

Análise do livro didático de História para o Ensino Fundamental: um estudo sobre os desafios e possibilidades de utilização em turmas do sexto ano

Daiana Junqueira Moreira¹

Resumo:

O objetivo deste artigo é apresentar uma leitura analítica do livro didático de História para o 6º ano do Ensino Fundamental. O livro didático supracitado faz parte da coleção *Estudar História: das origens do homem à era digital* (2018), de autoria das pesquisadoras Patrícia Ramos Braik e Anna Barreto. Nossa análise partiu, inicialmente, da revisão teórica a partir de autores que abordam o livro didático como objeto de estudo e material de apoio a prática pedagógica. Para compor o referencial teórico, valemo-nos dos seguintes autores: Bittencourt, 2008; Cassiano, 2017; Choppin, 2004. A seguir, desenvolvemos uma análise aprofundada do capítulo 04 do livro didático selecionado, cujos pontos determinantes de observação foram o conteúdo textual, historiográfico, exercícios e os recursos visuais presentes na obra. Foi verificado, então, que o material estudado possui textos bem estruturados, com sugestões de leituras complementares e material audiovisual que estimulam a curiosidade investigativa e criativa dos educandos. Por fim, a parte final desse artigo tem como objetivo discutir as possibilidades de se trabalhar o capítulo analisado a partir da inter-relação entre conteúdo curricular e História Regional, explorando possibilidades e potencialidades por meio de um plano de ensino.

Palavras-chave: Ensino de História; Livro didático; PNLD.

Resumen:

El propósito de este artículo es presentar un análisis del libro didáctico de Historia destinado al sexto año de la Educación Primaria. Este libro, parte de la colección "Estudiar Historia: desde los orígenes del hombre hasta la era digital" (2018), es obra de las investigadoras Patrícia Ramos Braik y Anna Barreto. Inicialmente, nuestra revisión se fundamentó en la teoría de autores que consideran el libro didáctico como objeto de estudio y material de apoyo para la práctica pedagógica, utilizando como referencia a Bittencourt (2008), Cassiano (2017) y Choppin (2004). Posteriormente, desarrollamos un análisis detallado del capítulo 04 del libro seleccionado, centrándonos en el contenido textual, historiográfico, ejercicios y recursos visuales presentes en la obra. Se observó que el material estudiado presenta textos bien estructurados, con sugerencias de lecturas complementarias y material audiovisual que estimula la curiosidad investigativa y creativa de los educandos. En conclusión, la parte final de este artículo tiene como objetivo discutir las posibilidades de trabajar el capítulo analizado mediante la interrelación entre el contenido curricular y la Historia Regional, explorando diversas opciones y potencialidades a través de un plan de enseñanza.

Palabras-clave: Educación Histórica; Libro de texto; PNLD.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

INTRODUÇÃO

O ensino de História tem passado por profundas transformações nas últimas décadas. Busca-se cada vez mais um modelo de educação que permita abordar o conhecimento histórico a partir das necessidades dos seres humanos no tempo presente, ampliando as experiências de orientação no tempo e criando expectativas de futuro. Logo, o debate recai sobre as disputas quanto ao currículo de História, sobretudo no que diz respeito ao processo de seleção e difusão dos conhecimentos considerados válidos.

Verifica-se, então, uma transformação paradigmática, na qual o discurso presente nas políticas educacionais enfatiza a formação de indivíduos autônomos e críticos, promovendo o desenvolvimento de habilidades e competências. Se antes o objetivo era seguir uma orientação curricular e transmitir fatos históricos, nos dias atuais entende-se que o ensino de História deve valer-se de todos os meios disponíveis para a difusão de conteúdos sistematizados e concretos que tenham efeito na realidade dos alunos e “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados, é preciso que se liguem, de forma indissociável, à sua significação humana e social” (Libâneo, 2003, p. 30). Dessa forma, a escola precisa garantir uma boa educação, preparando os indivíduos para a participação ativa nas questões sociais e na democratização da sociedade. Além disso, nessa tendência pedagógica a relação é horizontal, visto que o aluno atua como protagonista e o professor como mediador do conhecimento (Zanetti, 2021, p. 48-49). As características intrínsecas a essa nova perspectiva educacional incluem a ênfase no protagonismo e na participação ativa dos alunos, com o propósito de conferir maior visibilidade tanto ao processo quanto ao produto do aprendizado. Esse enfoque busca promover a autonomia dos estudantes e estimular uma postura crítica em relação ao conhecimento, afastando-se de uma abordagem passiva e tradicional. Nesse sentido, emerge a discussão sobre a oferta e qualidade dos materiais didáticos ofertados na educação básica pública, principalmente por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Considerando a discussão anterior, o objeto de estudo desse artigo é o livro didático de História, mais especificamente o livro didático para o 6º ano do Ensino Fundamental II que, conforme o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi reformulado para atender as exigências curriculares presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). No tocante a essa discussão, o livro didático, frente à realidade do trabalho do professor de História, torna-se um instrumento necessário como suporte para as atividades didático-pedagógicas, devendo ser utilizado de maneira interligada aos demais materiais disponíveis. O livro didático, se bem pensado pelo professor, quando de sua adoção, é um material profícuo como recurso pedagógico. Logo, se utilizado a partir de uma base que abarque objetivos, recursos e atividades diversificadas, pode contribuir para a construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades. Os livros didáticos são, portanto, instrumentos utilizados em sala de aula para a mediação do processo de ensino-aprendizagem. Logo,

são recursos de apoio a prática pedagógica dos professores e material eficaz para a formação crítica do estudante, influenciando positivamente a conduta dos educandos frente a realidade que vivenciam.

Mas por que a escolha do livro didático como objeto de análise? Resumidamente, esta é uma pesquisa exploratória, qualitativa e com enfoque no Ensino de História, cujo objetivo é entender os desafios, possibilidades e potencialidades do uso dos livros didáticos para o ensino de História na educação básica. A justificativa para a seleção do objeto de estudo encontra fundamento nas indagações surgidas a partir da prática docente durante contrato na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) no município de São Francisco de Itabapoana – RJ e na Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (Seduct), Campos dos Goytacazes – RJ. Ao ingressar nas redes de ensino supracitadas, o professor de História recebe o livro didático e o currículo mínimo, materiais basilares para o desenvolvimento do trabalho pedagógico ao longo de todo o ano letivo. Nesse sentido, ao desenvolver o trabalho com as turmas do Ensino Fundamental, surgiu a necessidade de se pensar as articulações possíveis entre BNCC, currículo mínimo e o material didático disponibilizado ao professor.

Dessa maneira, ao pensarmos o livro didático de História, é preciso questionar: o que se ensina, como se ensina, qual a validade desses conhecimentos e sua relação com a realidade prática dos estudantes?

Para responder a esse problema, o propósito do artigo é apresentar uma análise do livro didático de História da coleção *Estudar História: das origens do Homem à era digital*, tomando por referência os livros da 2ª edição datada do ano de 2018. Nesse sentido, devido as limitações inerentes a um artigo, optamos por analisar somente o livro para o 6º ano do Ensino Fundamental II. A seguir, abordaremos também o capítulo 04 intitulado *Civilizações fluviais na África e Ásia*. Em síntese, o capítulo será analisado em termos de conteúdo, estrutura e narrativa. Além disso, também sugerimos práticas pedagógicas que aproximem o conteúdo proposto com a realidade regional de Campos dos Goytacazes. Insta elucidar que, a terceira parte desse artigo trata exclusivamente da análise do capítulo 04 do livro didático para o 6º ano, no qual forneceremos sugestões para se trabalhar os conteúdos gerais do capítulo e sua inter-relação com a História Regional.

A organização do artigo pretende atestar as seguintes hipóteses:

- 1) O livro didático de História, especificamente para o 6º ano do Ensino Fundamental, apresenta conteúdos pertinentes, organizados e significativos para o Ensino de História.
- 2) O uso do livro de História, desde que de forma crítica e contextualizada à realidade sócio-histórica da comunidade escolar e ao contexto regional, contribui para o desenvolvimento de conhecimentos significativos.

Essas hipóteses se referem a questões de pesquisa construídas com base na análise preliminar do material utilizado. Desse modo, apresentamos uma breve discussão dos usos possíveis do livro didático para o 6º do Ensino Fundamental.

LIVRO DIDÁTICO: OBJETO DE DISPUTAS

Ao iniciar nossa análise precisamos esclarecer, inicialmente, algumas questões pertinentes ao livro didático, sobretudo ao discutir *o que é e como é construído*. Acreça-se que esta não é uma

tentativa reducionista de definição do objeto estudado, visto que, como explicam Choppin (2004, p. 549) e Circe Bittencourt (2008, p. 298-300), o livro didático é um material que possui inúmeras ambiguidades e múltiplas funções que dificultam seu total entendimento, principalmente por sua complexidade enquanto recurso pedagógico e produto submetido à lógica da indústria cultural do sistema capitalista. Frise-se que, além de importante instrumento de mediação do processo de ensino-aprendizagem, o livro didático, em sua materialidade, é editado sob uma série de disputas entre o mercado editorial, sistemas de ensino e o poder estatal. Nessa perspectiva, considerando as proposições apresentadas por Bittencourt (2008), é possível perceber que o livro didático “possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido” (Bittencourt, 2008, p. 301). Em outras palavras, o livro pode ser percebido como um objeto múltiplo em uma estrutura de mercado extremamente lucrativa² para os grupos editoriais que atuam em território nacional, sobretudo porque o governo brasileiro é o principal comprador desses materiais no país (Cassiano, 2017, p. 83-85).

