a escolha para este nível de escolarização” (PNLD, 2011, p. 8).

No mesmo Guia, chama-se a atenção para o fato de que foram produzidos desde o final dos anos 1990 “documentos que visam estabelecer diretrizes para o ensino médio e suscitar discussões nas unidades de ensino sobre projetos pedagógicos e diferentes possibilidades de organização curricular”, os quais têm orientado também o PNLD. Entre esses estão os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (2000); PCN+ Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002); Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006); Programa Ensino Médio Inovador (2009).

No âmbito das políticas de reestruturação do ensino é que se deve localizar também o Programa Nacional do Livro Didático que, apesar de existir com essa denominação desde 1985, ganhou outros contornos na década de 1990 quando foram implementadas ações sistemáticas de avaliação por pareceristas ligados às universidades. Esse processo gradativamente foi criando e aperfeiçoando critérios que orientam a análise dos avaliadores e, assim, determinam a inclusão dos livros nos Guias – ou sua exclusão – definindo, assim, em uma primeira fase, as possibilidades de escolha para os sistemas, escolas ou professores.

Portanto, a trajetória de um livro didático, desde sua concepção até sua chegada às mãos dos professores e alunos em uma sala de aula de História, é constituída por um articulado conjunto de ações que envolvem relações complexas entre instituições oficiais, empresas e sujeitos. A investigação aqui apresentada propõe-se a contribuir para a compreensão dessas relações, nesse caso particular, enfatizando o ponto de vista dos sujeitos, como se explicitará a seguir.

Os alunos e os livros didáticos: pesquisando um tema pouco privilegiado¹

Apesar da forte presença dos livros didáticos na cultura escolar e de sua reconhecida importância na definição dos conteúdos a serem ensinados e na difusão de métodos didáticos, é apenas nas últimas décadas que as pesquisas voltadas a essa temática ganham espaço. Segundo Choppin, a expansão e o fortalecimento desse campo de investigação alerta para as dificuldades inerentes ao fato de que se trata de um objeto complexo (2004, p. 552).

Apesar dessa expansão, é necessário destacar que as investigações têm-se concentrado entorno de algumas abordagens em particular. Por um lado, tem-se estudos relacionados às pesquisas que investigam o tema dos manuais escolares que apontam a existência de diferentes linhas de investigação e constataam o fortalecimento quantitativo e qualitativo desse campo, em especial em relação aos estudos de natureza histórica dos livros e das edições (CHOPPIN, 2004). Por outro, verificaram também a ínfima presença de estudos que aprofundam a compreensão dos modos pelos quais os livros estão presentes nas escolas e nas aulas, bem como o ponto de vista de professores e alunos em relação a essas obras. Segundo o autor, ainda são poucas as pesquisas que desenvolvem análises epistemológicas e didáticas (p. 558).

Com essas referências, definiu-se como objetivo da pesquisa conhecer o ponto de vista de alunos de ensino médio de uma escola do campo a respeito do livro didático de História. A opção por ouvir os alunos está apoiada em diferentes estudos avaliativos, desenvolvidos no Brasil e em outros países, os quais indicam que, apesar da forte presença dos livros didáticos nas aulas e da sua importância como um elemento que define algumas condições de ensino e de aprendizagem, são poucos os que se aproximam das salas de aula para compreender o que os professores e os alunos pensam dos manuais escolares, e também de que forma os utilizam para ensinar e aprender (MARTINEZ et al., 2009; GARCIA, 2009).

No Brasil, deve-se levar em consideração que há um Programa Nacional que avalia, compra e distribui os livros, exercendo influências nas características desse artefato da cultura escolar e determinando relações entre a escola e os manuais. Por meio dos Guias do PNLD, ao longo das duas últimas décadas, é explicitado os critérios utilizados pelos avaliadores para incluir ou excluir os livros didáticos das listas disponibilizadas às escolas, para que façam sua escolha. Critérios relacionados ao conteúdo, à metodologia, ao projeto gráfico e editorial e à construção da cidadania foram gradativamente fortalecidos e publicizados no âmbito do PNLD, de tal forma que, hoje, editoras, autores, professores e pesquisadores, alunos e outros interessados podem identificar e discutir tais critérios.

Por outro lado, ainda são pouco frequentes os estudos que se dirigem às escolas do campo para pesquisar como ocorre o ensino e a aprendizagem da História. Quanto aos livros didáticos, deve-se lembrar de que até 2012 não havia um programa específico para atender escolas do campo, mas a partir daquele ano o Governo Federal instituiu o PNL D Campo, destinado a escolas de pequeno porte, multisseriadas e localizadas em áreas rurais, abrindo-se assim a possibilidade e a necessidade de incluir outros elementos nas discussões da didática da História.

Portanto, as indagações que orientaram a pesquisa aqui relatada estão incluídas no âmbito da didática, com ênfase na didática da História. Pretende-se contribuir para o debate do ensino e da aprendizagem da História, no espaço específico da educação do campo. Em especial, a intenção foi focalizar especialmente o livro didático, um artefato da cultura escolar que é incorporado de diferentes maneiras na cultura da escola. Nesse contexto, pode-se afirmar que os livros influenciam a educação escolar no país, seja do ponto de vista dos conteúdos de ensino, seja quanto às formas de ensinar, privilegiando concepções e abordagens, indicando estratégias e recursos e, portanto, contribuindo para definir elementos constitutivos do ensino nas diferentes disciplinas escolares.

Uma das questões abordadas pelas pesquisas nesse campo temático aponta para a existência de discrepâncias e embates entre os processos e os resultados das avaliações que são realizadas pelas comissões ligadas ao PNL D, e os processos e resultados das avaliações feitas pelos professores, no interior das escolas. Trata-se de uma questão que necessita ser ainda investigada, pois pode revelar critérios presentes na cultura da escola e que se sobrepõem aos oficiais, bem como explicitar as concepções que são orientadoras das escolhas feitas pelos professores. Pouco se sabe ainda os critérios que os professores utilizam para escolher um livro, mas algumas pesquisas começam a trazer esclarecimentos a respeito do tema.

