



Instituto de
HISTÓRIA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Camila Valle Lacerda

**OS SABERES SOBRE AS MIGRAÇÕES GERMÂNICAS
(SÉCULOS V-VI): UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS**

Rio de Janeiro

2018

OS SABERES SOBRE AS MIGRAÇÕES GERMÂNICAS (SÉCULOS V-VI):
UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS

Camila Valle Lacerda

Instituto de História / CFCH
Bacharelado em História

Orientador: Prof. Dr. Paulo Duarte Silva
Doutor em História

Rio de Janeiro

2018

OS SABERES SOBRE AS MIGRAÇÕES GERMÂNICAS (SÉCULOS V-VI): UMA
ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS

Camila Valle Lacerda

Monografia submetida ao corpo docente do Instituto de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Bacharel.

Aprovada por:

Prof. Dr. Paulo Duarte Silva - Orientador

Doutor

Prof. Me. Guilherme Marinho Nunes

Mestre

Prof.^a Me. Juliana Salgado Raffaelli

Mestre

Rio de Janeiro

2018

RESUMO

LACERDA, Camila Valle. **OS SABERES SOBRE AS MIGRAÇÕES GERMÂNICAS (SÉCULOS V-VI): UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS.** Orientador: Paulo Duarte Silva. Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH/IH, 2018. Monografia (Bacharelado em História).

O texto aqui exposto trata da análise de quatro livros didáticos indicados pelo PNLD 2017-2019 e mais usados no 7º ano do ensino fundamental, no que concerne a temática das migrações germânicas dos séculos V-VI. Entendendo a legitimidade da mediação didática entre os saberes acadêmico e escolar, objetivou-se compreender questões e representações desses significativos processos de deslocamentos na Alta Idade Média.

Os eixos que orientaram a análise foram a contextualização do fenômeno, os termos usados, a descrição de hábitos e o uso de imagens, fontes e mapas. Com isso, refletimos sobre como são produzidos os discursos sobre as migrações, eventos de fundamental importância para o entendimento e discussão de manifestações sobre a formação e desenvolvimento dos países europeus, que se dão até os dias de hoje.

Palavras-chave: Livro didático; Migrações Germânicas; Idade Média.

ABSTRACT

LACERDA, Camila Valle. **OS SABERES SOBRE AS MIGRAÇÕES GERMÂNICAS (SÉCULOS V-VI): UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS.** Orientador: Paulo Duarte Silva. Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH/IH, 2018. Monografia (Bacharelado em História).

The text presents the analysis of four textbooks, indicated by the Brazilian program *PNLD 2017-2019* and most used in the 7th year of elementary school, in what concerns the theme of the Germanic Migrations of the Vth-VIth centuries. Understanding the *didactic mediation* legitimacy between academic and scholastic knowledge, the objective was to understand questions and representations about the processes of displacement in the Early Middle Ages.

The axes that guided the analysis were the contextualization of the phenomenon, the terms used, the description of habits and the use of images, sources and maps. With this, we reflect on how the discourses on migration are produced, events of fundamental importance for the understanding and discussion of manifestations on the formation and development of European countries, which are still present today.

Palavras-chave: Textbook; Germanic Migrations; Middle Ages.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar aos meus pais por me proporcionarem a possibilidade de estudar, e em especial a minha mãe, que sempre me incentivou a seguir meus próprios caminhos e a valorizar a busca de conhecimento.

Agradeço também aos muito queridos familiares e amigos que de alguma forma me apoiaram, seja de forma mais presente ou pela ação de palavras positivas ou de boas energias. Amigos do PEM, da UFRJ e de outras jornadas, meu muito obrigada.

Destaco também meu agradecimento ao meu companheiro nessa jornada, que ao longo desses anos de graduação sempre esteve ao meu lado.

Por fim, mas, de fato, não menos importante, agradeço imensamente aos prezados mestres com os quais tive o prazer de conviver ao longo da minha existência. Ressalto os meus professores de História do Colégio Pedro II, o meu professor da Prática de Ensino e o meu orientador pela paciência e dedicação na trajetória docente.

ABREVIATURAS

LD – Livro didático.

LD1 – BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História sociedade e cidadania*. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: FTD, 2015.

LD2 – PROJETO ARARIBÁ. *História 7: ensino fundamental*. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014.

LD3 – VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. *Projeto mosaico: história*. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2016.

LD4 – PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. *Vontade de saber história*. 7º ano. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012.

SUMÁRIO

Apresentação	01
Capítulo 1: Introdução	03
1.1 Objeto e problemática	03
1.2 Referências teóricas e conceituais	07
1.3 Hipóteses	08
1.4 Metodologia e fontes	10
Capítulo 2: Debates bibliográficos e historiográficos	14
2.1 Idade Média e o estudo das migrações	14
2.2 Os livros didáticos	21
Capítulo 3: Análise dos Livros Didáticos	25
3.1 Apresentações dos LDs	25
3.2 Migrações germânicas nos LDs	28
3.3 Os germanos e as migrações em perspectiva	35
Conclusão	39
ANEXO 1	42
ANEXO 2	43
ANEXO 3	44
Bibliografia	47

Apresentação

A nossa pesquisa na área de História Medieval teve início em 2016 dentro do Programa de Estudos Medievais e caminhou, até 2017, com foco na temática arthuriana a partir do relato de uma crônica produzida por volta do século IX. Em seguida nos detivemos no estudo das identidades dos bretões na Alta Idade Média, até que optamos pela análise das migrações germânicas e como a temática é abordada no meio escolar.

Nos baseamos então na valia trazida pelas contribuições da área da Alta Idade Média, somadas ao reconhecimento da importância dos profissionais envolvidos com a pesquisa e a educação de buscarmos constantemente romper com a tendência de se criar e/ou preservar “muros” entre a academia e a sociedade como um todo.

No que diz respeito à atuação de medievalistas, Néri Almeida é emblemática: “É preciso que incluamos em nosso horizonte atividades de alcance social mais significativo e para isso é preciso de que adotemos reflexão sobre o que escrever e como escrever como parte de nossa atividade profissional permanente”.¹

Partindo dessa noção, surge a ideia de se pensar as abordagens acadêmica e escolar – por meio do LD – sobre as migrações germânicas na Alta Idade Média. Sendo assim, analisar as narrativas produzidas pelos LD é entendê-los como portadores de discursos, que devem não só ser produzidos, mas também lidos de forma crítica.

Nosso pensamento vai de encontro ao que nos sugere Silva:

Para tanto, não basta realizarmos pesquisas acadêmicas voltadas unicamente para os pares. Há que criar espaços para a divulgação das pesquisas e para o diálogo com os professores que redigem os textos didáticos e atuam diretamente com os alunos, tanto no mundo virtual - através das revistas eletrônicas, das listas de discussão, dos sites especializados -, bem como nos espaços da universidade, por meio da promoção de eventos abertos à comunidade e de cursos de atualização para os professores.²

Sabe-se que são muitas as dificuldades no sistema de ensino, por isso acreditamos serem tão necessárias as pesquisas, as iniciativas e os materiais elaborados de forma a contribuir com um ensino de História mais crítico e complexo – sem perder de vista que tanto os docentes quanto os discentes são sujeitos distintos e ativos.

¹ ALMEIDA, Neri de Barros. Um destino em crise. A inserção social e institucional dos estudos de História Medieval. **Revista Chilena de Estudios Medievales**. Santiago, v. 11, 2017, p. 92-114, p. 99.

² SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. Alguns apontamentos acerca dos germanos nos livros didáticos de história no Brasil. **Mirabilia**, Brasil, v. 4, n.4, 2005, p. 1-18, p. 18.

Goodson³ traz uma questão significativa, a de que não devemos deixar de lado o fato de que o currículo é alvo de disputas que, por sua vez, estão relacionadas às aspirações e aos objetivos da escolarização. É imprescindível, então, pensar para além dos dados que se mostram evidentes nas análises dos LD: é importante pensar em como se constroem esses currículos que priorizam alguns temas em detrimento de outros.⁴

Levamos, portanto, também em conta que o currículo de História e seus discursos, sejam relacionados ao medievo, à antiguidade, à modernidade ou à contemporaneidade, são resultados de escolhas.

Assim, nossa pesquisa buscou nos discursos contidos em LDs de História compreender e refletir acerca de como se dá o entendimento do fenômeno das migrações germânicas dos séculos V-VI.

Esta monografia se divide em três capítulos. No primeiro deles, apresentamos nossa problemática de pesquisa, objetivos e a hipótese bem como as referências metodológicas e conceituais que orientam nosso estudo.

Em seguida, situamos nossa investigação no campo mais amplo dos debates bibliográficos e historiográficos referentes, por um lado, aos estudos sobre as chamadas “migrações germânicas” e seus desdobramentos e, por outro, ao uso dos LDs e suas implicações no ensino de História.

Por fim, no terceiro capítulo analisamos a temática das migrações em quatro LDs destinados ao sétimo ano do Ensino Fundamental. Na sequência, apresentamos nossas referências bibliográficas e três anexos que compõem este trabalho.

³ GOODSON, Ivor F. “Currículo: a invenção de uma tradição”. In: _____. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 17.

⁴ A respeito das teorias de currículo consultar: SILVA, Tomaz Tadeu. “Teorias do currículo: o que é isso?” In: **Documentos de identidade**. Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autentica, 2007, p. 11-17.

1 Introdução

1.1 Objeto e problemática

O objeto de estudo desta pesquisa foi definido a partir da observação do que é exposto na historiografia contemporânea sobre as chamadas migrações germânicas dos séculos V-VI, e o que é apresentado pelos livros didáticos em relação ao tema.

O século V é marcado, sob os prismas socioeconômico e, sobretudo, político-institucional, por importantes transformações. Desde o enfraquecimento da autoridade imperial romana no Ocidente, em função de problemas internos, à pressão externa das populações ditas bárbaras, que em parte já se encontravam instaladas no território do império e por outro lado buscavam essa inserção,¹ o que podemos perceber é um processo de mudança – ora súbito, ora gradual – nas configurações das mais diversas ordens: política, cultural, social e econômica.

Alguns autores, a exemplo de De Blois,² destacam como desde o século III já podem ser percebidos os sinais dessa desagregação imperial romana e do período que marca a transição para a Idade Média. Há de se ressaltar também, que para além das mudanças, houve numerosas continuidades.

As migrações germânicas dos séculos V-VI, cujo debate é melhor explorado no capítulo dois, foram então deslocamentos de povos do centro-norte europeu, que resultaram na transformação da configuração política de todo o antigo Império Romano Ocidental. Para Halsall:

O motivo das migrações dos bárbaros ainda é visto como decorrente das pressões exercidas sobre eles por outros povos, especialmente os Hunos. Em vez disso, vejo esses movimentos como provocados pelas políticas romanas.³

Já Ian Wood⁴ sublinha as principais linhas de estudo sobre os séculos de transição da Antiguidade ao Medievo: a) a que enfoca na história interna do Império Romano ou b) na contribuição dos “bárbaros” ou c) no “triunfo” do cristianismo.

¹ FRIGHETTO, Renan. **A Antiguidade Tardia**: Roma e as monarquias romano-bárbaras numa época de transformações (Séculos II-VIII). Curitiba: Juruá, 2012, p. 135-178.

² DE BLOIS, Lukas. The Crisis of The Third Century A.D. in the Roman Empire: A Modern Myth?. In: _____, RICH, John (Ed.). **The Transformation of Economic Life under the Roman Empire**. Leiden: Brill, 2002, p. 204.

³ HALSALL, Guy Richard William. Movers and Shakers: The Barbarians and the Fall of Rome. **Early Medieval Europe**, Vol. 8, No. 1, 1999, p. 131-145, p. 145 (tradução nossa).

⁴ WOOD, Ian. Chapter 1: Introduction. In: _____. **The Modern Origins of the Early Middle Ages**. Nova York: Oxford University, 2013, p. 1-18.

Todavia, poucos pesquisadores levam em conta as três linhas de forma conjunta.

No que diz respeito ao tema da Alta Idade Média dentro das escolas, há de se mencionar primeiro as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).⁵ O documento fornece as orientações sobre o que deve ser abordado nos currículos de todas as matérias tanto das redes pública – municipal, estadual e federal – quanto da particular, para que se evite uma grande disparidade entre os ensinamentos oferecidos nas escolas.

Na História o espaço e tempo reservados ao estudo do período medieval se resumem a seis grupos de objetos de conhecimento,⁶ sendo “a passagem do mundo antigo para o mundo medieval” e “a fragmentação do poder político na Idade Média” os dois tópicos que correspondem mais diretamente ao objeto do nosso estudo – quais sejam, o das migrações germânicas e o de seus desdobramentos políticos.

Os conhecimentos aqui citados devem fazer parte do conteúdo a ser dado no final do 6º ano do ensino fundamental e, de acordo com a habilidade EF06HI14 os alunos deverão ser capazes de “identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços”.⁷

Quanto aos *livros didáticos* (LD) especificamente, deve-se frisar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), responsável por sua escolha e distribuição nas escolas públicas e considerados, nessa pesquisa, como instrumentos elementares na realidade das salas de aulas das escolas brasileiras.⁸ Segundo o Programa:

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, para se cumprir o preceito Constitucional de uma Educação Básica de qualidade, esta deve proporcionar uma formação escolar plena para o exercício da cidadania, dos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. Nesse sentido, o PNLD busca constantes aprimoramentos no processo de avaliação e seleção de obras didáticas disponibilizadas às escolas públicas do país.⁹

⁵ A BNCC está na sua terceira versão, tendo sua edição mais recente aprovada no final do ano de 2017. É possível acessá-la *online* pelo *link*: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01/06/2018.

⁶ Os objetos de conhecimento são: 1- A passagem do mundo antigo para o mundo medieval, 2- A fragmentação do poder político na Idade Média, 3- o Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio, 4- Senhores e servos no mundo antigo e no medieval; Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África); Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval, 5- o papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média e 6- O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 01/06/2018.

⁷ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 01/06/2018.

⁸ Cabe ressaltar que os processos e escolhas não são vistos de forma homogênea; logo, há discordância e resistências em relação à dinâmica do PNLD.

⁹ Introdução. PNLD, 2017. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/pnld-2017/>>. Acesso em:

Apesar de, supostamente, os dois projetos deverem atuar de forma conjunta e em complementação, na prática não houve ainda uma associação entre eles, visto que a primeira Base foi criada entre 2014-2015, a segunda em 2016 e a última versão da BNCC foi aprovada somente no final de 2017.