Enfatize-se que esses materiais possuem função pedagógica, sobretudo ao assegurar os conteúdos mínimos à formação dos estudantes (Brasil, 2017). Não obstante, o livro em formato de *manual do professor* também é relevante ao contribuir para o planejamento do trabalho docente, sugerindo referenciais teóricos, fontes variadas, modelos de avaliação, metodologias e estratégias de ensino (Bittencourt, 2008, p. 302). Mister se faz destacar que o livro, enquanto instrumento didático, tem função programática/curricular, pois é projetado visando as aprendizagens essenciais que um grupo social almeja transmitir às futuras gerações e, por consequência, também desempenha papel ideológico/cultural ao influenciar a formação e difusão de conhecimentos e valores para formar/fortalecer uma identidade nacional (Choppin, 2004, p. 553). Em que pese, conforme Cassiano (2017, p. 87), os livros didáticos são elementos basilares para a educação nas mais diversas regiões do país, visto que nas zonas rurais, muitas vezes se tornam o único material que os estudantes acessam ao longo do ciclo escolar. Insta esclarecer que os livros didáticos de História representam uma narrativa sobre o passado distante, mas também sobre o passado recente, que tende a refletir marcas ideológicas de seu lugar de produção e tempo histórico. Logo, por sua finalidade educativa, o livro didático tende a refletir a História através de um recorte cultural, privilegiando certas narrativas em detrimento de outras, sobretudo ao definir enfoques, sujeitos e processos que podem enaltecer certa

² Célia Cassiano também aborda o aspecto lucrativo que permeia o mercado editorial dos livros didáticos, principalmente por ser um privilegiado campo de disputas das maiores editoras atuantes no Brasil (Cassiano, 2017, p. 86).

sociedade, ao mesmo tempo em que silenciam aspectos que seriam desfavoráveis a sua História (Choppin, 2004).

Em 1996 teve início o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos, representando um marco significativo na melhoria da qualidade dos livros adquiridos e distribuídos pelo Governo Federal. Logo, “não há a solução para todos os problemas da qualidade do livro didático simplesmente porque é impossível sanar todos os óbices relativos a cadeia produtiva, aos usos efetuados pelos professores e alunos [...]” (Oliveira, 2017, p. 65). Depreende-se desse entendimento que os livros didáticos são instrumentos complexos e contraditórios mas, em última instância, necessários para a mediação do ensino. Nesses materiais predomina a natureza didática. Os livros são, portanto, produto de um processo de apropriação de conhecimentos de diversas áreas e, sobretudo, o que determina a qualidade do livro didático é a liberdade de apropriação, utilização e ressignificação de que os professores e estudantes dispõem.

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Dando continuidade, este artigo é fruto de investigações do campo da educação e ensino de História. Conforme os objetivos propostos, a pesquisa se classifica como exploratória e qualitativa (Gil, 2002, p. 41). Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, o delineamento adotado é a pesquisa bibliográfica e documental, sobretudo porque utilizamos referências conceituais de livros e artigos sobre o tema livro didático e ensino de História. Concernente a metodologia de análise das fontes documentais, valemo-nos de técnicas do campo da análise de conteúdo. Logo, a obtenção das informações necessárias para a construção lógica e redação do trabalho se deu por meio de leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa do livro didático consultado (Gil, 2002, p. 76-79).

Assim, na leitura exploratória selecionamos previamente a coleção de livros didáticos a ser utilizada, optando, em específico, pelo livro didático para o 6º ano do fundamental. Logo, procedeu-se à leitura seletiva do material obtido, tendo em mente os objetivos e o problema de pesquisa. A seguir, foi realizada uma leitura analítica dos textos-base do livro, cuja finalidade foi ordenar, resumir, fichar e construir apontamentos acerca das informações mais pertinentes contidas na fonte. No mais, salienta-se que, nesse momento, foi de primordial importância a utilização das resenhas do Guia de livros didáticos do PNLD a fim de se obter uma melhor compreensão da obra estudada (Brasil, 2016; 2019). Assim, passamos para a etapa de sintetização das principais ideias, compondo o material a ser interpretado.

A opção pelo livro didático cujos textos constituem o *corpus* do artigo ocorreu mediante a utilização da coleção com as turmas do Ensino Fundamental II na rede de ensino de Campos dos Goytacazes. Observamos que os livros da coleção abordavam os conteúdos da base curricular de forma articulada e contextualizada. Notamos também que os capítulos diferiam entre si de acordo com características específicas que demonstram o pluralismo e o hibridismo inerentes ao livro didático de História, portanto, elaboramos os seguintes critérios a serem analisados na coleção:

- diferentes linguagens presentes nos textos (verbal, imagética, etc);
- forma de apresentação dos conteúdos (corpo do texto, caixas de texto (*boxes*), leitura complementar, questões);
- presença de referências externas (artigos, sites, jornais, documentos curriculares, etc).

Durante a análise do livro selecionado, consideramos sua dimensão retórica, destacando as relações entre estrutura, organização e as condições de produção, incluindo o contexto sócio-histórico e ideológico que moldaram o desenvolvimento do material (Orlandi, 1999). Também utilizamos as proposições de Gill e Whedbee (1997) para orientar nossa análise, proporcionando uma compreensão mais aprofundada da materialidade dos textos, ou seja, das formas e expressões presentes em sua superfície. Por fim, também consideramos as influências contemporâneas para o ensino de História, evidenciadas em documentos oficiais que determinam diretrizes para currículos e avaliação de materiais educativos, como os PNCs e a BNCC.

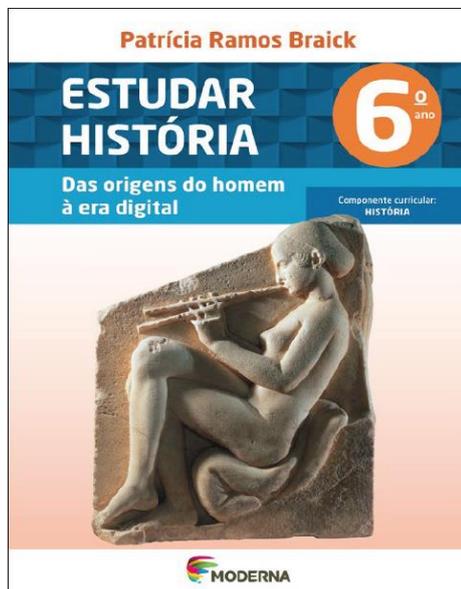
O livro em nosso corpus de análise foi publicado depois de 1999, situando-se, portanto, após a elaboração e divulgação de dois documentos oficiais do MEC que foram marcos no campo do Ensino de História no contexto educacional brasileiro: os Parâmetro Curriculares Nacionais (PCN, 1998) e os cadernos de avaliação do PNLD (implementado em 1996). No mais, o PNLD desempenha o papel de avaliar os livros didáticos, visando promover aprimoramento na qualidade desses materiais. Os PCN são diretrizes disciplinares criadas pelo Governo Federal, mas sem caráter normativo e não obrigatórias por lei. Antes mesmo da criação de uma base curricular nacional comum, tais parâmetros visavam subsidiar a elaboração dos livros didáticos e propostas curriculares de estados e municípios.

A MATERIALIDADE DO LIVRO DIDÁTICO: UMA BREVE ANÁLISE DO LIVRO PARA O 6º ANO

Dando prosseguimento, neste tópico pretendemos realizar uma breve análise do livro didático para o 6º ano, comparando, quando possível, duas edições da coleção, a primeira publicada em 2015, anterior a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, e a segunda no ano de 2018, reformulada para atender aos requisitos da BNCC. A coleção segue as diretrizes presentes no Programa Nacional

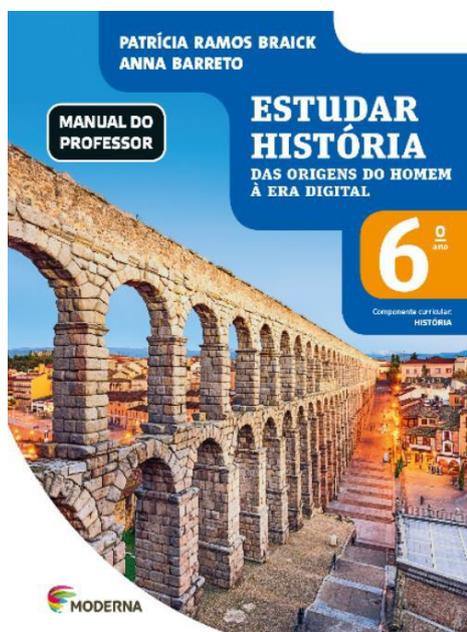
do Livro Didático (PNLD). O que diferencia as duas edições são as alterações feitas para que a coleção se adequasse à Base Nacional Comum.

Figura 1: Livro didático da coleção Estudar História, 2015.



Fonte: Braick, 2015.

Figura 2: Livro didático da coleção Estudar História, 2018.



Fonte: Braick; Barreto 2018.

Ao analisar o livro didático para o 6º ano, na edição de 2015, podemos perceber que o material possui uma organização lógica com base em temas gerais: História Geral, História do Brasil, História da África e Ásia. Em suma, compreendemos que tal ordenamento temático busca conectar, ainda que brevemente, a História do Brasil e da Europa à História do continente africano e asiático. Desta feita, os livros citam e inter-relacionam fatos históricos que ocorreram concomitantemente no ocidente e oriente, enfatizando, portanto, a simultaneidade dos processos históricos. Entretanto, há ressalvas a serem observadas quanto ao material, em princípio quando percebemos a incidência de recortes temporais nos moldes cronológicos ocidentais, cujas divisões se limitam a: Pré-História, Antiguidade, Medieval, Moderna e Contemporânea, o que, por sua vez, pode dificultar a compreensão dos movimentos da História em outras sociedades afastadas temporal e espacialmente do continente europeu. Contudo, merece menção a sistematização das narrativas do livro didático em eixos temáticos gerais, pois tal construção limita a dispersão do conhecimento. Nesse sentido, ressaltamos a importância da interdisciplinaridade e o fim do isolamento disciplinar e conteudista para a construção de uma educação significativa (Brasil, 2010).