No entanto, os alunos ainda são sujeitos praticamente ausentes das pesquisas relacionadas aos livros, motivo que originou esta pesquisa. No âmbito de uma pesquisa mais ampla de natureza etnográfica, foram realizados dois estudos empíricos: um com alunos de escola localizada na área urbana e outro com alunos de escola localizada na área rural. Neste artigo, serão destacados os resultados que evidenciam o ponto de vista de jovens que estudam na escola do campo a respeito dos livros didáticos de História.

O campo empírico e os sujeitos

Para o desenvolvimento da pesquisa empírica, optou-se pela aplicação de um instrumento, já testado em estudo anterior, desenvolvido também com jovens alunos do ensino médio. O estudo foi realizado em todas as turmas do ensino médio da Escola Mundial, do primeiro ao terceiro ano.

Trata-se de uma escola que está localizada em área rural, na região metropolitana de Curitiba e que atende alunos, cujas famílias estão organizadas socialmente entorno do trabalho no campo. É identificada como escola do campo, mas nos documentos curriculares foram encontradas poucas referências a especificidades na orientação do trabalho escolar e em relação à necessidade de adequação à experiência cultural e social dessa população.

Os professores e os alunos da escola referiram-se à necessidade de ajustes e adequações por ser uma escola do campo, embora houvesse dificuldades em dar significação mais precisa do que deve ser feito. Valorizam os conhecimentos universais, mas também os conhecimentos locais. Outro ponto a destacar é a preocupação de professores e alunos acerca da infraestrutura da escola, a qual, para esses, é precária e os espaços de trabalho são insuficientes, necessitando adaptações para que sejam garantidos minimamente os processos de ensino e aprendizagem.

Participaram do estudo empírico 112 jovens entre 14 e 17 anos. Um primeiro instrumento socioeconômico e cultural foi aplicado com o intuito de revelar elementos não apenas de caráter individual dos alunos, mas também do universo sociocultural, no qual estão inseridos. Esses dados serviram também para verificar de que lugares falam esses jovens e quais suas perspectivas em relação ao futuro, enquanto moradores do campo. O instrumento era composto de 24 perguntas, das quais 21 eram objetivas e três abertas.²

Em relação às atividades de trabalho, verificou-se que, dos 112 alunos participantes, 41 informaram trabalhar.³ No caso dos alunos de terceiro ano, 22 responderam ao questionário e apenas sete não trabalhavam naquele momento. Em geral, os estudantes disseram que trabalham entre 11 a 40 horas semanais e a principal finalidade apontada foi a independência financeira para 28%, enquanto que 13% responderam que trabalham para ajudar os pais nas despesas com a casa ou no sustento da família. Nenhum desses jovens trabalha com carteira assinada, pois a maioria (56%) desenvolve suas atividades junto às famílias ou trabalha por conta própria.

Em relação à ocupação dos pais ou responsáveis, cerca de 30% são agricultores na região da escola, os outros são trabalhadores da cidade ou têm ocupações no mercado informal. Os estudantes declararam que cerca de 30% de suas mães são

agricultoras que trabalham na própria terra e poucas estão empregadas em terras de terceiros, cerca de 6% são servidoras públicas, professoras e funcionárias de escolas. Mães que trabalham como empregada doméstica são pouco mais de 10%.

Deve-se destacar que, em média, 70% dos alunos estão na área rural desde as séries iniciais de sua escolarização, enquanto 16% vieram de centros urbanos. O número de estudantes provenientes da área urbana é significativo e, em conversas informais afirmaram que suas famílias saíram da cidade com medo da violência, mas que alguns dos pais continuam trabalhando na cidade. Isso contribui para a concepção evidenciada por alguns alunos, como Aldo, que se expressou assim: “A escola do campo não tem tanta violência, não tem discriminação e na cidade tem tudo isso [...]” (CHAVES, 2014).

Perguntados a respeito do que esperam do ensino médio, uma parcela significativa (62%) dos jovens da Escola Mundial apontou que esperam adquirir conhecimentos que permitam melhorar seu nível de instrução. Outra questão era se têm acesso a tecnologias como celulares – todos tem telefone – e utilizam a internet, visto que 32% disseram acessar a rede diariamente. Metade dos alunos informou ler pouco, dado que confirma a relevância de conhecer o ponto de vista dos alunos a respeito dos livros didáticos.

Os instrumentos e procedimentos utilizados

Para atender ao objetivo de conhecer o ponto de vista dos alunos em relação aos livros didáticos de História, foram utilizados diferentes instrumentos de pesquisa. Estes foram construídos com base em respostas obtidas em estudo anterior com outros jovens que realizaram avaliações dos livros didáticos aprovados no PNLD 2012 e também nos critérios estabelecidos no Guia de livros didáticos do mesmo ano, estruturados em itens relativos ao conteúdo e à forma dos livros didáticos.

O primeiro instrumento aplicado aos alunos da Escola Mundial foi composto de dez questões objetivas e de duas discursivas, com espaço para registrarem também, se assim quisessem, sua opinião nas questões objetivas, complementando sua resposta com outros elementos. Na sequência, foi aplicado um segundo instrumento com o objetivo de reunir informações referente ao conhecimento histórico dos alunos. Esse instrumento era composto de dez questões objetivas e nove discursivas, das quais as duas últimas tinham como finalidade que o aluno se colocasse como autor de livro didático e, como tal, escrevesse propostas que deveriam ser consideradas ao escrever um livro didático para jovens que, assim como esses, vivem no campo.