Em contrapartida, o edital e processo seletivo executados pelo Programa Nacional do Livro Didático¹⁰ são de 2015, e seu triênio de uso que começou em 2017 vai até 2019. Sinalizamos então que existe uma incompatibilidade entre a BNCC e o PNLD quanto ao momento em que se devem lecionar os tópicos relativos ao medievo.

Apesar destas discrepâncias e das muitas mudanças pelas quais a área de educação vem passando como um todo, levamos em consideração a importância do uso do livro didático na formação dos alunos das nossas escolas, principalmente das públicas, e sua relevância nos debates relativos à BNCC e outros projetos educacionais em curso.¹¹

Propomos então uma análise do conteúdo de quatro livros didáticos de História, indicados pelo PNLD 2017-2019, utilizados no 7º ano do Ensino Fundamental, em que atualmente são debatidas as questões concernentes ao medievo; em específico, atentamos ao tema das “migrações/invasões germânicas” dos séculos V-VI.

A nossa perspectiva é de que a forma como as migrações e os germanos são apresentados nos livros didáticos de História vem se transformando e tendo maior diálogo com a historiografia. Porém, há ainda persistências, tensionamentos que acabam por corroborar com a reprodução de estereótipos relacionados ao medievo como um todo.

Temos em mente que o LD é alvo de avaliações contrárias ao seu uso, mas também há os que sublinham constantemente a sua contribuição nas aulas, em especial de História, como está exposto no segundo capítulo.¹²

Partimos da ideia de que, antes de qualquer avaliação, o LD é um documento histórico, e “histórico aqui indica que o livro didático possui uma trajetória ligada ao

01/06/2018.

¹⁰ Disponível em: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/6228-edital-pnld-2017>>. Acesso em: 01/06/2018.

¹¹ Para informações a respeito das contribuições, em específico no campo de medieval, acerca da forma como os medievalistas vem repensando o ensino da história, consultar: MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**. 1ª Edição, São Paulo: Editora Contexto, 2003, p. 109-126.

¹² Há por um lado os que entendem o LD primordialmente enquanto uma mercadoria, um produto a ser consumido, e outros que veem nele a possibilidade de um recurso de ajuda ao professor. Ou ainda os que concebem os LDs como objetos duais.

seu tempo e espaço”.¹³

Para além de um produto comercializado pelo mercado editorial, procuramos pensar no livro a partir de seus elementos pedagógicos e, justamente por considerá-lo como portador de ideias e valores, pensar também em como se dá o discurso sobre um momento crucial no atual debate político europeu sobre identidade e sobre etnicidade:¹⁴ as migrações germânicas na Alta Idade Média.¹⁵

Ressaltamos também como o debate acerca das aproximações e distanciamentos entre os livros didáticos e o que é produzido na academia vem ganhando espaço, resultado das cada vez mais frequentes discussões acerca do papel do LD, do professor, dos trabalhos acadêmicos se ampliam e procuram trazer maior criticidade no que se refere ao Ensino de História. Assim, buscamos contribuir, ao menos parcialmente, para a superação do “mito do descompasso”¹⁶ entre o conhecimento acadêmico, portador de um discurso científico e o escolar, visto assim como o próprio LD, como atrasado.

Deste modo, objetivamos analisar, sob o prisma do entendimento da existência de diferentes saberes, os capítulos contidos em quatro livros didáticos selecionados do 7º ano que se referem às migrações germânicas na Alta Idade Média. Primeiro expomos debates importantes tanto sobre o fenômeno das migrações germânicas quanto os que se referem ao LD, depois descrevemos a análise feita dos livros e encerramos com as nossas considerações finais.

Procuramos identificar na análise dos livros as informações contidas nos LD a partir dos seguintes eixos orientadores: (I) contextualização do fenômeno, (II) termos usados, (III) descrição de hábitos e (IV) uso de imagens, fontes e mapas.

Tendo em vista a exposição dos debates historiográficos sobre as migrações e sobre os povos germânicos e do entendimento do LD enquanto tal, observamos quais

¹³ RALEJO, Adriana Soares. **A narrativa histórica em livros didáticos de História**. 54 f. Monografia (Bacharel em História) - Universidade federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Instituto de História, Departamento de História, 2011, p. 16.

¹⁴ Outra questão que vale a pena destacar é como o século V passou a ser gradativamente recuperado no debate político moderno e, sobretudo, contemporâneo, aliado aos recentes estados ‘nacionais’. Consultar: ELLIOT, Andrew. *A Vile Love Affair: Right Wing Nationalism And The Middle Ages*. **The Public Medievalist**. 2017. Disponível em: <<http://www.publicmedievalist.com/vile-love-affair/>>. Acesso em: 01/06/2018.

¹⁵ Para informações acerca do debate sobre Antiguidade Tardia e Alta Idade Média, vale consultar o artigo de Paulo Duarte, que defende o uso do termo Primeira Idade Média: SILVA, Paulo Duarte. O debate historiográfico sobre a passagem da Antiguidade à Idade Média: considerações sobre as noções de Antiguidade Tardia e Primeira Idade Média. **Revista Signum**, v.14, 2013, p. 73-91.

¹⁶ Para aprofundar o debate acerca do mito do descompasso e do currículo em História consultar: MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa. “Currículo de história e narrativa: desafios epistemológicos e apostas políticas.” In: MONTEIRO, Ana Maria, GABRIEL, Carmen, ARAUJO, Cinthia e COSTA, Warley da (Orgs.). **Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X/FAPERJ, 2014, p. 23-39.

são as principais questões levantadas pelos livros usados nas escolas e quais os proveitos que deles podemos nos fazer.

1.2 Referências teóricas e conceituais

A análise aqui exposta está vinculada ao conceito de “mediação didática”, visto que se propõe a identificar e refletir a respeito de como se dão as transformações do “saber acadêmico” para o “saber escolar”, mas entendendo o último como portador de legitimidade própria.

Durante muito tempo usou-se o termo “transposição didática”, empregada por Yves Chevallard na área da matemática. Se, por um lado, este reconhece as diferenças entre os saberes e os desnaturaliza, por outro evidencia “uma visão hierarquizada do saber pela qual o saber científico, produzido na academia permanece como o único referencial válido para avaliar as mudanças que ocorrem no campo da história-ensinada nas escolas do ensino fundamental”.¹⁷ Adotamos, então, o referencial de Lopes sobre *mediação didática*,

não no sentido genérico conferido à mediação: ação de relacionar duas ou mais coisas, de servir de intermediário ou "ponte", de permitir a passagem de uma coisa a outra. Utilizo o termo "mediação" em seu sentido dialético: um processo de constituição de uma realidade através de mediações contraditórias, de relações complexas, não imediatas, com um profundo sentido de dialogia.¹⁸

Utilizamos também as interpretações de Monteiro acerca da importância de diferenciar o *saber acadêmico* do *saber escolar*, pois:

Contrastar o saber escolar com o saber acadêmico permite identificar as transformações e as características, principalmente na sociedade atual, onde as ciências constituem um corpo sistematizado de conhecimentos, elaborados a partir de critérios rigorosos quanto aos aspectos de ordem teórico-metodológica, e onde o saber escolar vai buscar legitimidade.¹⁹

¹⁷ GABRIEL, Carmen Teresa. Usos e abusos do conceito de transposição didática (Considerações a partir do campo disciplinar da história). **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil on-line**, v. 1, n. 1, 2013, p. 1-11, p. 7.

¹⁸ LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. "Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e mediação didática." In: **Educação & Realidade**, v. 2, n. 1, 1997, p. 95-112, p. 106.