Na sequência, constatamos que as duas edições do didático tomam por referência temporal uma cronologia linear europeia que, em certa medida, pode limitar o entendimento sobre conceitos como: ruptura, continuidade, simultaneidade e duração dos processos históricos. No mais, os livros também incluem outras perspectivas que consideram, ainda que de maneira tímida, o papel dos povos africanos, indígenas e da mulher enquanto protagonistas da História.

De forma geral, a coleção *Estudar História: das origens do Homem à era digital* (2018) objetiva aproximar os conteúdos mínimos do currículo ao contexto sócio-histórico dos estudantes, permitindo a apropriação, ressignificação e aplicação dos conhecimentos construídos na vida cotidiana. Dessa forma, a edição de 2018, apesar de suas limitações, busca estabelecer um diálogo entre os conteúdos teóricos e a aprendizagem significativa. Logo, os capítulos sugerem a aferição dos conhecimentos prévios dos alunos por meio de avaliações diagnósticas, valendo-se daquilo que os alunos já sabem para dinamizar o desenvolvimento dos conteúdos teóricos. Além disso, os livros sugerem a utilização de aspectos lúdicos de forma complementar aos conteúdos, utilização de jogos e brincadeiras presentes nos *Boxes* dos capítulos, bem como a contextualização dos conteúdos com a faixa etária de cada etapa do Ensino Fundamental II. Isto Posto, é pertinente elencar uma crítica ao Manual do Professor, que não apresenta uma metodologia específica para se trabalhar com os jogos sugeridos e não introduz as quatro características essenciais da gamificação em sala de aula que são, respectivamente, a definição de objetivos, regras, Feedback e participação dos estudantes.

Figura 3: Sugestão do jogo online *Segredos do Egito* no livro do 6º ano, capítulo 04.



Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 87.

No tocante a análise do livro didático, as Leis 10.639/2003, 11.645/2008 e o princípio XII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), afirmam a necessidade e a importância da inclusão da História da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas na educação escolar. Logo, apontamos que a coleção, na edição de 2018, apresenta questões pertinentes às relações étnico-raciais, o que evidencia o cuidado em integrar a temática nas aulas de História. Todavia, ressaltamos também que a coleção apresenta alguns problemas ao lidar com dados genéricos que não contemplam a amplitude cultural das populações indígenas nos dias atuais. Em suma, como afirma Circe Bittencourt (2008, p. 305) torna-se necessário o amplo debate e fiscalização que combata estereótipos associados aos grupos étnicos do Brasil, sobretudo no que se refere à permanência de visões imprecisas que descaracterizam a multiplicidade étnica, cultural, linguística e histórica dos povos indígenas do Brasil, e isso começa pela inter-relação entre ensino e pesquisa, tanto na universidade quanto nas instituições de educação básica.

Em sequência, citamos três questões centrais que permeiam a coleção, o primeiro ponto é o reconhecimento da necessidade de uma educação vinculada à formação crítica dos educandos, visando um ensino voltado ao exercício da cidadania, ao mundo do trabalho e as práticas sociais, sendo perceptível a aproximação com o princípio da educação integral da LDB (1996). O segundo ponto reafirma a importância de referências bibliográficas que estimulem o livre pensamento e a liberdade de cátedra do professor, objetivo que se liga ao princípio III da LDB, valorizando o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas na educação formal. No mais, o último ponto preza pela discussão sobre a simultaneidade dos processos históricos, destacando a contribuição dos mais

diversos povos, mulheres, crianças e trabalhadores na construção da História. Além disso, citamos a necessidade do desenvolvimento dos conteúdos com o uso do lúdico e fontes imagéticas como fotografias e ilustrações. De forma análoga, enfatizamos a importância do uso de fontes variadas com o objetivo de aproximar os conteúdos às questões contemporâneas, utilizando, para isso, filmes e quadrinhos no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

À medida que desenvolvemos a análise do livro do 6º ano, reconhecemos a importância da conexão entre os conteúdos formais do currículo e temas atuais como, por exemplo, questões sociais, políticas e econômicas. Haja vista, o manual do professor do 6º ano conta com uma série de orientações sobre metodologias de ensino, uso de fontes e estratégias pedagógicas. Além disso, indica a relação dos conteúdos mínimos com a BNCC. A guisa de conclusão, ressaltamos a percepção do livro didático como instrumento que fornece métodos, exercícios e atividades que dinamizam a aquisição de conhecimentos, bem como fonte de pesquisa que auxilia o processo de ensino-aprendizagem ao estimular a atitude historiadora/crítica dos alunos (Choppin, 2004, 553). Os PCN sugerem que, dentro de cada conteúdo de História, sejam trabalhados aspectos como a contextualização, a interdisciplinaridade, a construção de saberes para a cidadania e aproximações com o cotidiano e a realidade imediata dos educandos (PCN, 1998). Desta feita, o que depreendemos do livro analisado foi um esforço, por parte dos autores, em incorporar esses aspectos à composição do material, ainda que por meio da inserção de seções e caixas de texto complementares aos capítulos.

Para finalizarmos nossa análise, podemos constatar que houve uma reformulação da coleção para se adequar à BNCC (2017). Em termos de alterações nas edições, poderíamos citar a inter-relação entre os conteúdos mínimos e as competências gerais e específicas da BNCC, que aproximam o ensino de História às demandas práticas dos alunos. Além disso, também é dada especial atenção ao uso de ferramentas digitais, sites e redes sociais a fim de estimular o pensamento crítico e criativo. A fim de comprovar essa constatação, fornecemos, a partir dos seguintes trechos presentes no livro didático, elementos que fundamentam essa afirmação.

Conforme o que já foi exposto, é possível perceber como a concepção da coleção sobre o ensino de história e seus objetivos estão de acordo com as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC. Quanto à organização dos conteúdos, considerando os procedimentos básicos estabelecidos pelo documento para o ensino de história, esta coleção apresenta uma organização cronológica, relacionando o estudo da história do Brasil com o da história geral, localizando devidamente os eventos e processos no tempo, com a indicação de duração, relação de anterioridade e posterioridade, e facilitando a compreensão dos alunos sobre as interações, continuidades e rupturas da história. A coleção concilia os estudos de história com

o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica na medida em que fornece subsídios para que os alunos compreendam e analisem criticamente o mundo em que vivem, reflitam sobre si mesmos e suas formas de interação com o mundo, conheçam formas de investigação científica, diferentes criações artísticas e linguagens [...]. Quanto as Competências Específicas de Ciências Humanas [...] no 6º ano, tal competência é desenvolvida quando abordamos a construção da história, a memória e a relação dos patrimônios culturais materiais e imateriais com as diferentes sociedades (Braik; Barreto, 2018, p. XXVIII).

Da mesma forma, também é trabalhada a competência específica de História de número 1 que, em outras palavras, visa compreender acontecimentos históricos, relações de poder e a manutenção das estruturas sociais, políticas e econômicas ao longo do tempo (Brasil, 2017, p. 402). Dessa forma, "no início do 6º ano, isso ocorre, principalmente, da perspectiva da longa duração, ou seja, pela abordagem estrutural dos processos históricos e da construção do conhecimento sobre eles" (Braik; Barreto, 2018, p. XXIX).

Assim, o trabalho com as competências e habilidades da BNCC é desenvolvido ao longo da coleção, cujos livros possuem um quadro-resumo (figuras 4 e 5) indicando os capítulos em que cada competência e habilidade estão presentes.

Figura 4 e 5: Quadro-resumo com as competências, habilidades e temas do livro do 6º ano.

Capítulos	Competências Gerais da Educação Básica	Competências Específicas de Ciências Humanas	Competências Específicas de História	Temas contemporâneos
1. Tempo, memória e história	8	6	2, 6	• Direitos da criança e do adolescente
2. A origem da humanidade	2, 8, 9	1, 3, 4, 7	3, 7	• Preservação do meio ambiente • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
3. Os primeiros habitantes da América	3, 7, 9, 10	2, 5	6	• Preservação do meio ambiente
4. Civilizações fluviais na África e na Ásia	6, 7	3, 5, 6	1	• Preservação do meio ambiente
5. Sociedade, economia e cultura dos povos nativos americanos	10	3, 5	1, 2, 6	• Direitos da criança e do adolescente
6. Origens da Antiguidade Clássica	1, 6, 9	1, 6	4, 5	• Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
7. Transformações no mundo grego antigo	9	1, 3, 4	4	• Educação para o trânsito
8. Roma republicana	1, 7	5	1, 6	• Educação alimentar e nutricional • Saúde, sexualidade, vida familiar e social
9. Roma imperial	1, 4, 9	1, 2, 6	3, 5, 6	• Diversidade cultural
10. A expansão do islã e os reinos africanos	1, 5, 9, 10	3, 4	5, 7	• Educação em direitos humanos
11. A Europa feudal	1, 2, 6, 7, 9	1, 2, 3, 5, 6	1, 2	• Educação em direitos humanos • Trabalho, ciência e tecnologia
12. Transformações na Europa medieval	1, 4, 6, 7	1, 2, 4, 5, 6	1	• Educação em direitos humanos

Habilidades	Capítulos
(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).	1
(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.	1, 4
(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.	2
(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.	3
(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.	2, 3, 4, 5
(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.	3
(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.	3, 4, 5
(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.	3, 5
(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.	6, 9
(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.	6, 7
(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.	6, 8
(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.	6, 7, 8, 9
(EF06HI13) Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.	7, 9
(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.	9, 10, 11, 12
(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.	8, 9, 10, 12
(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.	7, 8, 9, 11, 12
(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.	7, 8, 9, 10, 11, 12
(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.	11, 12
(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.	7, 8, 11

Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. XXXIII-XXXV.