Finalmente, foi utilizado um terceiro instrumento de pesquisa. Uma primeira atividade foi realizada em duplas pelos alunos; várias coleções aprovadas no PNLD 2012 ensino médio foram dispostas na mesa da sala de aula e, a exemplo do que fazem os professores nas escolhas dos livros didáticos, os alunos puderam examinar as coleções, trocar ideias, escolher. Finalmente, a partir da escolha de um dos livros didáticos disponíveis, os alunos realizaram a segunda atividade que se consistiu em selecionar um capítulo para análise, registrando no terceiro instrumento suas opiniões acerca de elementos relacionados à forma e ao conteúdo do capítulo.

Com esses procedimentos, aliados às atividades de observação participante que foram realizadas ao longo de todo o ano letivo, foi possível conhecer alguns aspectos relacionados a que os jovens alunos pensam dos livros aprovados no PNLD Ensino Médio 2012, e, também, identificar critérios que esses privilegiaram quando solicitados a escolher entre os livros didáticos disponíveis. Nas respostas dos jovens, constatou-se a presença de elementos que estão incluídos entre as características gerais de um bom livro didático de História, seja na literatura a respeito do tema, seja nos editais do PNLD, como se mostra a seguir.

Critérios usados pelos jovens para avaliar os livros didáticos de História

A investigação empírica permitiu compreender alguns elementos da relação entre os jovens e os livros didáticos de História e, também, conhecer os critérios que esses utilizam para avaliar a qualidade de tais livros. Uma primeira questão a destacar é que as respostas obtidas nos instrumentos, articuladas às observações realizadas em sala de aula, revelam uma ambiguidade da relação dos alunos com o livro didático. Ao mesmo tempo em que expressam confiança no conhecimento histórico apresentado, não escolheram o livro didático quando foram solicitados a eleger as melhores formas de aprender História.

Apesar da aparente ambiguidade verificada nas opiniões emitidas pelos alunos – ora afirmaram confiar no conhecimento que está no livro e ora afirmaram não ser a melhor forma de aprender –, o conjunto de dados produzidos evidenciou uma relação claramente positiva entre os jovens com o livro utilizado. Os alunos usam o livro em sala de aula, inclusive de forma independente das orientações dos professores, além de usá-lo em casa para estudar. Em diferentes situações manifestaram concordâncias e discordâncias com conteúdos veiculados pelo livro, o que é indiciário de que ao usar o livro, fazem-no atentamente.

Embora às vezes opinassem de forma contraditória a respeito do papel dos livros em sua vida escolar, a pesquisa trouxe evidências de que, concordando com Schmidt e Cainelli (2012), o livro didático deve ser visto como parte articulada e articuladora da relação entre professor, aluno e conhecimento histórico.

Em relação aos resultados dos processos de avaliação que os jovens desenvolveram em relação aos livros do PNLD 2012, pode-se afirmar que os elementos citados pelos alunos e os critérios utilizados guardam estreita relação com critérios estabelecidos pelos especialistas. A seguir, o ponto de vista dos jovens é apresentado a partir de algumas categorias articuladoras.

Quanto à forma de apresentação dos conteúdos históricos

Os alunos colaboradores da pesquisa afirmaram que a forma de apresentação cronológica dos assuntos permite melhor entendimento do conteúdo estudado. Observe-se a opinião registrada a seguir quanto às qualidades que esperam encontrar nos livros didáticos de História. “A forma cronológica faz com que os alunos aprendam sobre seus antepassados, como viviam antigamente e como evoluíram até os tempos de hoje” (CG, 15 anos; JRL, 14 anos, Escola Mundial).

Embora críticas à forma de se organizar os conteúdos curriculares na perspectiva do quadripartismo francês tenham sido feitas, ao longo do tempo, por historiadores como Chesneaux (1995), observou-se, também, que entre os alunos há consenso de que estudar História a partir de uma ordem cronológica é mais fácil, pois tem-se mentalmente uma evolução de como os fatos foram acontecendo até chegar aos dias atuais.

Esse ponto de vista dos jovens pode ser entendido como uma evidência de que o trabalho escolar desenvolvido pelos professores de História, ao longo do ensino fundamental desses jovens, produziu efeitos na compreensão que esses têm quanto a determinados elementos específicos do ensino e da aprendizagem da História, neste caso a forma de organizar os conteúdos de maneira cronológica linear. Pode-se trabalhar com a hipótese de que estiveram presentes, na formação anterior dos jovens, os modelos mais tradicionais de estruturação dos conteúdos.

O contato com professores, em cursos de formação continuada, permite afirmar que um grande número desses tende a uma maior aproximação com a História cronológica, especialmente pelo fato de que a formação de professores, em geral, tem sido estruturada também dessa forma. Assim, ao escolher os livros didáticos, tal abordagem é privilegiada. E, ao fazê-lo, o aluno, usuário privilegiado do livro, é ensinado a pensar que essa é a melhor forma de estudar História.

Como apontado por Garcia (2014), apoiada nas informações dadas pelos avaliadores do PNLD nos Guias, observa-se que enquanto em 2008 foram aprovadas quatro coleções de História temática no PNLD para as séries finais do ensino fundamental, em 2011 apenas uma das dezesseis coleções aprovadas era temática. Segundo o Guia de Livros Didáticos de História, em 75% das obras analisadas

naquele edital o tratamento “é pautado pela linearidade” e, nessas obras, geralmente quando ocorre a relação passado-presente, não se verifica um “tratamento sistêmico das relações que permitem a compreensão das mudanças na História, assim como das continuidades e rupturas no tempo” (BRASIL, 2010, p. 47-48).

Essa constatação contribui para reafirmar a predominância do modelo cronológico, que foi apontado entre os jovens alunos colaboradores da pesquisa como a melhor forma de se aprender História e, assim também, como o modelo mais adequado de livro didático. Portanto, a organização cronológica foi considerada por eles como uma qualidade dos livros analisados.

Quanto à presença de diferentes linguagens, documentos e seu tratamento como fontes

Os alunos da escola Mundial apresentam entendimentos diversos quanto à importância do uso de documentos, fontes e linguagens na aprendizagem da disciplina de História. Para esses, as charges, as canções, os filmes e as imagens que são disponibilizadas nos livros didáticos e trabalhados pelos professores permitem que haja melhor entendimento do que é estudado.