¹⁹ MONTEIRO, Ana Maria. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**, v. 9, 2012, p. 9-35, p. 16.

A pesquisa propõe através da compreensão da mediação didática analisar o LD enquanto portador do saber escolar, ou seja, aquele produzido e construído em realidades distintas, que são os espaços onde a História é ensinada. Em seguida, comparamos com o saber acadêmico, produzido por sua vez dentro dos espaços acadêmicos, para que então seja possível, a partir das diferenças e semelhanças, pontuar as potencialidades existentes nele.

Ademais, fazemos uso das contribuições de Roger Chartier, que possui especial relevância no campo da História Cultural, em específico na história da leitura. Ao debater a noção de *representação*, o autor enuncia: “por um lado a representação faz ver uma ausência, o que supõe uma distinção clara entre o que representa e o que é representado; de outro, é a apresentação de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa”.²⁰

De acordo com Chartier, o ato da leitura é versátil e as representações, além de não serem neutras, são variáveis de acordo com o contexto, por exemplo.

Consideramos que os LDs devem ser entendidos não como grandes referenciais de verdades absolutas, mas como um produto com objetivos e públicos específicos e que trazem consigo representações do passado – no caso do livro didático de História.

1.3 Hipóteses

Levando em consideração nosso interesse em analisar o tema das migrações germânicas nos LDs do 7º ano do ensino fundamental, sob a perspectiva de nosso referencial teórico e da mediação entre saberes, observamos que o que é exposto sobre a temática é, em geral, feito de modo generalizante. A saber, a temática não sendo explorada em suas particularidades, como a de que foi um processo de longo prazo e com características diversas nas variadas regiões: em linhas gerais, os LDs elencados apresentam os movimentos migratórios de maneira muito sucinta, ainda que se note a problematização de determinados aspectos, como os dos termos “migrações”, “bárbaros” e “Idade Média”.

Atentos às possíveis correlações entre os saberes acadêmico e escolar, elencamos os seguintes eixos de análise: (I) contextualização do fenômeno, (II) termos usados, (III) descrição de hábitos e (IV) uso de imagens, fontes e mapas.

Portanto, foi nosso interesse compreender nos LDs: como são contextualizadas e

²⁰ CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*. São Paulo, v. 5, n. 11, 1991, p. 173-191, p. 184.

caracterizadas as migrações e os povos germanos? Os LDs estão atentos às pesquisas mais recentes? Estes recorrem a imagens, fontes e mapas em suas argumentações?

Nossa hipótese é de que as questões apresentadas nestes LDs sobre os germanos são, no geral, similares e que, apesar de apontarem que cada povo possuía especificidades, se enfocam, sobretudo em suas semelhanças, o que pode dificultar o entendimento da formação plural que se deu nas distintas regiões do Ocidente.

Embora reconheçamos o distanciamento necessário entre os saberes acadêmicos e os conteúdos a serem incluídos e debatidos nos LDs, nos quatro livros investigados os germanos são tratados de maneira resumida, sujeita à tradicional discussão sobre a antinomia migrações-invasões. Somado a esses dados verificamos como tem sido apresentadas “novas fontes”, as iconográficas, que também são cada vez mais trabalhadas na historiografia, e também como recebem destaque as trocas culturais mútuas entre romanos e germanos.

Em que pese seu potencial como recurso didático, nos LDs o uso de imagens reforça não somente a ideia de germanos rudimentares, mas também a de um ‘milênio’ medieval, já que, por regra, incluem ilustrações produzidas para além dos séculos das “invasões”.

Apesar dos LDs terem absorvido parte das contribuições da historiografia em seus discursos, há ainda nuances que acabam contribuindo para a reprodução de estereótipos, visto que as características que são costumeiramente apresentadas. Além disso, o uso de imagens e mapas não contribui diretamente para a desconstrução dos rótulos atribuídos aos germanos.

Assim, embora se posicionem de modo crítico em relação à ideia de invasões e procurem explicitar o ambiente de crise interna romana como prenúncio das migrações, os LDs dão pouco espaço à pluralidade étnica e cultural dos povos germânicos, apresentando-lhes como particularmente vinculados à agricultura e ao pastoreio, frutos de um modo de vida ainda “rústico”, especialmente quando comparado ao dos “civilizados” romanos”: tal imagem é construída, ao menos parcialmente, tomando como referência documentos como os de Tácito (século I d.C.).

1.4 Metodologia e fontes

Os documentos selecionados para a pesquisa foram quatro LDs utilizados atualmente no 7º ano do ensino fundamental nas redes pública e privada. Os livros foram: (1) BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História sociedade e cidadania*. 7º ano. 3. Ed.

São Paulo: FTD, 2015; (2) PROJETO ARARIBÁ. *História 7: ensino fundamental*. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, cuja editora responsável é a Maria Raquel Apolinário; (3) VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. *Projeto mosaico: história. 7º ano*. 3. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2016; (4) PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. *Vontade de saber história. 7º ano*. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012.

Foram escolhidos para análise 4 dos 14 livros de História indicados pelo PNLD 2017-2019 para o 7º ano do ensino fundamental e a seleção se deu a partir dos dados estatísticos das coleções com maior distribuição no território nacional.²¹

Os LD ocupam um lugar de destaque nas salas de aulas do Brasil inteiro, principalmente onde este é o único instrumento ao alcance do professor. Muitos são os que se debruçam na discussão da importância sobre os LD, alguns dão ênfase a reprodução de estereótipos e de desigualdades sociais e/ou chamam atenção para sua utilidade estratégica na sala de aula.

Há ainda muitos estudiosos que se dedicam à questão do próprio PNLD, da avaliação para aprovação dos livros e dos critérios de escolha destes que serão usados nas escolas. Assim:

estereótipos, nem sempre tem haver [sic] com a “censura” praticada por parte das editoras, mas também podem estar relacionados com a dificuldade do autor em trabalhar determinados conteúdos, seja por consequência de uma formação incompleta ou por causa de referências pessoais.²²

Chamamos, então, atenção para a autoria e edição desses livros.²³ O LD1 1 é de autoria atribuída ao professor de História Alfredo Boulos Júnior, historiador especialista de História da África. Já a editora responsável pelo LD2 é a professora Maria Raquel Apolinário, funcionária da editora desde 1996, e cuja especialidade não foi descoberta.

O LD3 tem como autores Cláudio Vicentino, formado em Ciências Sociais pela

²¹ Para acesso a distribuição das coleções do PNLD 2017-2019 consultar: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/dados-estatisticos>>. Acesso em 18/10/2018.

²² CARDOSO, Marcia Cristina da Silva Rebello. **A Representação da mulher medieval no livro didático de História: uma reprodução cultural**. 48 fls. Monografia (Bacharel em História) - Universidade federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Departamento de História, 2010 e RALEJO, Adriana Soares. **A narrativa histórica em livros didáticos de História**. 54 f. Monografia (Bacharel em História) - Universidade federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Instituto de História, Departamento de História, 2011, p. 19.

²³ Buscamos as informações dos autores/editores/organizadores nos sites das editoras e nos currículos *Lattes*.

USP e professor de História e José Bruno Vicentino, com formação e atuação em História. O LD4 tem como autores os professores de História Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grinberg.