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: O CAPÍTULO 04 – CIVILIZAÇÕES FLUVIAIS NA ÁFRICA E ÁSIA

Em sequência, o capítulo 04 do livro para o 6º ano, intitulado *Civilizações fluviais na África e Ásia*, será objeto de análise neste subtópico. Mister se faz destacar que o capítulo apresenta as

formas pelas quais as civilizações da região do crescente fértil exerceram influência sobre a natureza, modificando-a como forma de assegurar o controle sobre os recursos hídricos necessários a sobrevivência durante a Antiguidade. Além disso, evidencia a multiplicidade de características culturais, econômicas e religiosas que marcaram as sociedades ao longo do tempo. Merece menção os rituais funerários Egípcios; as trocas comerciais das Cidades-estado Mesopotâmicas; os aspectos linguísticos e o desenvolvimento da escrita hieroglífica no Egito, cuneiforme na Mesopotâmia e o alfabeto fonético dos Fenícios; a importância da religião para explicar os fatos cotidianos e fenômenos naturais; as descobertas científicas que permitiram o desenvolvimento da matemática, medicina, astronomia e agricultura e, por fim, as formas de organização social que compõe a base das hierarquias de poder nessas sociedades (Braik; Barreto, 2018, p. 72-93).

O capítulo analisado conta com uma série de quadros instrucionais que sugerem a articulação dos conteúdos com as competências específicas de Ciências Humanas e de História (BNCC, 2017). Assim, conforme figura a seguir, no início do capítulo há uma síntese das habilidades e conhecimentos que se espera desenvolver.

Figura 6: Página de apresentação do capítulo 04.

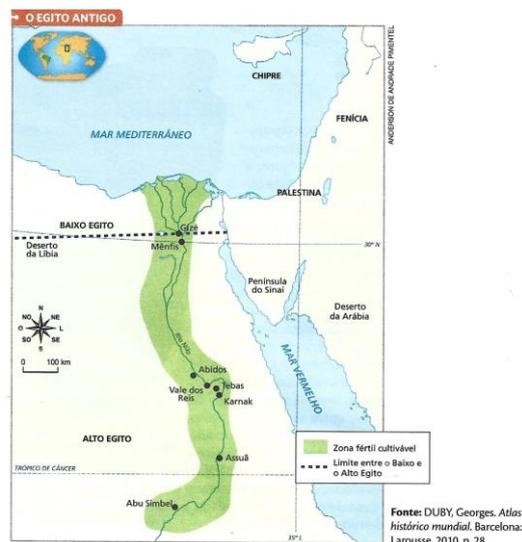


Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 72.

O livro para o 6º ano também vem acompanhado de um *Manual Digital* com sugestões de atividades complementares e sequências didáticas que auxiliam o professor na elaboração do planejamento de ensino. Ademais, em termos de estrutura, inferimos que todas as páginas contam com quadros informativos que inter-relacionam as discussões do capítulo com a BNCC, fornecendo referências bibliográficas, indicações de blogs, sites, recursos didáticos e ferramentas digitais. O capítulo conta, também, com uma série de *boxes* para a recapitulação dos pontos centrais e palavras-chave.

O capítulo possui ilustrações que retratam a cultura material das civilizações fluviais da Antiguidade, gravuras que representam personagens históricos e práticas sociais, mapas para situar geograficamente os estudantes e uma série de exercícios que auxiliam na fixação dos conteúdos.

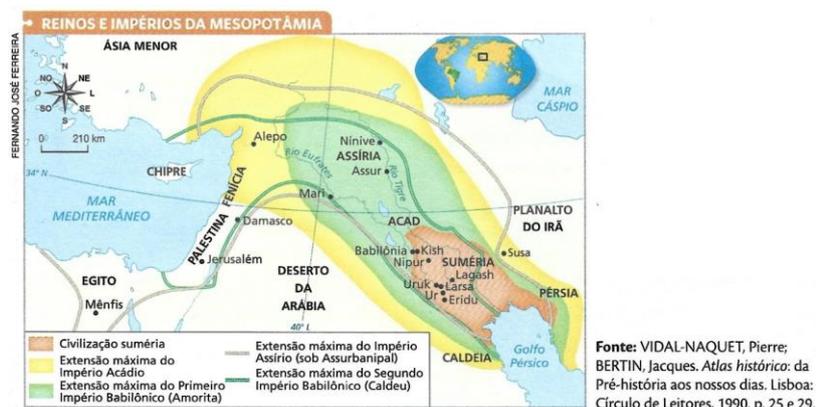
Figura 7: Mapa de localização espacial do Egito Antigo.



Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 79.

Figura 8: Mapa de

localização espacial dos reinos e impérios da Mesopotâmia.



Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 77.

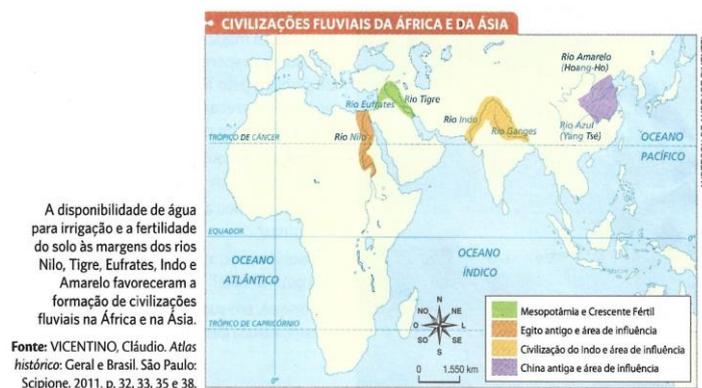
O capítulo enfatiza, ainda, a importância da discussão conceitual, temporal e espacial que permite que os estudantes apontem similaridades e diferenças entre os povos do Crescente Fértil, conectando fatos do passado com o tempo histórico presente (Braik; Barreto, 2018, p. 82-85). Haja vista, é possível trabalhar com a competência específica de História de número 2, que sugere a “compreensão da historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais [...]” (Brasil, 2017, p. 402). Ao trabalhar a questão da formação do Estado e a hierarquia social decorrente da divisão de funções nas cidades (Braik; Barreto, 2018, p. 75), o capítulo busca trabalhar a competência específica de História de número 1, apresentada anteriormente ao longo do artigo (Brasil, 2017, p. 402). Ao trabalhar a diferença entre o poder unificado no Egito Antigo e a autonomia das Cidades-

estado da Mesopotâmia (Braik; Barreto, 2018, p. 77-80), o capítulo propõe uma reflexão sobre a multiplicidade de narrativas e interpretações sobre os fatos históricos, trabalhando a competência específica de História de número 4, com vistas a “identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2017, p. 402). Como o capítulo fornece uma ampla gama de fontes da cultura material desses povos, o professor poderá desenvolver um trabalho de análise de fontes que se inter-relacione à competência de História de número 3, estimulando a atitude historiadora/crítica dos alunos a partir de “questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito” (Brasil, 2017, p. 402).

Dando continuidade, na página de introdução do capítulo nos é apresentada uma imagem do filme *Uma noite no museu – O segredo da Tumba* (2014), que exhibe personagens representados como egípcios. O uso da imagem tem como objetivo discutir como a História do Egito tende a despertar a curiosidade popular e as formas pelas quais a indústria cultural tem obtido êxito na criação de produtos para o consumo de massa, como filmes, séries, games, etc (Braik; Barreto, 2018, p. 72-73).

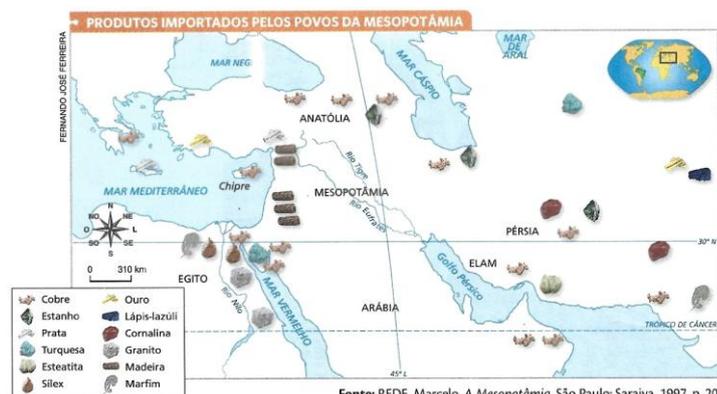
O capítulo enfatiza, ainda, a importância de um trabalho cuidadoso de localização espacial e temporal, sobretudo devido a pouca familiaridade dos estudantes com as civilizações da África e do Oriente Médio (Braik; Barreto, 2018, p. 77-79). Assim, sugere a articulação entre fotografias e gravuras que retratam a cultura material da Antiguidade e a utilização de mapas para identificar o território e atividades comerciais. Nesse ponto, o livro sugere a interlocução entre saberes da História e da Geografia, propondo ao professor uma ação de colaboração com os demais profissionais da unidade escolar, objetivando a interdisciplinaridade. Dessa forma, percebemos uma relação direta ao que é proposto nas DCN do Ensino Fundamental, que preconiza a interdisciplinaridade como via de diálogo entre os diferentes saberes e campos do conhecimento, permitindo uma abordagem interdisciplinar e colaborativa entre os profissionais da educação (Brasil, 2010).