Em questões abertas, nas quais se solicitou aos alunos que se manifestassem a respeito da aprendizagem histórica, considerando as diferentes linguagens e documentos presentes em seu livro, algumas opiniões podem ser destacadas:

Apresenta a relação entre a situação atual e os fatos apresentados em documentos históricos (Alex, 16 anos, 2º ano).

As fontes históricas presentes nos livros didáticos ampliam nosso conhecimento porque muitas vezes somente o texto não passa para nós todo o conteúdo, e com documentos históricos conseguimos associar os fatos com mais facilidade (Alex, 16 anos, 2º ano).

Ainda respondendo às mesmas questões, Nikael e Paulo (15 anos) afirmam que alguns livros “poderiam ter mais explicações de documentos, relatos, etc”. Para Natalia (15 anos) e Gabrielly (14 anos), as narrativas dos autores “ajudam os alunos a refletir e esclarecer situações de dúvidas”. Andreia e Dayane (15 anos) apontam para uma situação claramente relacionada à especificidade da aprendizagem histórica ao afirmarem que “um relatório de Thompson foi colocado para fazer com que os alunos entendam mais sobre a História”.

Em muitas respostas, observou-se que os alunos reconhecem que a presença de diferentes tipos de documento permite seu contato com formas de viver e pensar de épocas distantes da sua. Daiane (15 anos) e Edenilson (16 anos) expressaram sua compreensão da seguinte forma: “[o livro] fala bem sobre as datas, os cenários onde ocorrem os fatos e passam bastante informações”. Nessa direção, é preciso alertar

para a importância, referida por Fronza (2012, p. 197) ao tratar dos quadrinhos, de que “esses sujeitos compreendam que a História não é um retrato, uma pintura, do passado, mas sim que ela fornece subsídios para que se construam inferências sobre as experiências do passado validadas por meio das evidências disponíveis”.

Em relação às diferentes linguagens presentes no livro, os alunos também opinaram:

[...] as imagens ajudam a compreender o que o texto pretende informar. Apesar de que muitas vezes os fatos não são seguidos de texto para ajudar a compreender o que as imagens representam (Nanda, 15 anos; Iago, 16 anos, 2º ano).

Com as letras das músicas presentes no livro são mais fáceis de gravar e entender do que o texto (Edite, 14 anos; Ana, 15 anos, 1º ano).

Pode-se perceber, a partir das afirmações dos alunos, que há compreensão de que o trabalho com as diferentes linguagens é adequado para que se construa o conhecimento de determinados temas, isso permite afirmar que, embora sem a visão mais complexa que é própria do professor/pesquisador, algum conhecimento relacionado ao método histórico está presente nas formas pelas quais os alunos entendem e explicam sua opinião a respeito dos livros, destacando que as diferentes linguagens ajudam a produzir significados e, portanto são elementos relevantes do processo de construção do conhecimento histórico.

Quanto às atividades didáticas propostas

De forma geral, os alunos entendem que as atividades tem um grande peso no processo de construção do conhecimento histórico pois, quando bem elaboradas, colaboram para que ocorra a aprendizagem. A respeito das atividades didáticas presentes nos livros didáticos, Bittencourt afirma que:

A seleção de atividades apresentadas e sua ordenação no decorrer do texto (ou do capítulo) não são aleatórias e requerem uma análise específica, para se perceber a coerência do autor em sua proposta de fornecer condições de uma aprendizagem que não se limite a memorizações de determinados acontecimentos ou fatos históricos, mas permita ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais (2004, p. 315).

Os alunos colaboradores da pesquisa foram solicitados a avaliar as atividades propostas nas obras do PNLD 2011, selecionadas por eles mesmos. Dos 91 alunos participantes dessa atividade de avaliação, 86 apontaram que as atividades propostas nos livros didáticos eram ótimas, boas ou regulares. Dos cerca de trinta alunos que apontaram que as atividades eram ótimas, quatro respostas foram selecionadas para evidenciar a diversidade de critérios utilizados pelos alunos para emitir sua avaliação.

Porque ele (autor) propõe que nós alunos podemos responder as atividade discutindo com nossos colegas (Daia; Diana, 16 anos, 2º ano).

Porque tem perguntas do meio dos textos, isso facilita a organização do entendimento (Regina; Julia, 17 anos, 3º ano).

Pensar em nosso futuro com questões para o Enem e vestibular e também podemos rever o capítulo, fazendo mais atividades e fixando melhor o conteúdo (Marília; Lilian, 16 anos, 2º ano).

As perguntas estão de acordo com o conteúdo do capítulo, são bem objetivas e tem preparatório para o Enem e vestibular, isso é ótimo por que tem gente que não pode pagar um pré-vestibular e no livro já tem a chance de ter um preparatório qualificado e de fácil acesso (Hanna, 17 anos; Mina, 15 anos, 1º ano).

Alguns opinaram que as atividades em equipes e discussões são mais produtivas e podem ampliar as possibilidades de criar situações problematizadoras em sala de aula, mobilizando os conhecimentos dos colegas na busca da resolução das questões. É possível aproximar esse tipo de resposta a um dos critérios de aprovação expresso na ficha de avaliação do PNL D 2012, a qual foi elaborada com base nos critérios que constam do edital do PNL D 2012 e solicita aos avaliadores observar se a obra favorece “a aprendizagem colaborativa por meio do estímulo à interação dos alunos e à exploração de múltiplas atividades de socialização de modo variado ao longo da obra” (BRASIL, 2012, p. 133).