Além dos organizadores e editores, consideramos os interesses das editoras responsáveis pelas elaborações dos livros que vão se submeter às avaliações pedagógicas, realizadas pelas parceiras do PNLD: sete universidades públicas no caso do PNLD 2017, sendo a Universidade Estadual de Londrina (UEL) a responsável pela área de História.

O critério utilizado para seleção dos livros se deu pela orientação obrigatória do MEC de que o “professor(a) das escolas públicas dos anos finais do ensino fundamental de todo o País [deve decidir] no âmbito do PNLD 2017, quais livros didáticos vai adotar para o triênio 2017/2018/2019”.²⁴

O LD1²⁵ é dividido entre as unidades: Unidade I - Diversidade e discriminação religiosa: Os francos. O feudalismo. Os árabes e o islamismo. Povos e culturas africanas: malineses, bantos e iorubás. China e Japão. II - Arte e Religião: Mudanças na Europa feudal. Renascimento e Humanismo. Reforma e Contrarreforma. III - A formação do Estado Moderno: Estado moderno, absolutismo e mercantilismo. As Grandes Navegações. América: astecas, maias, incas e tupis. IV - Nós e os outros: Espanhóis e ingleses na América. Colonização portuguesa: administração. Economia e sociedade colonial açucareira.

Detivemo-nos à análise do início do capítulo “Os Francos”, onde há a menção aos germanos. O que podemos observar é que os textos são muito objetivos e o foco quase que total é dado ao reino franco, porém há o uso de muitas imagens de artefatos e um espaço reservado à mitologia germânica, algo que nos parece despertar bastante curiosidade nos alunos.

O LD2²⁶ é dividido em: Unidade I: A formação da Europa feudal. II: Origens e expansão do Islã. III: Reinos e povos da África. IV: A Baixa Idade Média. V: Renascimento e reformas religiosas. VI: Os povos pré-colombianos. VII: As Grandes Navegações e os portugueses na América. VIII: O Nordeste colonial. IX: Espanhóis e ingleses na América.

Neste livro o nosso enfoque é no “Tema 1 – Os germânicos na Europa

²⁴Para conhecimento dos livros autorizados pelo PNLD 2017, consultar: < <http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/>>.

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid.

medieval” da unidade I: nele há, além de imagens, um pequeno glossário, texto historiográfico de referência na área de medieval e sugestão de leitura.

No LD3²⁷ a divisão é: Módulo I - O período medieval: sociedade, política e religião. II - A cultura medieval e os bizantinos. III - Do Renascimento comercial e urbano à expansão marítima. IV - Transformações culturais e religiosas na Europa. V - Os Estados europeus e a América colonial. VI - O povoamento e a delimitação da América portuguesa. VII - Povos africanos e o sistema escravista na América portuguesa. VIII - Atividades econômicas no período colonial.

Nessa obra há a problematização de termos, muitas imagens e o uso de fontes de época, recursos fundamentais no estudo da História.

Já o LD4²⁸ é dividido da seguinte forma: Capítulos: 1. Construindo a História. 2. A formação da Europa medieval. 3. A época medieval na Europa. 4. A expansão do Islã. 5. A América antes da chegada dos europeus. 6. Reinos e Impérios africanos. 7. A Europa moderna: o Renascimento. 8. A Europa moderna: as Grandes Navegações. 9. A Europa moderna: reformas religiosas e Absolutismo. 10. A colonização da América espanhola. 11. A colonização na América portuguesa. 12. A expansão das fronteiras da Colônia portuguesa.

Nesse livro são exploradas as fontes iconográficas e é mais detalhada a questão processual de desagregação do Império Romano, algo também importantíssimo no estudo de processos históricos.

Adotando a perspectiva da análise textual de conteúdo e partindo do pressuposto de que o documento porta um discurso,²⁹ foram adotados quatro eixos de análise: (I) contextualização do fenômeno, (II) termos usados, (III) descrição de hábitos e (IV) uso de imagens, fontes e mapas.

Como nos sugere Silva “as fontes não falam por si. É necessário que o pesquisador formule as perguntas que devem direcionar a busca de dados que, desta forma, se configuram como informações”.³⁰ Assim, com os eixos inseridos em um quadro de análise (ANEXO 1) foi possível uma melhor sistematização de questões e compreensão destas.

Os eixos serviram como condutores para nossa pesquisa. Pois nos permitiram

²⁷ Ibid.

²⁸ Ibid.

²⁹ CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. História e análise de textos. In: _____ (orgs.). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 539.

³⁰ FRAZÃO DA SILVA, A. C. L., UMA PROPOSTA DE LEITURA HISTÓRICA DE FONTES TEXTUAIS EM PESQUISAS QUALITATIVAS. *Signum*, v. 16, 2015, p. 131-153, p. 143.

expor criticamente importantes aspectos das temáticas acima mencionadas, pertinentes ao debate com as discussões historiográficas mais recentes a respeito das migrações/assentamentos dos povos germânicos e a formação dos respectivos reinos romano-germânicos ocidentais.

Após análise crítica dos eixos aqui citados e da comparação com a historiografia medievalista contemporânea, torna-se possível então uma pesquisa que questione e contemple a relevância do objeto de pesquisa aqui trabalhado.

Nesse capítulo apresentamos o nosso objeto de estudo, as representações nos LDs das migrações germânicas dos séculos V-VI, e a estrutura que permitiu o desenvolvimento do nosso trabalho. A partir dos referenciais de mediação didática, saberes acadêmico e escolar e representação e dos discursos apreendidos nos quatro LDs do PNLD 2017-2019 do 7º ano do ensino fundamental, construímos a nossa pesquisa.

2. Debates historiográficos/bibliográficos sobre as migrações e sobre o LD

Nossa discussão bibliográfica reúne dois grandes ramos: o da História Medieval com os debates acerca das migrações dos séculos V-VI e o de Ensino de História com as questões relacionadas ao LD. Apesar da aparente divisão, há a articulação dos dois campos, mesmo esta sendo ainda recente.

Vale ressaltar que tal associação vem se ampliando, na medida em que cada vez mais se pensa no diálogo entre a Academia e a Escola como forma de se ampliar debates e divulgar o conhecimento histórico.

No que tange as migrações da Alta Idade Média sublinhamos como, a partir, também das equivalências e semelhanças é possível, de forma crítica, um entendimento do período. Todavia, sobretudo pela compreensão das desconformidades e multiplicidade de atores e cenários envolvidos no fenômeno aqui analisado, torna-se possível um caminho de apreensão da História mais completo e que integre nossos currículos de forma a ver a dita civilização ocidental de uma maneira mais crítica.

2.1 Idade Média e o estudo das migrações

As migrações germânicas dos séculos V-VI foram eventos de destaque que marcaram a transição da Antiguidade para a Idade Média. Povos do norte europeu se deslocam e adentram o território romano desde o século II-III, muito em função de questões comerciais, todavia, a partir do século V, devido à pressão hunã – povos asiáticos que também realizavam uma movimentação tendo em vista mudanças climáticas – e a até mesmo pela dinâmica social eles intensificam sua entrada, dentre outras questões ainda debatidas na historiografia.

Esses povos não têm sua origem e cultura conhecidas por completo, principalmente por fazerem parte de sociedades que não possuíam tradição escrita. O que é sabido é que habitavam regiões ao norte fora dos *limes* romanos e que se organizavam socialmente a partir da família, de clãs e de tribos autônomas e independentes, vivendo sobretudo da agricultura e da guerra.