Figura 9: Mapa de representação das civilizações fluviais da antiguidade.



Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 74.

Figura 10: Mapa de representação dos produtos comercializados pelos mesopotâmicos.



Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 86.

Salienta-se, ainda, que o capítulo conta com uma série de *boxes* intitulados “refletindo sobre”, que destacam semelhanças e diferenças entre passado e presente, instigando o pensamento histórico dos educandos. A título de exemplo, a reflexão proposta na seção sobre servidão coletiva no Egito Antigo, conforme figura a seguir, levanta questionamentos sobre as formas de trabalho na Antiguidade e nos dias atuais, identificando mudanças e permanências nas práticas sociais e no mundo do trabalho (Braik; Barreto, 2018, p. 84-85).

Figura 11: Proposição de reflexão acerca do mundo do trabalho no passado e presente.

Refletindo sobre

Você sabia que, atualmente, existem leis punitivas para pessoas que submetem outras ao trabalho forçado, à jornada exaustiva e a condições degradantes de trabalho? O que você pensa sobre a permanência dessas práticas abusivas em relação ao trabalhador?

Fonte: Braik; Barreto, 2018, p. 85.

Nesse cenário, podemos identificar uma tentativa de aproximação do passado e presente a fim de identificar permanências e rupturas, promovendo o debate em sala de aula, o trabalho em equipe e, de forma mais ampla, trabalhando a competência geral de número 10 da BNCC que sugere “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2017. p. 10). Logo, busca-se a formação do estudante cidadão que saiba cooperar com os colegas, posicionar-se em situações de conflito de maneira responsável, ética e que possa argumentar com base em fatos diante de situações de opressão e ilegalidade.

Decerto, pensamos ser importante o entendimento de que os processos históricos não são uma sucessão de eventos cumulativos que tendem ao “progresso”, mas que o desenvolvimento das sociedades passa por momentos de contração, rupturas, permanências e que, ao longo da História, muitas descobertas e informações se perdem, são novamente descobertas e ressignificadas.

Depreende-se desse entendimento que o capítulo não aprofunda o debate sobre a cronologia dos processos históricos, cabendo ao professor desenvolver linhas temporais para orientar o processo de ensino-aprendizagem.

Por conseguinte, a análise do livro didático também permitiu constatar que existe uma certa carência de discussões sobre a multiplicidade de agentes históricos envolvidos nos processos de transformação social. Logo, é notável uma escassez de dados sobre a História de certos grupos historicamente marginalizados como, por exemplo, a História das mulheres, que aparece em *boxes* de informação ao final dos capítulos. Quanto ao tema, com base em Tomaz Tadeu Silva (2017), podemos refletir sobre o processo de construção dos currículos e como influenciam na seleção dos conhecimentos considerados válidos nas narrativas escolares, a saber:

Em determinando momento, através de processos de disputa e conflito social, certas formas curriculares - e não outras - tornaram-se consolidadas como o currículo. É apenas uma contingência social e histórica que faz com que o currículo seja dividido em matérias ou disciplinas [...]. É também através de um processo de invenção social que certos conhecimentos acabam fazendo parte do currículo e outros não. Com a noção de que o currículo é uma construção social, aprendemos que a pergunta importante não é "quais conhecimentos são válidos?" mas sim "quais conhecimentos são considerados válidos?" (Silva, 2017, p. 148).

Gill e Whedbee (1997) argumentam que, ao enfatizarmos certos aspectos de um evento por meio da linguagem estamos, simultaneamente, negando ou silenciando diversos outros elementos. Essa categoria de análise está intrinsecamente ligada a um conceito amplamente explorado na Análise de Discurso: o silêncio. De acordo com Orlandi (1999), a linguagem envolve o silêncio, que, por sua vez, representa o "não dito" dentro da linguagem. O silêncio não se refere ao nada, não é um vazio desprovido de história; é, na verdade, significativo e revelador. O saber histórico escolar inerente ao livro didático de História é, sobretudo, portador de uma memória social com valor educativo, e que passa por uma seleção de narrativas. Logo, esse aspecto presente nesses materiais comporta disputas de memória, aprofundando um problema constitutivo do livro didático no que concerne ao tratamento de temas sensíveis. Nesse processo de seleção cultural surge a seguinte indagação: o que, do passado, é válido ensinar e como esses conhecimentos são selecionados?

A memória seleciona os grandes episódios do passado, transforma os atores em heróis, oculta os eventos que prejudicaram a coesão do grupo (como guerras civis, grandes conflitos sociais, repressão do poder central, ocupação estrangeira [...]). A memória do grupo legitima o presente, constitui uma visão ideal do grupo, alimenta seu imaginário (Guyon; Mousseau; Tutiaux-Guillon, 1994, p. 47 *Apud* Rocha, 2017, p. 13).

Desse modo, percebemos o livro didático como campo de disputas no qual os mais diversos grupos sociais buscam inserir suas narrativas. Por isso, os currículos de História são permeados de conflitos pela memória coletiva que influenciam as interpretações sobre passado e presente. A memória coletiva se relaciona a ideais políticos e sociais, sendo construída a partir de uma experiência de grupo e, ainda que exista a impressão de uma memória individual, sempre será influenciada pelo coletivo (Halbwachs, 1990).

Assim sendo, Moura (2016, p. 115-117) afirma ser relativamente comum a omissão da História das mulheres nas páginas dos livros didáticos e, quando aparecem, são como informações complementares a uma História Geral. Assim, "a atuação das mulheres, assim como a dos indígenas ou dos negros, nunca aparece no texto principal dos livros didáticos, mas apenas em *box* ou nas páginas de atividades complementares ao final dos capítulos" (Moura, 2016, p. 216).

Quanto ao capítulo 04, apesar de não abordar diretamente essa temática, o professor pode articular temas gerais e temas transversais que englobam os estudos de gênero e a História das mulheres. Ao tratar a religiosidade como fundamento explicativo do mundo antigo, pode-se trabalhar

com as seguintes divindades femininas: Bastet (Divindade egípcia que protege a casa); Nekhbet (Divindade feminina que é símbolo de proteção); Inanna (Divindade suméria ligada a fertilidade) e Bau (uma das principais divindades sumérias).

O CAMINHO DAS ÁGUAS: ASPECTOS DA ANTIGUIDADE ORIENTAL E A PERSPECTIVA DA HISTÓRIA REGIONAL

Com base em Pugas e Moares (2016, p. 233-234), existem aproximações possíveis entre os alunos do Ensino Fundamental e o saber Histórico, sobretudo na forma de conteúdos e conceitos sistematizados, contextualizados e adequados a faixa etária dos educandos. No mais, em palestra concedida ao programa de especialização em História da Bahia (2020), Circe Bittencourt reafirma que as crianças possuem formas particulares de se apropriar, ressignificar os saberes e desenvolver um conhecimento Histórico que lhes permita compreender a realidade (BNCC de História [...], 2020). Isto posto, o ensino de História deve ter como ponto de partida o cotidiano da criança de forma contextualizada ao cenário regional e global, estimulando a compreensão da historicidade dos processos históricos e a inter-relação entre sociedade/tempo/espaço (Brasil, 2017, p. 402). Aqui entendemos a dimensão regional como um fenômeno histórico, não natural, não atemporal e que não se restringe a divisões políticas e fronteiriças. Portanto, a região se caracteriza como um recorte espacial construído com base em relações sociais específicas que se diferenciam conforme localização e temporalidade, podendo atender a critérios geográficos, econômicos, políticos ou culturais (Albuquerque, 2015).

O Ensino de História nas séries iniciais busca oferecer elementos para que os alunos construam conhecimentos que sejam úteis para a percepção da historicidade de seu cotidiano. Portanto, permite o reconhecimento de um passado comum em meio a uma multiplicidade de tempos e espaços, valorizando a vida em sociedade, entendendo-se como parte dessa cultura e reconhecendo-a no mundo (Pugas; Moraes, 2016, p. 246). De acordo com Bernard Charlot (2014), alguns alunos não aprendem porque existe um afastamento entre conteúdo e realidade social que limita a apreensão e ressignificação dos conhecimentos. Em virtude dessas reflexões, para o autor: “só aprende quem tem uma atividade intelectual, mas, para ter uma atividade intelectual, o aprendiz tem de encontrar um sentido para isso” (Charlot, 2014, p. 74). Então, concluímos que um ensino de história articulado ao contexto regional pode contribuir para a valorização das especificidades dos grupos que compõe a esfera social, “articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos” (Brasil, 2010, cap. I, art. 13, par. 2).

Após essa breve discussão sobre o ensino de História no Ensino Fundamental, é interessante destacar alguns conteúdos estudados ao longo do capítulo e suas potencialidades para se trabalhar com uma História Regional. Assim, é imperioso acentuar que o capítulo 04 tem como ponto central a historicidade da ação humana sobre a natureza, com especial destaque para as obras hidráulicas das sociedades da região do Crescente Fértil e a relação homem/natureza nos dias atuais. Logo, podemos pensar em alguns pontos de articulação entre os conteúdos de cunho geral e as especificidades de uma História regional do Norte Fluminense e do município de Campos dos Goytacazes – RJ, apresentados a seguir no quadro 1.

Quadro 1 – Esquemática do plano de atividades.