Contudo, outros alunos valorizam as atividades mais tradicionais de dar respostas a perguntas formuladas a partir do texto didático, pois isso contribuiria para organizar a compreensão das ideias ali contidas. Essa opinião pode estar relacionada ao fato de que os textos didáticos dos livros, em geral, são longos e incluem um grande número de informações e relações, o que se constituiria em motivo de dificuldades para os alunos localizar as mais relevantes, ou aquelas que seriam prioritárias para memorizar ou compreender. As perguntas que extraem tais informações do texto foram, portanto, consideradas positivas por alguns jovens.

Um número significativo de alunos, como Marília, Lilian, Hanna e Mina, defendem que todo livro deveria trazer questões do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e de vestibulares das universidades brasileiras, possibilitando aos jovens conhecer mais de perto as questões propostas nas principais provas e exames que dão acesso ao ensino superior. Trata-se de um critério relevante para boa parte dos jovens para afirmar a qualidade do livro e, ao mesmo tempo, é uma evidência de que, para esse conjunto de jovens de uma escola do campo, o ensino superior coloca-se como uma expectativa, diferentemente de outros jovens de escolas urbanas ou de áreas rurais.

Aqui se aponta a diversidade de formas pelas quais os alunos vivem a condição juvenil, que não são definidas apenas a partir da localização geográfica dessas

populações. Embora caracterizada oficialmente como uma escola do campo e localizada em área rural, a Escola Mundial atende a uma comunidade de trabalhadores rurais que possuem suas terras há algum tempo, sustentados por uma história de imigração europeia para a região, mas também atende outros que, ainda que vivendo na localidade, exercem suas atividades de trabalho na área urbana do município. Ainda que administrativamente identificada pela localização em área rural, do ponto de vista da concepção de educação do campo, gestada nos movimentos sociais, talvez não se pudesse dizer que esses jovens estão estudando efetivamente em uma escola do campo.

A respeito de exercícios baseados em testes de múltipla escolha, diversos alunos pronunciaram-se em conversas e ao responder as questões do instrumento de pesquisa, afirmaram que esses servem apenas para a memorização de informações. Contudo, há avaliações diferentes para esse tipo de atividade. Enquanto alguns acompanham a posição de Hanna e de Mina em relação a importância desse tipo de questão para prepará-los para o vestibular, possibilitando-os a chance de concorrer com alunos que frequentaram os cursos preparatórios, outros não veem sentido nessas questões para o aprendizado.

Na avaliação de Azim (15 anos, 1º ano), “As atividades não perguntam a opinião do aluno e sim o que decorou do livro”. A avaliação do jovem, em direção diferente dos que avaliaram positivamente as atividades mecânicas, aponta para uma questão importante na aprendizagem histórica, uma vez que defende espaços para expressar suas opiniões, o que está relacionado a um tipo de conhecimento necessário para construir análises e explicações, adequado à construção do conhecimento histórico.

Finalmente, dois aspectos merecem ser destacados, estabelecendo um diálogo com a literatura do campo do Ensino de História. Apenas alguns jovens destacaram, como Leandro e Rafael (15 anos, 1º ano), que as atividades são boas porque “Propõe pesquisa em jornais e na internet”, evidenciando a importância de que o livro remeta os alunos a outras fontes de conhecimento, para além do próprio livro, como sugerem os critérios do PNL D 2012.

O segundo ponto diz respeito à localização das atividades em relação aos textos didáticos, elemento analisado por Nanda (15 anos) e Iago (16 anos), alunos do 2º ano do ensino médio: “O livro tem atividades, mas as atividades não estão na sequência do capítulo, mas sim no fim do livro. Isto pode dificultar a aprendizagem, pois o aluno necessita sair do capítulo para realizar as atividades”. Embora não haja consenso entre os jovens quanto a melhor localização – houve posições favoráveis a que atividades do Enem sejam incluídas ao final do livro “para não atrapalhar a compreensão” (Cláudia, 14 anos, 1º ano) – este é um elemento interessante a ser considerado, uma vez que relaciona conteúdo e forma do livro didático.

Esses dois critérios usados pelos jovens dialogam, de certa forma, com considerações feitas por Bittencourt (2004, p. 316) ao afirmar que:

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

Pode-se concluir que, ao tratar-se de avaliar as atividades presentes nos livros didáticos, os alunos da Escola Mundial mostraram-se capazes de apontar qualidades e problemas nas obras examinadas do PNL D. Mostraram-se preocupados com fórmulas mais convencionais que enfatizam a memorização e pouco estimulam a construção do conhecimento histórico, especialmente por meio de atividades de natureza investigativa. Contudo, foi possível verificar também que há um espaço fortemente marcado pela preocupação com o vestiblar e com o Enem, o que não se constitui como um problema. Trata-se da expressão de suas expectativas em relação ao seu futuro nos estudos.

De qualquer forma, pode-se retomar Chervel (1990, p. 204) que aponta a importância dos exercícios no aprendizado, afirmando que “O sucesso das disciplinas depende fundamentalmente da qualidade dos exercícios susceptíveis de serem realizados”. No caso específico da História, para além das questões apontadas pelos alunos, as quais sem dúvida devem ser tomadas como elemento de avaliação, os livros didáticos destinados ao ensino médio poderiam ser aperfeiçoados no sentido de articular narrativas e fontes documentais em suas atividades, com objetivo de que os alunos produzam conhecimento histórico.

Quanto à relação dos conteúdos com a experiência dos jovens do campo

Uma das questões relevantes nas discussões da Educação do Campo está relacionada à necessidade de que os conteúdos de ensino sejam adequados às especificidades da vida dos alunos e da comunidade atendida. Por outro lado, a avaliação dos livros no PNL D consolidou, ao longo dos anos, critérios relativos à adequação dos conteúdos à realidade dos alunos. A diversidade de experiências dos grupos sociais deve ser considerada pelos autores seja nos textos didáticos, seja nas imagens ou em outros elementos utilizados.

Portanto, a pesquisa buscou fazer uma aproximação com essa questão da relação entre a experiência social dos alunos e os conhecimentos apresentados no livro didático, solicitando que os jovens verificassem se o assunto tratado no capítulo

escolhido para análise teria relação com a sua vida e com sua história, ou com alguma situação que poderia estar projetada para o seu futuro.