O historiador e senador de Roma, Tácito, do século I foi o primeiro a escrever sobre esses povos que faziam fronteira com os latinos em sua obra intitulada *De Origine et situ Germanorum*, traduzida como *Germânia*.

A contribuição textual foi decisiva para a consolidação dos estudos pan-germânicos modernos (século XVI) e, sobretudo, nacionalistas do século XIX. De alguma forma, a “descoberta” e divulgação da Germânia foi entendida por intelectuais

norte-europeus como a emancipação intelectual do sul-ocidente europeu, latinizado, e estaria no cerne dos projetos “nacionais” em construção, sobretudo a partir do século XIX.¹

O texto traz uma descrição, algo muito comum nos primeiros séculos, da geografia germânica e de suas práticas tribais. Tácito escreve

A Germânia está separada das Gálias, da Récia e da Panônia, pelos rios Reno e Danúbio; cadeias de montanhas, ou o medo que um sente pelo outro, divide-a da Sarmátia e do Daci. O restante o oceano engloba, abrigando amplas penínsulas e ilhas de extensão inexplorada, onde certas tribos e reinos são recentemente conhecidos por nós, revelados pela guerra.²

Esses povos inclusive costumam ser muito associados a valores como o de fidelidade e o de coragem, e o romano sobre isso declarou

E o que mais estimula sua coragem é que seus esquadrões ou batalhões, em vez de serem formados por acaso ou por um encontro fortuito, são compostos por famílias e clãs. Perto deles, também, estão aqueles mais queridos para eles, de modo que eles ouvem os gritos das mulheres, os gritos das crianças.³

Conjuntamente às palavras sobre a “valentia” dos povos do norte, Tácito apresentava seu relato acerca de atividades exercidas pelos germanos e características como: vestuário, organização social e política, divindades cultuadas, tipos e materiais usados em armas, práticas, matrimônio, filhos, festas, funerais, e os descreve fisicamente.

Os movimentos migratórios dos povos germânicos são fenômenos fundamentais para o entendimento da formação da Idade Média, período que tem início no século V e término no século XV, de acordo com marcos específicos definidos pela historiografia tradicional.

Medievalistas de notoriedade nacional como Marcelo Cândido da Silva⁴ e

¹ GEARY, Patrick. A Europa das Nações ou a Nação Europa: Mitos de Origem Passados e Presentes. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, v. 1, n. 1, p. 21-35, 2013.

² TÁCITO. **Germania**. Ed. Alfred John Church, William Jackson Brodrigg e Lisa Cerrato. Nova York: Random House, Inc. Random House, Inc. reprinted 1942 (tradução nossa). Disponível em: <<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Tac.+Ger.+1&redirect=true>>. Acesso em: 18/11/2018.

³ Ibid.

⁴ SILVA, Marcelo Cândido da. A Idade Média e a Nova História Política. **Revista Signum**, v. 14, n. 1, 2013, p. 92-102, p. 92.

Andréia Cristina Lopes Frazão da Silva⁵ apontam como os estudos relacionados às sociedades medievais vem se expandindo: para além disso, em torno de novos temas e sob novas perspectivas o que, segundo Marcelo Cândido Silva⁶ indicaria como a área amadureceu.

Atualmente, podemos também observar no cotidiano e nas mídias como o interesse pelo medievo se expressa através do cinema, dos jogos e da arte, por exemplo. Em seu texto, Muller aborda o “boom da Idade Média” que, por vezes, acaba por apresentar aspectos equivocados e anacrônicos e, todavia, desperta interesse e curiosidade na sociedade contemporânea.⁷

Rivair Macedo discorre sobre como desde os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) há pouco espaço destinado ao estudo da Idade Média em geral. O autor sublinha que os livros didáticos geralmente possuem linhas que norteiam para a reprodução de um conhecimento sobre o medievo ligado essencialmente à evolução das formas de governo, à configuração dos grupos sociais, ao processo do feudalismo e ao desenvolvimento do capitalismo.⁸

Haveria, então, uma disparidade entre a “Idade Média da escola x Idade Média das pesquisas”,⁹ responsável pela manutenção de estereótipos nas salas de aula. Lima¹⁰ apresenta também suas conclusões após análise de LDs do ensino fundamental e observa a presença de uma série de estereótipos, de dicotomias não críticas e de falta de contextualização. Ademais, verifica como a Península Ibérica, seu objeto de estudo, suscita questões mais problemáticas, pois além dos estereótipos, sofre no geral com uma certa “política de esquecimento”.

Conjuntamente com esses estudos ressaltamos que o debate trazido pelas discussões em torno da BNCC tornou mais evidente o pouco reconhecimento que a área

⁵ SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. Alguns apontamentos acerca dos germanos nos livros didáticos de história no Brasil. *Mirabilia*, Brasil, v. 4, n.4, 2005, p. 1-18, p. 16.

⁶ SILVA, Marcelo Cândido da. Op. Cit. p. 94.

⁷ Neste sentido, o autor apresenta autores e obras que são referências no estudo de cada uma das áreas que trabalham o medievalismo. MÜLLER, Ulrich. Medievalism. In: CLASSEN, Albrecht (ed.). *Handbook of Medieval Studies: Terms – Methods – Trends* (3v.). Berlim: De Gruyter, 2010. p. 850-865.

⁸ MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no ensino de História. In: Leandro Karnal. (Org.). *História na sala de aula*. 1ª Edição, São Paulo: Editora Contexto, 2003, p. 3.

⁹ Ibid.

¹⁰ LIMA, Marcelo Pereira. REPRESENTAÇÕES DA PENÍNSULA IBÉRICA MEDIEVAL NOS LIVROS DIDÁTICOS: OS (DES)COMPASSOS ENTRE A ESCOLA E A ACADEMIA?. *Revista de História Comparada*, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 187-188, Fev. 2013. ISSN 1981-383X. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/329>>. Último acesso em: 09/06/2018.

de medieval possui no Brasil, ainda que as pesquisas medievais tenham se ampliado.¹¹

Porém, há de se pensar criticamente no que sugere Neri Almeida:

Acredito que hoje seja fundamental que o medievalista se pronuncie sobre a ideia de Europa. Penso particularmente em como essas reflexões podem esclarecer e ilustrar discussões a respeito das relações étnico-religiosas face às reações ao aumento recente da imigração para a Europa e à radicalização política de grupos islâmicos que professam uma ideologia antiocidental.¹²

Por sua vez, Andréia da Silva¹³ expõe apontamentos e discussões que ocorreram em uma disciplina, ministrada para o curso de História, acerca do LD – utilizado tanto no segundo segmento do ensino fundamental quanto no ensino médio – e sobre as caracterizações dos germanos na Alta Idade Média.

A historiadora e professora universitária concluiu que: 1- o tema referente aos germanos tem pouco espaço, 2- os germanos são referenciados como “bons selvagens” ou “destruidores violentos”, 3- existência de anacronismos e 4- discordância entre o conteúdo dos livros didáticos e a historiografia atual.

Muitos foram também os historiadores contemporâneos que se detiveram ao estudo do fenômeno das migrações, se debruçando assim sobre as crônicas e os testemunhos produzidos desde o século I.

Para além das pesquisas de especialistas, há manuais historiográficos responsáveis por prover os LDs com pontos de vista mais factuais e sintéticos. No século XX Jacques Heers¹⁴ em sua obra *História Medieval* escreve sobre como as províncias romanas já enfraquecidas foram tomadas pelos constantes saques “bárbaros”, afirmando não ser possível outorgar motivações muito bem definidas que teriam levado aos deslocamentos dos povos do norte, apesar de serem já nômades.