Objetivo educativo	Conteúdo
a) Discutir a importância dos recursos naturais para a formação das sociedades ao longo do tempo (comparação);	1. A relação dos egípcios com o Rio Nilo, das Cidades-estado mesopotâmicas com os Rios Tigre e Eufrates e da cidade de Campos dos Goytacazes com o rio Paraíba do Sul;
b) Identificar a importância das obras hidráulicas para o desenvolvimento da agricultura e formação de núcleos de povoamento (análise);	2. Listar as tentativas de controle sobre a natureza e intervenção nos cursos d'água ao longo da História (os diques e canais de irrigação no Egito e na Suméria / obras realizadas pelo Departamento Nacional de Obras e Saneamento na região Norte Fluminense (DNOS, 1930-1960).
c) Apresentar as formas pelas quais os rios são essenciais à manutenção da vida humana e a importância do desenvolvimento sustentável nas sociedades atuais;	3. Exemplificar as práticas de pesca, agricultura, criação de animais e práticas de navegação no passado e no presente;
d) Debater os usos e abusos das sociedades humanas sobre a natureza (construir questionamentos para o aprofundamento do tema e investigação das causas por meio da pesquisa);	4. Diferenciar os momentos em que os rios são vistos como essenciais para a manutenção da vida (pesca, agricultura, criação de animais e navegação) e os momentos em que se tornam empecilho (enchentes e alagamentos que interrompem o fluxo da vida cotidiana).
e) Trabalhar com fontes imagéticas;	5. Utilização de figuras do livro didático retratando as civilizações fluviais de África e Ásia: Mapa com zonas férteis no Baixo e Alto Egito (Braik; Barreto, 2018, p. 79.) ³ 6. Fotografias do Rio Paraíba do Sul, Campos dos Goytacazes – RJ. 7. Utilização de imagens e projetos de drenagem e dessecamento de lagoas no Norte Fluminense: plano de obras efetuadas pelo DNOS entre 1920-1950 (Soffiati, 2019.)
f) Apresentar a pluralidade de significados e representações ao redor dos rios,	8. Estipular um panorama comparativo entre os deuses ligados ao rio Nilo e o folclore que

³ Protegido pelo Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1908.

	<p>permeia o imaginário popular em relação ao rio Paraíba do Sul, em Campos dos Goytacazes – RJ (Dell’orso; Feldman, 2017);</p> <p>9. Utilização de imagens:</p> <ul style="list-style-type: none">- Sobek; Deus crocodilo do rio Nilo e protetor dos militares em batalha (Braik; Barreto, 2018).⁴- Urural da Lapa: jacaré do folclore da cidade de Campos dos Goytacazes, associado ao rio Paraíba do Sul e a igreja da Lapa. A lenda possui várias versões e já foi representada em desfiles de carnaval, livros infantis e em grafites de rua.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

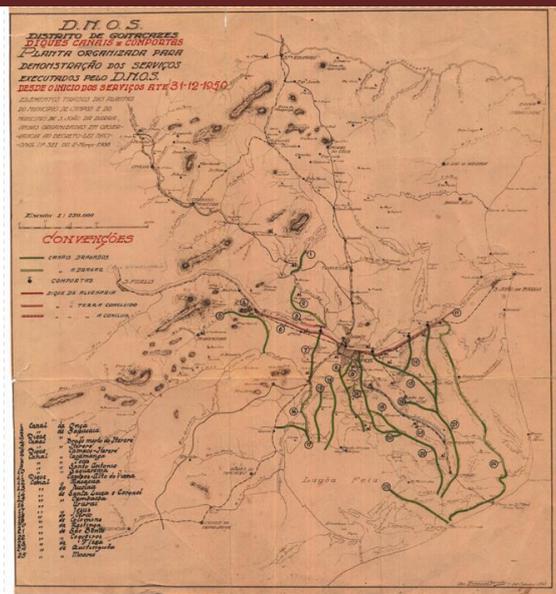
Figura 12: Fotografia do Rio Paraíba do Sul, Campos dos Goytacazes – RJ.



Fonte: Guia do Turismo Brasil (s/d). Disponível em: <[Campos dos Goytacazes - RJ - Guia do Turismo Brasil](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

Figura 13: Mapa das obras efetuadas pelo Departamento Nacional de Obras e Saneamento (DNOS) em Campos dos Goytacazes, até a década de 1950.

⁴ Protegido pelo Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1908.



Fonte: Soffiati, 2019.

Figura 14: Representação de Sobek, Deus crocodilo do rio Nilo e protetor dos militares em batalha.



Fonte: Templo de Kom Ombo, Egito. Disponível em: *Google Arts & Culture*.

Figura 15: Grafite de rua representando a lenda do Ururau da Lapa (jacaré que faz parte do folclore local do município de Campos dos Goytacazes – RJ).



Fonte: Dell'orso; Feldman (2017).

Considerando os estudos no campo da História Regional, empregamos essa abordagem para aproximar os conteúdos do livro didático à realidade da comunidade na qual a escola está inserida, sobretudo no município de Campos dos Goytacazes – RJ. Portanto, propomos a elaboração de um plano de ensino que abranja os objetivos de estudo estipulados no currículo mínimo municipal, os conteúdos e recursos presentes no livro didático do 6º ano, e sugestões para abordar o conteúdo específico do capítulo 04 por meio da utilização de mapas, fontes imagéticas e documentais. Admitindo que o conceito de região é fluído e repleto de intencionalidades, o espaço de investigação desse estudo considera os aspectos históricos e socioculturais que demarcam a História Regional do Norte Fluminense e do município de Campos que, em conformidade com a parte diversificada da BNCC, complementam o planejamento pedagógico. Não obstante, trabalhar-se-ia a partir de um recorte micro para o macro, cuja delimitação precisa ser entendida como uma simplificação da realidade a partir de um recorte da História Regional (Albuquerque, 2015). Adotando essa abordagem, percebe-se o ensino de História Regional como uma oportunidade educacional com potencial de aproximar os conteúdos de História Geral presentes no livro didático e o contexto social dos estudantes. Essa abordagem possibilita, especialmente, a resignificação e a aproximação dos conteúdos às questões concretas da vida prática dos estudantes.

PROPOSTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Quadro 2 – Plano de Ensino (Ementa).

Disciplina: História.

Nível de ensino: Ensino Fundamental II.

Etapa de ensino: 6º ano.

Turmas: 35 alunos.

Caráter da disciplina: Presencial, com atividades on-line.

Período: Bimestral.

Unidade temática curricular: A antiguidade: civilizações do Oriente próximo e da África antiga.

Duração provável: 4 semanas.

Ementa: Estudo das questões relativas à formação e desenvolvimento das sociedades da antiguidade. Organização do poder, aspectos culturais e religiosos (Egito e Mesopotâmia). A ocupação dos espaços e a formação das cidades. Sociedades hidráulicas e sua relação com o mundo natural. Questões político-administrativas. Atitudes humanas em relação à natureza e as interações das sociedades com os rios (Nilo, Tigre, Eufrates, Jordão).

Conteúdo programático:

História: A Antiguidade – ocupação humana do território, o papel dos recursos naturais e das tradições na formação das sociedades; contribuições culturais das civilizações antigas; trocas culturais e percepção sobre o meio ambiente.

Pergunta motivadora:

Considerando as perspectivas sobre o meio ambiente e a disposição de recursos hídricos, como você imagina a relação entre os povos do Crescente Fértil e o mundo natural durante Antiguidade?

Objetivos:

Objetivo Geral de aprendizagem:

Compreender o processo histórico de formação das sociedades na Antiguidade, sobretudo na região do Crescente Fértil. Promover uma análise histórica da ocupação de espaços e a relação homem-natureza ao longo do tempo/espaço.

Objetivos específicos:

- Estimular a desconstrução do dualismo conceitual que tende a separar os seres humanos da natureza;
- Investigar o papel crucial dos grandes rios no processo de desenvolvimento das cidades;
- Analisar a inter-relação entre produção agrícola e a utilização dos recursos fluviais;
- Examinar a histórica tentativa de contenção dos cursos d'água por meio de obras hidráulicas, tanto em sociedades antigas, quanto no presente, tendo como recorte geográfico o Norte Fluminense – RJ;
- Analisar a cidade como parte integrante da natureza, desconstruindo a percepção convencional que trata a natureza como mero paisagismo domesticado;
- Identificar as relações dos grupos humanos com os recursos hídricos ao longo do tempo-espaço, promovendo a Educação Ambiental;
- Entender aspectos básicos da percepção ambiental e Educação Ambiental, percebendo as concepções atuais sobre a natureza e o processo histórico de formação das sociedades humanas;
- Trabalhar com a resolução de problemas: investigação, cooperação e trabalho em equipe.

Material didático

Livro didático de História (Braik; Barreto 2018);

Material impresso;

Mapas geográficos;

Mapas do Departamento Nacional de Obras e Saneamento (DNOS);

Projeter de slide;

Quadro Branco;

O *Livro dos mortos* (Disponível no Manual Digital da coleção *Estudar História*, 2018).

Fragmentos do jornal *O Monitor Campista* (Arquivo Público Municipal Waldir Pinto de Carvalho).

Atlas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Unidades de Relevância (IBGE, 2021).

Mapa dos sistemas hídricos da Baixada dos Goytacazes em 1500 (Soffiati, 2018).

Mapa das obras efetuadas pelo DNOS até 1950 (Soffiati, 2019).

Quadro 3 – Planejamento geral do Plano de Ensino.