De forma geral, poucos jovens apontaram claramente a existência de relações específicas entre o assunto tratado, sua vida e sua história. Para alguns alunos, há o entendimento de que as histórias presentes no livro didático analisado tem alguma relação com suas vidas, mas nem sempre manifestando consciência do quanto os acontecimentos passados afetaram a vida presente. Observe-se a opinião que segue: “Sim (tem ligação com a minha vida), porque moro em um lugar colonizado por poloneses que vieram após a Primeira Guerra Mundial”. Mas, o mesmo jovem esclarece que a relação é parcial: “com minha história não, só com meus avós” (Edenilson, 16 anos).

Portanto, Edenilson não vê ligação entre sua história, a de seus antepassados e a vida presente, indicando uma visão ainda pouco complexa quanto aos processos históricos que afetaram não apenas a sua comunidade, mas uma parte substancial da vida do município, onde a escola se localiza. A História oficial atribui um papel determinante aos imigrantes na constituição do município, valorizando tradições culturais e atividades produtivas desses grupos e reforçando, assim, a preservação de suas memórias na identidade local.

Portanto, conteúdos como a Primeira Guerra Mundial, trabalhado desde o ensino fundamental e, frequentemente, indicado pelos professores como um tema que interessa aos alunos, foram avaliados pelos jovens da Escola Mundial como não tendo nenhuma relação com as suas vidas, nem com o presente de forma mais ampla, como se observa nas palavras de Daniel: “Não (tem relação), porque foi uma guerra que aconteceu há muito tempo e não afeta em nada os jovens de hoje”.

Por outro lado, para alguns jovens – poucos, nesse caso – a compreensão dessas relações foi associada à possibilidade de compreender criticamente o presente. Para Agda (17 anos, 2º ano), os temas dos livros deveriam ser trabalhados de uma forma que possibilitasse aos alunos “saber mais, estudar mais e desenvolver uma crítica sobre isso”. Do seu ponto de vista, da forma como o livro apresenta os conteúdos, não contribui para que os jovens sejam mais críticos e atuantes, o que dependeria, então, do trabalho dos professores.

Perspectiva semelhante foi apresentada por Rodrigo (17 anos) ao afirmar que os livros de História podem contribuir para tornar os jovens mais críticos. Ele afirmou que “se os jovens soubessem da História do Brasil talvez eles entendessem melhor e criticariam a sociedade em que vivemos”. Esse aluno, que analisou por sua escolha um capítulo da Ditadura Militar brasileira e o processo posterior de abertura, o livro didático contribui para que se conheça a História do país e esse conhecimento pode fazer diferença na compreensão dos alunos diante da realidade.

A dificuldade em estabelecer tais relações por parte de grande parte dos jovens colaboradores indica que se faz necessário criar condições, nas obras didáticas e nas aulas de História, para que os alunos realizem conexões entre o momento vivido e os contextos nos quais viveram as pessoas que ajudaram a construir seu tempo presente. Os livros e os professores necessitam estimulá-los a fazer perguntas ao passado, tomando como referência os indícios desse passado que permanecem no presente, de forma a criar hipóteses relacionadas ao passado e construir explicações plausíveis para o que aconteceu, bem como entender seus efeitos no presente.

Na perspectiva de Freire, uma das características da consciência crítica está no “anseio de profundidade na análise de problemas e não satisfação com as aparências” (2011, p. 40). Pode-se inferir que alguns dos jovens, como Agda e Rodrigo, compreendem que o conhecimento histórico é um dos instrumentos que pode ajudá-los a compreender em maior profundidade a vida presente, pela compreensão do passado, incluindo em suas avaliações elementos que dizem respeito à construção da cidadania. Destaca-se que um dos critérios eliminatórios específicos para o componente curricular de História está relacionado à exigência de que as obras estimulem reflexões a respeito da sociedade contemporânea, nesse sentido, uma obra será desclassificada caso não desperte “os alunos para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, com vista à construção da cidadania” (BRASIL, 2012, p. 15).

Considerações finais

Para Rösen, as características que distinguem um bom livro didático são essencialmente quatro: um formato claro e estruturado; uma estrutura didática clara; uma relação produtiva com o aluno e, finalmente, uma relação com a prática da aula. O autor ainda aponta que “os alunos têm uma sensibilidade extrema frente aos problemas do presente, que os adultos, demasiado envolvidos nos mesmos, não podem nem querem se permitir ter” (2010, p. 116-117).

Do ponto de vista específico da História, segundo Schmidt e Garcia (2010), observa-se nos diferentes princípios estabelecidos para avaliação dos manuais didáticos brasileiros, uma proximidade com os pressupostos de Rösen (1997) para a elaboração de um livro didático ideal que contribua para a formação da consciência histórica.

As autoras destacam que, ainda segundo Rösen, a utilidade de um livro, para que atinja o objetivo proposto, será delimitada por alguns aspectos, como a forma de apresentação dos materiais didáticos (imagens, mapas e croquis, textos), a pluridimensionalidade da experiência histórica, a pluridimensionalidade do ponto de vista dos leitores, os pressupostos científicos da História, as capacidades me-

todológicas, o caráter de processo da História e a pluriperspectividade ao nível do observador, a força de convicção da exposição, perspectivas globais, formação do juízo histórico, referências ao presente (SCHMIDT; GARCIA, 2010, p. 73-74).

E os alunos, como percebem a estruturação do livro? Quais aspectos privilegiam? O que consideram para avaliar a qualidade de um livro? Nos limites deste texto, foram selecionados alguns elementos para evidenciar que, de maneira geral, os jovens colaboradores da pesquisa são capazes de identificar elementos positivos e negativos de um livro didático, usando critérios que, em parte, estão em correspondência com a literatura acadêmica e com os critérios do PNLD.