Os “bárbaros” adentraram de forma pacífica os *limes* romanos através de acordos em que os bárbaros trabalhavam como mercenários no exército e podiam então adquirir o *foedus*, onde continham os termos para sua permanência no domínio romano. Os germanos formavam um grande e díspar grupo étnico, oriundos da atual

¹¹ Para informações relativas à ampliação dos estudos medievais, ao contexto no qual ela se deu e ao reconhecimento da área consultar: ALMEIDA, Neri de Barros. Um destino em crise. A inserção social e institucional dos estudos de História Medieval. *Revista Chilena de Estudios Medievales*, Santiago, v. 11, p. 92-114, 2017.

¹² ALMEIDA, Neri de Barros. Op. Cit., p. 101.

¹³ SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. Op. Cit.

¹⁴ HEERS, Jacques. Migrações e reinos bárbaros no Ocidente; Civilização e vida espiritual nos reinos bárbaros do Ocidente. In: _____. *História Medieval*. Lisboa: Difel, 1974, p. 11-24.

Escandinávia e constituíam grupos nômades com variadas formas de vida.

Diversificadas foram as formas que essas migrações e tentativas de ocupação se deram pelos territórios do Império Romano Ocidental: exemplo disso foram as ações e consequências distintas da presença dos francos e dos anglo-saxões na extensão imperial.

Antes e depois, sob a liderança de Clóvis, que se converteu ao cristianismo, os francos obtiveram muitos êxitos na Gália, enquanto que a chegada dos povos anglo, saxão, frísio e juto na região da Britânia que possuía uma dominação romana mais frágil,¹⁵ devido à influência dos povos celtas, se deu de forma mais conturbada, de acordo com as fontes da época.

Com a chegada desses povos muitos nativos bretões atravessaram o Canal da Mancha, outros se deslocaram para dentro das próprias ilhas britânicas, outros morreram e o restante foi incorporado à nova população.

Para além dos casos franco na atual França e anglo-saxão na atual Inglaterra, há as outras experiências das incursões dos outros povos vindos do norte: burgúndios, hérulos, lombardos, ostrogodos, visigodos e suevos.

Os vândalos, por exemplo, se instalaram na África costeira, sendo Cartago seu centro político. Já os lombardos e ostrogodos partiram para as províncias romanas na Itália, enquanto os visigodos e os suevos se estabeleceram na Espanha.¹⁶ Esses povos ocuparam e criaram reinos por todo o continente (ANEXO 2).

A Itália inclusive teve no seu histórico para além dos ostrogodos, grupos como os hunos, os lombardos e os vândalos também agindo nesse importante palco imperial romano ocidental, que aos poucos foi se enfraquecendo inclusive politicamente, e

Juntamente com a redução efetiva da importância de Roma enquanto centro administrativo e político do mundo romano, encontramos a quase insignificante figura do imperador romano ocidental, teoricamente protegido pelos aliados e federados bárbaros que, na prática, auxiliaram decisivamente na limitação dos poderes imperiais.¹⁷

¹⁵ Diversos autores trabalham com a questão da romanização na região da Britânia, consultar: COSTA, Ricardo da, e OLIVEIRA, Bruno. Visões do apocalipse anglo-saxão na Destruição Britânica e sua Conquista (c. 540), de S. Gildas. In: **Brathair**, v. 1, n. 2, 2001, p. 19-41.

¹⁶ HEERS, Jacques. Migrações e reinos bárbaros no Ocidente; Civilização e vida espiritual nos reinos bárbaros do Ocidente. In: _____. Op. Cit., p. 11-24.

¹⁷ FRIGHETTO, Renan. **A Antiguidade Tardia**: Roma e as monarquias romano-bárbaras numa época de transformações (Séculos II-VIII). Curitiba: Juruá, 2012, p. 151.

Mitre Fernandez¹⁸ pontua a crise romana vivenciada desde o século III e enfatiza as destoantes interpretações sobre o fenômeno. Descreve também como se deu o conhecimento dos “*germani*”, assim designados pelos romanos, e como foram as primeiras integrações entre esses povos até e durante o século III.

Este autor aborda também os distintos contextos das diferentes ondas migratórias, deixando mais evidente a questão de processos históricos e chamando atenção para a dita carga ideológica contida nos registros escritos da época – registros de eclesiásticos que viam as migrações enquanto castigos divinos.

O autor destaca ainda a questão de uma suposta “depredação sistemática” onde a romanização era “fraca”, que teriam ocorrido nas regiões onde os povos anglo-saxão, vândalos e lombardos se assentaram. Nos outros casos teria acontecido um repartimento de terras.¹⁹

O historiador Jérôme Baschet sublinha que os povos se instalaram nos territórios de um Império já desestabilizado e que

a instalação dos povos germânicos deve ser imaginada sobretudo como uma infiltração lenta, durando vários séculos, como uma imigração progressiva e muitas vezes pacífica, durante a qual os recém-chegados se instalaram individualmente.²⁰

Trabalhos mais recentes também se dedicam a essa complexa e densa questão. Guy Halsall apresenta as visões em especial de dois grupos, os “*movers*” e os “*shakers*”, que debatem acerca do protagonismo dos germanos nos eventos dos primeiros séculos.²¹

Patrick Geary²² escreve sobre a criação de mitos nacionais de origem a partir das migrações germânicas e da desagregação do Império Romano, o que revela como esta questão da identidade europeia gera interesse.

As migrações dos povos germânicos, concebidas como pacíficas ou como invasões, tornaram-se uma das explicações para o desaparecimento do Império Romano do Ocidente e para, além disso, um “fenômeno que criou o momento de aquisição

¹⁸ MITRE FERNANDEZ, Emilio. El fin del Mundo Antiguo en el Occidente y la instalación de los germanos. In: _____. **Historia de la Edad Media – I Occidente**. Madrid: Ed. Alhambra, 1988, p. 3-13.

¹⁹ MITRE FERNANDEZ, Emilio. El fin del Mundo Antiguo en el Occidente y la instalación de los germanos. In: _____. Op. Cit., p. 12.

²⁰ BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal: do ano mil à colonização da América**. São Paulo: Globo, 2006, p. 50.

²¹ HALSALL, Guy Richard William. Movers and Shakers: The Barbarians and the Fall of Rome. **Early Medieval Europe**, Vol. 8, No. 1, 1999, p. 131-145, p. 145. (tradução nossa).

²² GEARY, Patrick. Op. Cit.

primária de pátrias ancestrais”.

Por sua vez, Ronaldo Amaral se propõe a analisar conceitos importantes acerca da temática das migrações, como os termos de “civilização”, “barbárie”, “invasões” e “bárbaros”, e justifica

Não obstante, a terminologia migrações se encontra muito mais em consonância às vicissitudes do movimento desses povos, uma vez que eles secularmente vinham avançando em direção ao Ocidente Romano, em um contínuo e na maior parte das vezes pacífico contato com a civilização romana, quando não sob sua anuência. Portanto há que se excluir a ideia unívoca de uma avalanche humana repentina e violentamente irrompida, como o fez Lucien Musset ainda que, não obstante, tenha contribuído substancialmente com a ideia de que ambas as civilizações colaboraram, cada uma a seu modo, na construção de um lugar comum, havendo tanto a colaboração de elementos germânicos como romanos na constituição da civilização medieval nascente²³

Amaral procura desconstruir uma visão que privilegie a perspectiva e a cultura romanas, sinalizando a pluralidade dos povos germânicos e elogiando as contribuições antropológicas e multidisciplinares que atestam como as culturas se influenciam de maneira recíproca. Assim sendo, não há por que hierarquizar culturas, nem colocar a romanização enquanto um elemento de maior peso, por isso o esforço dos germanistas em realçar as contribuições da cultura germânica.