Momentos	Formato	Descrição	Carga Horária	Carga Horária Síncrona	Carga Horária Assíncrona
Momento 1	Encontro Presencial	Avaliação diagnóstica e apresentação dos conteúdos conceituais.	3 aulas de 45 minutos.	—	—
	Encontro Presencial	Trabalho com o livro didático: análise de fontes históricas.	2 aulas de 45 minutos.	—	—
	Encontro Presencial e atividade on-line.	Problematização: Aula expositiva dialogada	1 aula de 45 minutos.	Trabalho com mapas do livro didático (45 minutos); Kahoot (45 minutos).	Fórum de discussão on-line acerca dos aspectos geográficos da região do Crescente Fértil (30 minutos)
	Encontro Presencial	Realização de roda de conversa	2 aulas de 45 minutos.		Ensino Híbrido
Momento 2	Encontro Presencial	Compreensão e contextualização: Egito e Mesopotâmica – aspectos históricos, geográficos e culturais.	3 aulas de 45 minutos.	—	—
	Encontro Presencial e atividades on-line.	Compreensão e contextualização: Etapa da Aprendizagem baseada em problemas (vide quadro 1)	3 aulas de 45 minutos.	Uso das ferramentas Google Earth e Google Street View (45 minutos)	Atividade de pesquisa dos grupos de trabalho (As sociedades e os rios: Nilo, Tigre, Eufrates, Jordão) (45 minutos)
	Ensino Híbrido	Prática de pesquisa e produção de narrativas: as sociedades hidráulicas.	2 aulas de 45 minutos.	Elaboração de mapas mentais (45 minutos)	Ensino Híbrido (45 minutos)

	Encontro Presencial	Retomada da questão problema / avaliação formativa.	1 aula de 45 minutos.	–	Elaboração de mapas mentais (45 minutos)
--	---------------------	---	-----------------------	---	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Quadro 4 – Desenvolvimento do Momento 1 do Plano de Ensino.

Momento: 1					
Tema: O “caminho das águas”: a Antiguidade Oriental e a sociedade contemporânea em sua interação com os rios.					
Objetivos: - Compreender a influência do meio físico para a formação e expansão das sociedades, com especial destaque para a relação dos povos do Crescente Fértil com os rios da região. - Identificar que tipo de relação os grupos humanos estabeleceram com a natureza nas sociedades atuais (mudanças e permanências no ambiente e na paisagem como consequência da ação humana).					
Objetivos cognitivos: <i>Procedimentais:</i> Leitura, análise e interpretação de fontes históricas diversas (textos escritos, mapas, fotografias). <i>Atitudinais:</i> Cooperação e trabalho em equipe; exposição oral e participação na roda de conversa.					
Conteúdos: As sociedades antigas: formas de organização e aspectos culturais; as sociedades atuais em sua relação com a natureza: diferentes interpretações sobre as dinâmicas geográficas, econômicas, políticas e socioambientais.					
Seqüência didática – A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades		Metodologia	Recursos Didáticos	Avaliação	ontoss
1 Início da Intervenção Pedagógica	Introdução ao tema a ser estudado e início da prática pedagógica.	Apresentação da questão problema inicial. Utilização de uma <i>Brainstorming</i> (tempestade de ideias). Aula expositiva dialogada sobre o processo de fixação e desenvolvimento dos grupos humanos na região do Crescente Fértil.	Quadro Branco. MindMeister.	Avaliação diagnóstica por meio do <i>Google Forms</i> (aferição dos conhecimentos prévios dos alunos).	
2 Introdução ao trabalho com fontes históricas.	Trabalho com mapas cartográficos. Análise, problematização e comparação utilizando fontes e mapas do livro didático e mapas disponibilizados pelo docente.	Divisão da turma em grupos de trabalho e distribuição das fontes a serem analisadas. Explicação, por parte do professor, do processo e etapas para a correta análise de uma fonte histórica. Análise das fontes pelos grupos de trabalho. Estudo das	Quadro branco – anotação das instruções e etapas do desenvolvimento do trabalho. Material impresso – distribuição das fontes impressas. Projetor – exibição para melhor visualização	Avaliação formativa: análise qualitativa do conhecimento construído pelos alunos: espera-se que os estudantes identifiquem nas fontes, aspectos do	0

		representações humanas e o controle da natureza a partir das obras hidráulicas (livro didático). Roda de conversa com discussão sobre as informações extraídas das fontes.	das imagens presentes nas fontes impressas.	imaginário social, elementos do cotidiano e percepções sobre cultura e natureza.
--	--	---	---	--

Quadro 5 – Desenvolvimento do Momento 2 do Plano de Ensino.

Momento: 2					
Tema: O papel e o lugar da natureza na vida humana: estudar o regional para entender o mundo.					
<p>Objetivos: Entender a histórica tentativa de contenção do meio ambiente e exploração dos recursos naturais para o desenvolvimento das sociedades; Compreender a sociedade como parte integrante da natureza ao mesmo tempo em que desconstrói a percepção da natureza como mero paisagismo. Debater como a estrutura de poder do Egito Antigo e da Mesopotâmia coordenava o processo de construção das obras públicas, as tentativas de controle sobre a natureza e a intervenção nos ecossistemas fluviais. Debater os usos e abusos da natureza, com o método comparativo, diferenciar os momentos em que os rios são vistos como essenciais a vida (pesca, agricultura, criação de animais e navegação) e os momentos em que se tornam um empecilho a vida cotidiana (enchentes e alagamentos nos centros urbanos); Apresentar a pluralidade de significados e representações ao redor dos rios, estipulando um panorama comparativo entre os mitos de criação inspirados no rio Nilo e o surgimento de lendas e Histórias associadas ao rio Paraíba do Sul em um contexto regional.</p> <p>Objetivos cognitivos: <i>Procedimentais:</i> Análise de fontes históricas; utilização de ferramentas digitais para a resolução de exercícios. <i>Atitudinais:</i> Cooperação e trabalho em equipe; resolução de problemas.</p> <p>Conteúdos: A percepção humana do mundo natural; transformação da natureza; sociedades antigas e os dias atuais.</p>					
Seqüência didática – A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades		Metodologia	Recursos Didáticos	Avaliação	Pontos
1 Pr oblematiza ção	<ul style="list-style-type: none"> - Análise do processo de fixação e desenvolvimento dos povos na região do Crescente Fértil. - Conflitos entre os povos mesopotâmicos (Sumérios, Acádios, Assírios e Caldeus), - Resistência, expansão sobre o território e fatores ambientais no processo de fixação dos povos e formação das cidades. - Identificação da distribuição 	<p>Aula expositiva dialogada.</p> <p>Trabalho com o conceito de “sociedades hidráulicas”.</p> <p>Trabalho com a História Regional de Campos dos Goytacazes: estudo do processo de ocupação de espaços na Baixada Campista.</p> <p>Análise de Mapas do</p>	<p>Projeter;</p> <p>Livro didático;</p> <p>Livro: <i>O Homem e o Brejo</i> (1974);</p> <p>Mapas regionais:</p> <p>identificação de denominações de lugares, rios e lagoas ligados à hidrografia do Norte Fluminense,</p> <p>Aplicativo Kahoot®.</p>	<p>Acompanhamento do caderno do aluno.</p> <p>Fórum de discussão no ambiente virtual de aprendizagem (Google Classroom)</p> <p>Utilização do Kahoot® para a resolução de exercícios (Quizzes)</p>	0

	populacional em diferentes períodos históricos: a formação histórico-geográfica das civilizações antigas.	Departamento Nacional de Obras e Saneamento (DNOS).			
2 C ompreensão o e contextuali zação	A relação homem-natureza: uso e transformação dos recursos naturais.	Uso de fragmentos do jornal <i>O Monitor Campista</i> (1940-1950) que retratam a relação homem-natureza nos períodos de cheia e vazante do rio Paraíba do Sul. Debater a relação dos seres humanos com os rios no passado e presente (pesca, agricultura, criação de animais e navegação); Aprendizagem por resolução de problemas (vide: quadro 1)	Projetor: exibição de imagens do livro didático que retratam o processo de contenção dos rios por meio de diques e canais de irrigação. <i>Google Earth e Google Street View</i> : visita virtual às margens do rio Nilo nos dias atuais (mudanças e permanências). Fontes impressas: jornal <i>O Monitor Campista</i> .	Avaliação formativa	0

<p>1 Prática de Pesquisa e produção de narrativas históricas: a relação homem/natureza ao longo do tempo.</p>	<p>Análise das sociedades da região do Crescente Fértil (língua, cultura, religião, formas de governo, atividades econômicas). A agricultura comercial e áreas de preservação permanente no Norte Fluminense.</p>	<p>Metodologia de Ensino Híbrido: Pesquisa prévia por parte dos grupos de trabalho com auxílio do livro didático. O professor orienta previamente os estudantes acerca da execução da pesquisa (como pesquisar usando o livro didático, a fim de estimular a seleção de informações pertinentes, formulação de hipóteses, análise, síntese e redação de resumos de pesquisa). Em sala de aula, os alunos compartilharão o resultado de suas investigações, promovendo o debate mediado pelo docente.</p>	<p>Quadro Branco digital (Jamboard) – Após o término do debate, cada grupo receberá um link de acesso à lousa digital. A partir de um dispositivo móvel (celular), cada grupo criará um <i>template</i> com a síntese do conhecimento construído. Ao finalizar a atividade, os mapas mentais serão compartilhados com a turma. Livro didático de História.</p>	<p>Avaliação formativa: Participação da turma e elaboração de mapas mentais. Realização de atividades de fixação disponíveis no livro didático (p. 90-93).</p>	<p>0</p>
	<p>Egito e Mesopotâmia: Patrimônio histórico e cultural</p>	<p>Utilização do livro didático para o entendimento do patrimônio histórico e cultural das sociedades antigas (aprofundamento da temática a partir das sugestões de sites, textos e vídeos disponíveis no capítulo 04 do livro didático).</p>	<p>Livro didático de História. Dispositivo móvel com acesso à internet. Projetor de slide. Manual Digital da coleção <i>Estudar História</i> (consulta ao <i>Livro dos Mortos</i> em formato digital).</p>	<p>Pesquisas online sobre o tema. Visita online a plataforma <i>Google Arts & Culture</i>. Observação/interpretação das manifestações culturais egípcias a partir do <i>Livro dos Mortos</i>.</p>	

Fonte: elaborado pela autora (2024).