Quatro categorias de critérios foram identificadas nas respostas dadas pelos jovens. Na primeira categoria, destacam-se os elementos gráficos (apresentação); na segunda, elementos formais (linguagem, estrutura de capítulos); a terceira está relacionada às condições de apropriação (tipo de texto, tipo de explicação, tipo de atividade); e a quarta categoria reúne elementos específicos da História (presença de fontes, organização cronológica, relação com a experiência dos alunos).

Em síntese, acentuam-se alguns aspectos apontados pelos alunos que evidenciam os resultados positivos da investigação realizada, na direção de conhecer o ponto de vista dos jovens em relação aos livros aprovados no PNLD 2012.

- a) A maioria dos jovens trabalhou os critérios de caráter geral, mostrando avaliações fortemente marcadas pela preocupação com o tipo de texto, de ilustração e de atividade. Essa é uma constatação que sugere que os livros, ainda que aprovados no programa nacional, talvez não atendam às necessidades desses jovens quanto ao tamanho dos textos, à linguagem, à forma de abordagem dos conceitos e à inserção de imagens com finalidade de apoio à compreensão do texto escrito.
- b) Do ponto de vista da História, enquanto uma disciplina específica, os alunos apontaram a necessidade da presença de documentos históricos e a utilização de diferentes linguagens como quadrinhos e músicas, dois aspectos que foram insistentemente debatidos e sugeridos em estudos no campo do ensino de História nas últimas décadas. Definiram, também, a perspectiva cronológica como a mais adequada para aprender História – posição que parece coincidir com grande parte dos professores que escolhem os livros, uma vez que as coleções temáticas foram reduzidas nos últimos programas do ensino fundamental, restando apenas uma em 2011.
- c) Os alunos do ensino médio da Escola do Campo onde foi realizada a pesquisa demonstraram opiniões consistentes e fundamentadas a respeito do uso que fazem do livro didático de História; e apontaram a necessidade de encontrar significado naquilo que estudam. Ainda que isso fosse desejável em

todas as disciplinas escolares, no caso específico, os alunos afirmaram que o conhecimento histórico contribui para o posicionamento crítico diante da realidade presente e para a compreensão das conexões entre suas experiências individuais e os acontecimentos do passado, tanto do seu grupo familiar como de outros povos. Essa necessidade, manifestada pelos jovens, está em perfeita sintonia com as finalidades do ensino de História preconizada pelos especialistas da área.

- d) Quanto às atividades didáticas, os jovens distinguiram aquelas que podem contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão mais complexa dos conhecimentos históricos daquelas que privilegiam a memorização e prescindem, portanto de investigação e de explicações mais elaboradas. A maior parte dos jovens associou o segundo modelo à necessidade de preparar-se para os exames de acesso à universidade – vestibular e Enem – e, por isso mesmo, considerou tais atividades necessárias para esses que, em geral, não frequentam cursos preparatórios e dependem exclusivamente do trabalho realizado pela escola para lograr aprovação nos exames. Nisso também os jovens coincidem com a opinião de muitos professores que valorizam essas atividades e escolhem livros que as incluem.

Para finalizar, é interessante destacar que os jovens foram solicitados a informar se indicariam ou não o livro para outros jovens, explicando os motivos. Dos 103 alunos que trabalharam respondendo esse instrumento de pesquisa, 14 não indicariam a obra analisada para uso em sua escola. Os motivos alegados têm relação direta com a aprendizagem, embora incidindo em diferentes elementos:

Os textos são muito complicados e não permitem entender a história. A obra apresenta poucos gráficos, quadrinhos e mapas o que dificulta aprender (Davi; Alex, 15 anos, 1º ano);

A obra não apresenta nenhuma novidade e, portanto não nos faz aprofundar o conhecimento (Doug; Val, 17 anos, 3º ano);

[...] porque se o levarmos para casa pouca coisa será entendida, pois a linguagem é muito formal (Ana, 15 anos, 1º ano).

Dois pontos merecem destaque. O primeiro diz respeito ao que Doug e Val apontaram, pois para alunos como esses, que já passaram por outras experiências de uso do livro de História durante muitos anos de escolarização, tudo parece se repetir, ou seja, os conteúdos parecem ser sempre os mesmos e, muitas vezes, de fato, o são. A ideia de que o assunto já foi estudado desestimula o jovem em relação aquele tema, mesmo que sua aprendizagem não tenha acontecido.

Ana analisa o livro para além do uso em sala. A preocupação que essa manifesta diz respeito à necessidade da mediação do professor para garantir a compreen-

são do conteúdo. A linguagem dos livros foi avaliada por alguns alunos como muito formal, complicada, difícil. Assim, o uso do livro em casa traz dificuldades para a compreensão, como apontou a aluna do primeiro ano, portanto iniciando o ensino médio.

Diferente dessa posição, jovens do segundo e do terceiro ano afirmaram indicar os livros por serem escritos em linguagem clara, e por permitirem aos alunos um aprendizado mais amplo, como observa-se na sequência:

O livro é bem explicativo, de fácil linguagem, contém bastante informações, imagens e outras opções para aprender fora da escola (Aria, 17 anos; Celia, 16, 2º ano).

Os textos são bons, as atividades são bem elaboradas e elas não abrangem apenas os conhecimentos do livro, mas também outras situações de aprendizagem a partir do Enem e atividades relacionadas às faculdades. (José; Messi, 17 anos, 3º ano).

As avaliações feitas pelos alunos podem ser entendidas como um alerta a novas produções de livros didáticos, sugerindo reflexões aos autores de livros didáticos de ensino médio para que contribuam com outras referências para o trabalho em sala de aula. Entende-se que a força da tradição do ensino de História, por muito tempo voltado para a memorização, foi, ao longo do tempo, perdendo sentido, sobretudo porque os jovens alunos mostram-se capazes de pensamento reflexivo, têm opiniões e posicionam-se a respeito do que se ensina e de como se ensina, apontando caminhos que possibilitam – ou não – avançar no conhecimento.

As respostas dos jovens também mostram que o trabalho escolar desenvolvido pelos professores de História, ao longo do ensino fundamental, produziu efeitos na compreensão dos jovens a respeito do que é um bom livro de História, bem como os elementos que são constitutivos específicos desse conhecimento, como a presença de documentos e a cronologia. Portanto, novas formas de compreensão da História poderão ser produzidas com base em outros modelos de organização dos conteúdos nos livros e nas aulas.

Para Rüsen, “a verdadeira finalidade de um livro de História é tornar possível, impulsionar e favorecer a aprendizagem da história” (2010, p. 112). Assim, um resultado da pesquisa a ser destacado é o reconhecimento de que, como usuários privilegiados dos livros didáticos, os jovens alunos, que pouco têm sido ouvidos pelas pesquisas e pelas escolas, teriam muito a dizer dos livros que utilizam. Os jovens compreendem a importância do livro didático em sua vida escolar e podem mencionar como e quando contribuem para sua aprendizagem histórica.

De diferentes formas, os jovens alunos que colaboraram com a pesquisa evidenciaram que são capazes de analisar, avaliar e escolher baseados em critérios, inclusive alguns elaborados a partir de suas experiências. Sem transferir a esses a responsabilidade de escolher os livros que usam, a pesquisa realizada permitiu

verificar que os jovens tenham conhecimentos dos livros e, assim, poderiam ter seus pontos de vista considerados nos processos de análise e escolha dos livros pelas escolas.

Para que isso seja uma possibilidade, alerta-se para o fato de que a discussão do que é um bom livro de História ainda é um tema a ser incluído nos diferentes espaços e ações formativas de professores, dando a esse artefato da cultura escolar maior visibilidade nos programas dos cursos de licenciatura e de formação continuada. A valorização dos processos de análise dos livros didáticos pelos professores – formados e em formação – poderá prover instrumentos teóricos e metodológicos que potencializem sua análise, utilização e crítica nas aulas, incluindo-se a incorporação dos jovens como sujeitos que poderão opinar e avaliar o significado dos conhecimentos históricos ali apresentados.

The evaluation of history textbooks by high school students

Abstract

The theme is the presence of History textbooks in schools' daily life. It investigates the point of view of high school students about the History textbooks included in the Textbook National Program (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD) 2012. It assumes the need of doing approaches to classrooms in order to understand what the students think about the school books, and the way they use them for learning. It rests theoretically in references of Rösen (2010) related to the ideal textbook, and considers the determinations and criteria based on the Textbook National Program which are on official announcements and school guidebooks PNLD 2012. The subjects who participated in the process are high school students from public schools located in a rural area in outskirts of Curitiba, officially identified as countryside school. The books which were approved were made available to the students for analysis during the History classes, through a process built using investigation tools created for that specific purpose. The results show evidences that youth evaluate the books based on general order criteria, the quality of texts and images, and the specific History criteria, such as the presence of sources and chronological approaches of contents.

Keywords: History didactic. History textbook. Youth and school guidebooks.

Notas

- ¹ As ideias contidas nesta seção do texto já têm sido desenvolvidas pelos autores em outras publicações.
- ² O nome da escola e dos estudantes foram alterados, para garantir a privacidade e proteger a imagem dos sujeitos envolvidos
- ³ Ressalta-se que no Brasil o trabalho é proibido para crianças e adolescentes de até 14 anos de idade. Entre 14 e 16 anos a condição é que trabalhe como aprendiz, sem deixar a escola.

Referências

- APPLE, Michael W. *Política cultural e educação*. Trad. Maria José do Amaral Ferreira. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BATISTA, Antonio A. G. Um objeto variável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Marcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas-SP: Associação de Leitura do Brasil: Fapesp, 1999.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: *O saber histórico na sala de aula*. 2. ed. São Paulo, Contexto, 1998.
- _____. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 69-90.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD 2011: História / Secretaria de Educação Básica*. Brasília, 2011.
- _____. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: História / Secretaria de Educação Básica*. Brasília, 2010.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de concepções e orientações curriculares ara educação básica. Coordenação geral de ensino médio. *Ensino Médio Inovador*. Brasília, 2009.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- _____. *Orientações curriculares para o ensino médio. Ciências Humanas e suas tecnologias. Conhecimentos de História*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.
- CHAVES, Edilson Aparecido. *A música caipira em aulas de História: questões e possibilidades*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.
- _____. *A presença do livro didático de história em aulas do Ensino Médio: estudo etnográfico em uma escola do campo*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 204, dez. 1990.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Trad. Maria Adriana C. Cappello. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2011.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FRONZA, Marcelo. *A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2012.

GARCIA, Tânia. M. F. Braga. (2009). Textbook production from a local, national e international point of view. Brasil. In: RODRÍGUEZ, Rodríguez, Jesús; HORSLEY, Mike; KNUDSEN, Susanne (Eds.). *Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media – The 10th International Conference on Textbooks and Educational Media*. Santiago de Compostela-ES: IARTEM, 2011, p. 30-46.

_____. Os livros didáticos na sala de aula. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M. A.; VALLS, R. *Didática, história e manuais escolares: contextos ibero-americanos*. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 69-102.

_____. *Libros didácticos de historia: cuestiones para la sala de clase*. (prelo).

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil*. Disponível em: < <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=2834>>.

LEITE, Álvaro Emilio. *O livro didático de física e a formação de professores: passos e descompasso*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

MARTÍNEZ, Nicolás; VALLS, Rafael; PINEDA, Francisco. El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, Valencia, n. 23, 2009

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. (Orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia M. F. Braga. The public usage of history in Brazil and its relationships with governmental policies and programs. *Contemporary Public Debates Over History Education* (International Review of History Education). edited by Isabel Barca and Irene Nakou. Londres: IAP - Information Age Publishing, Inc., 2010, v. 6, p. 63-80.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2012.