CONCLUSÃO

A escrita deste artigo teve como objetivo analisar o conteúdo de História do livro didático para o Ensino Fundamental, em específico para o 6º ano. Para isso, valemo-nos da coleção *Estudar História* (2018), observando as relações existentes entre texto, contexto, sujeitos históricos e

discursos presentes no material. Dessa forma, abordamos a discussão de aspectos referentes à compreensão do livro didático como elemento que materializa o discurso científico no ambiente escolar. Nesse sentido, constatamos a heterogeneidade do livro didático de História e os elementos condicionantes de sua criação, como as políticas pedagógicas oficiais dispostas nos PCN, BNCC e no PNLD, que exercem influência direta na seleção e apresentação dos conteúdos presentes no livro de História.

Cada indivíduo tem uma perspectiva única sobre o livro didático, moldada por sua proximidade pessoal, experiência geracional e ocupacional. Dessa forma, o livro analisado, posto que foram evidenciadas inúmeras possibilidades de trabalho, também possui lacunas, especialmente na escolha de determinados conteúdos que resultam no silenciamento de outros. Isso limita, em parte, a abordagem de questões históricas atuais de maneira contextualizada, prevalecendo uma abordagem mais ilustrativa. O artigo buscou contribuir para a prática docente, estimulando os professores a adotarem uma visão crítica em relação aos livros didáticos, a fim de perceber as representações de diferentes discursos que influenciam deliberadamente a seleção de conteúdos e narrativas. Esses aspectos incentivam a reflexão de que o livro é um veículo de interesses e ideologias, contribuindo, em última instância, para a desconstrução do uso mecânico do material em sala de aula.

Ademais, visamos apresentar, também, algumas considerações sobre as narrativas que abarcam temas gerais e temas específicos, estrutura, cronologia, instrumentos avaliativos e metodológicos, bem como pontos positivos e lacunas que permeiam o livro para o 6º ano. Em específico, analisamos o capítulo 04 intitulado *Civilizações fluviais na África e Ásia*. Logo, constatamos que, apesar das problemáticas, o material pode ser profícuo ao processo de ensino-aprendizagem, desde que trabalhado a partir de um plano de ensino que abarque objetivos gerais e específicos adequados a faixa etária dos estudantes.

Por fim, a terceira parte do artigo teve como objetivo a proposição de uma prática pedagógica a partir de um plano de aula que conectasse os conteúdos dispostos no livro e o ensino de História Regional, visando a utilização de conceitos e estratégias de estímulo a formação de saberes conceituais, procedimentais e atitudinais. Ademais, buscamos instrumentalizar os estudantes na prática de pesquisa e análise de fontes históricas, estimulando a atitude investigativa. O livro didático revela sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem quando abordado a partir de uma estrutura abrangente, que englobe bibliografias, fontes complementares e metodologias ativas. Nessa perspectiva, percebemos sua integração com a História Regional como um instrumento de ensino crucial. Quando utilizado em conjunto com outras metodologias educativas, o livro didático proporciona um ensino centrado na mobilização de procedimentos de investigação. Esses procedimentos colaboram significativamente para a formação de cidadãos conscientes e críticos, capacitando-os a compreender o papel histórico que desempenham na sociedade contemporânea.

À guisa de conclusão, acerca da primeira hipótese, averiguamos que o livro didático de História para o 6º ano, em sua materialidade, possui conteúdos bem organizados, coerentes e significativos. Logo, apesar das lacunas existentes no que concerne aos temas diversificados, o

material pode ser eficaz ao ensino de temas gerais, desde que utilizado a partir de um planejamento de ensino com objetivos concretos. No que se refere à segunda hipótese, foi possível constatar que o livro didático admite articulações possíveis entre os conteúdos de História Geral e Regional. Contudo, a hipótese não foi totalmente confirmada, sobretudo porque somente uma parte do plano de ensino foi desenvolvido nas turmas do 6º ano. Como justificativa, esclarecemos que, devido a limitação temporal e a carência de recursos disponíveis na unidade escolar, como a falta de dispositivos com acesso à internet e projetor, as atividades planejadas com apoio do audiovisual tiveram que ser adaptadas, cabendo ao docente levar cópias impressas de alguns materiais e mapas cartográficos de uso pessoal.

Por fim, buscamos apresentar uma breve, porém necessária discussão acerca da utilização do livro didático no ensino de História. No que diz respeito às lacunas, é crucial mencionar que, durante a experiência como professora na educação básica, tive a oportunidade de utilizar os demais livros da coleção com as turmas do Ensino Fundamental. No entanto, destaco que, até o presente momento, apenas o livro destinado ao 6º ano foi objeto de análise, ficando pendente a avaliação dos demais materiais da coleção. Portanto, é importante ressaltar que o trabalho realizado não encerra a discussão sobre o tema; na verdade, essa análise lança luz sobre novas necessidades, sugestões e questionamentos relacionados à temática livro didático.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR. O objeto em fuga: Algumas reflexões em torno do conceito de região. In: **História Regional e Local III**: reflexões e práticas no campo da teoria, pesquisa e ensino. Salvador: EDUNEB, 2015, p. 37-61.

BITTENCOURT, C. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BNCC de História nos estados – Palestra de Abertura. [S. l.: s. n.], 20 ago. 2020. 1 vídeo (duração: 2:04:30). Publicado pelo canal: Especialização em História da Bahia, EHB-UEFS. Disponível em: <[BNCC de História nos estados - Palestra de Abertura – YouTube](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRAIK, P. R. **Estudar História**: das origens do Homem à era digital. 2. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

BRAIK, P. R.; BARRETO, A. **Estudar História**: das origens do Homem à era digital. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental.** Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: temas transversais – meio ambiente. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 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 Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, 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 Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 4/2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de julho de 2010. Disponível em: <[PROJETO DE RESOLUÇÃO \(mec.gov.br\)](http://portal.mec.gov.br/projeto-de-resolucao)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 7/2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 de dezembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <[Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base \(mec.gov.br\)](http://portal.mec.gov.br/bnc)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2017: História – Guia de livros didáticos.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/>>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020: História – Guia de livros didáticos.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_pnld2020-historia.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2024.

CASSIANO, C. Política e economia do mercado do livro didático no século XXI: globalização, tecnologia e capitalismo na educação básica nacional. In: ROCHA, H.; REZNIK, L.;

MAGALHÃES, M. (org.). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed, São Paulo: Cortez, 2014.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação E Pesquisa**, 30(3), 2004, 549-566. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300012>.

DELL'ORSO, G. P.; FELDMAN, J. **Folclore de Campos dos Goytacazes (Ururau, da Lapa)**. Blog Pavilhão Literário Cultural Singrando Horizontes, Campos dos Goytacazes, 26 de jan. 2017. Disponível em: <[Pavilhão Literário Cultural Singrando Horizontes: Folclore de Campos dos Goytacazes \(Ururau, da Lapa\)](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

GILL, A. M.; WHEDBEE, K. Rhetoric. In: van DIJK, T. A. *Discourse as structure and process: a multidisciplinary introduction*. Vol. 1. London: SAGE, 1997.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

IBGE. Atlas escolar. Relevo – Unidades de Relevo. 2021. Disponível em: <[Relevo.ai \(ibge.gov.br\)](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

MOURA, F. P. **“Escola sem partido”**: Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no ensino de História. 2016. 188 f. Dissertação (mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <[Portal eduCapes: “Escola sem Partido”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

OLIVEIRA, M. M. D. Uma profissional de História em gestão de política pública: como a memória construiu minha experiência no PNL D de 2004 a 2015. In: ROCHA, H.; REZNIK, L.; MAGALHÃES, M. (org.). **Livros didáticos de História: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípio e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PUGAS, M. C.; MORAES, L. M. Livro didático de História regional do Rio de Janeiro nas séries iniciais do Ensino Fundamental: textos curriculares em contextos de produção e ensino. In: GABRIEL, C. T.; MONTEIRO, A. M.; MARTINS, M. L. B. (org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

ROCHA, H. Livro didático de história em análise: a força da tradição e transformações possíveis In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.). **Livros didáticos de História: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOFFIAT, Arthur. Chuvas e estiagens na ecorregião de São Tomé: o caso da Baixada dos Goytacazes. *Historia Caribe*, Volumen x, n. 26, p. 135-173, Barranquilla, Colombia, Enero-Junio 2015.

SOFFIATI, Arthur. **Porque das enchentes em Campos e como evitá-las**. Blog Opiniões, Campos dos Goytacazes, 28 de março de 2018. Disponível em: <[Arthur Soffiati — Porque das enchentes em Campos e como evitá-las – Opiniões \(folha1.com.br\)](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

SOFFIATI, Arthur. **O núcleo de Campos dos Goytacazes e as lagoas**. Blog do Roberto Moraes, Campos dos Goytacazes, 15 de abril de 2019. Disponível em: <[Blog do Roberto Moraes: "O núcleo urbano de Campos dos Goytacazes e as lagoas", por Soffiati](#)>. Acesso em: 02 jan. 2024.

ZANETTI NETO, G. **Tendências Pedagógicas**. Apostila digital. Vitória: Ifes, 2021.