O autor também escreve que “as migrações bárbaras tocam a questão da inserção no mundo do outro, e não só o mundo físico, mas aquele constituído por espaços socioculturais e do imaginário, uma vez que o outro é mais do que um ser biológico, é um ser cultural”.²⁴ Sua afirmação nos faz refletir acerca das colaborações teóricas de Silva que aponta

Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder. A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar a aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a

²³ AMARAL, Ronaldo. O bárbaro como constructo. Uma rediscussão historiográfica das migrações germânicas a luz dos conceitos de cultura, civilização e barbárie. **Revista de História Comparada**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, 2014, p. 10.

²⁴ Idem, p. 27.

ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição.²⁵

Por fim, o que podemos observar são a complexidade e as muitas especificidades contidas no estudo das migrações germânicas. É também válido destacar o cuidado que devemos ter com as interpretações e com a desnaturalização da documentação frequentemente associada a tais migrações.²⁶

Além disso, deve-se também sinalizar como o tema vem sendo revisitado pela historiografia, em parte devido à relevância de questões muito substanciais não só para o estudo do passado, mas também para o estudo do presente, como a questão da formação de identidades e diferenças.²⁷

2.2 Os livros didáticos

Quanto ao campo de referência da Educação e, em específico, do Ensino de História, acentuam-se as contribuições de Villalta²⁸ que destaca as inúmeras pesquisas sobre o tema do LDs e sobre os discursos contidos nele – entendido como um produto cultural. O autor identifica as diversas tendências na produção sobre os LDs de história, apesar de acreditar que os dilemas metodológicos continuam. Santos, por sua vez, chama atenção para uma questão importante:

Muitas vezes, as pessoas consideram que as matérias ou disciplinas escolares são estáveis porque não se dão conta de que com o mesmo rótulo, isto é, sob a mesma denominação, diferentes conteúdos vão sendo ensinados ao longo do tempo. No entanto, uma análise mais cuidadosa nos revela que há uma variação na forma e no conteúdo de uma disciplina ao longo do tempo.²⁹

Assim, após um levantamento de trabalhos referentes ao tema, o que se percebe no geral é uma denúncia das limitações inerentes ao LD. Tendo em vista os discursos analisados, ele passa a ser encarado como ultrapassado, em especial na área de história

²⁵ SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: _____. (Org.). **Identidade e Diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

²⁶ Ao menos em parte, desde o século XIX os medievalistas passaram a atentar à leitura crítica das crônicas, histórias e demais relatos associados às migrações. GOETZ, H. W. Historical writing, historical thinking and historical consciousness in the middle ages. **Revista Diálogos Mediterrânicos**, Curitiba, n. 2, 2012, p. 111.

²⁷ Para melhor aprofundamento nas questões de identidade e etnicidade, consultar: GEARY, Patrick. **O Mito das Nações**. A invenção do nacionalismo. Lisboa: Gradiva, 2008.

²⁸ VILLALTA, Luiz Carlos. **O livro Didático de História no Brasil. Perspectiva de abordagem**. 2001, p. 8-11.

²⁹ SANTOS, Lucíola Licínio CP. História das disciplinas escolares: outras perspectivas de análise. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 1995, p. 61.

medieval.

Verificam-se também como as questões relacionadas ao LD suscitam ainda muitos questionamentos, justamente por este ser um objeto complexo, com múltiplas questões,³⁰ e “até estes últimos anos, os historiadores viram então, essencialmente no livro escolar, um vetor ideológico e cultural ou uma ferramenta pedagógica”.³¹

Logo, não há opiniões que nos levem a um consenso. Produzido no Brasil há muito tempo, o LD vem passando por significativas transformações, desde a compreensão da sua concepção até a da percepção de sua finalidade.

São muitos e completos os trabalhos que se debruçam sobre o tema; destacamos para a nossa investigação um contexto importante na produção dos LDs: o Estado Novo (1937-1945). Segundo Miranda e Luca³² foi nesse período em que se deu o estabelecimento de uma política em relação aos livros aqui no Brasil, época em que a educação era muito vinculada às questões nacionalistas e de construção de identidade.

Já no regime militar (1964-1985) há a implantação dos ditos “estudos sociais”, sobrepondo os estudos da História, e censura de conteúdos, o que faz com que surjam muitas críticas aos LDs. No período de redemocratização os debates sobre os problemas existentes nas produções se ampliam e em 1985 é criado o PNLD.

Após anos de políticas públicas e debates concernentes a sua produção e ao seu uso, o que temos atualmente latente é o debate acerca da dualidade dos LDs. Como dito, hoje se admite que o livro didático é, ao mesmo tempo, uma mercadoria e um instrumento pedagógico.

Tais categorias, ainda que não sem tensões, se articulam e nos permitem entender que o LD é complexo demais para ser entendido apenas como uma mercadoria, ou apenas como uma ferramenta didática: ele é um documento, um produto e um dispositivo do saber escolar.

Enquanto mercadoria, o LD faz parte da indústria cultural e é, portanto, moldado para tal, pois, se uma obra não consta na relação de livros do MEC isso pode acarretar prejuízos financeiros e até o desaparecimento de editoras.³³ De acordo com Munakata

³⁰ CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, 2004, p.549-566.

³¹ CHOPPIN, Alain. Pasado y presente de los manuales escolares. **Revista Educación y Pedagogía**, [S.l.], n. 29-30, p. 213, nov. 2010. ISSN 0121-7593. Disponível em: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7515/6918>>. Acesso em: 01/06/2018.

³² MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 24, n. 48, 2004, p. 123-125.

³³ Ibidem, p. 128.

Do ponto de vista editorial, um bom livro não é apenas aquele que contenha um bom conteúdo, “sério”, mas o que seja bem feito – bem feito não apenas em relação à exatidão das informações ou da ortografia, mas também no que respeita à coerência do estilo e da normalização.³⁴

Para além do seu conteúdo há toda a preocupação em relação à estética e à recepção que esta mercadoria terá, e isso não deve ser visto como um processo simples, pois envolve a participação e a ação de muitos sujeitos em diversas etapas de produção e consumo, já que

No caso específico do livro didático, como se viu, ele envolve uma miríade de pessoas que o realizam como mercadoria: autor, editor, chefe de arte, copidesque, preparador de texto, revisor, diagramador, as várias categorias profissionais de gráficos, divulgador, avaliador, diretor de escola, professor, aluno e pais, só para mencionar as mais óbvias. A produção do livro didático serve certamente para a acumulação do capital, mas onde há o capital, há também o trabalho, os trabalhadores e suas práticas.³⁵

Assim sendo, concebemos não somente o livro, mas também a leitura em um sentido mais amplo de produção e mutação de significados, como nos sugere Lajolo,³⁶ ao sublinhar como alguns materiais possuem maior interferência no processo de aprendizagem escolar.

Os livros funcionam como equipamentos de circulação de conhecimentos, o que conseqüentemente traz com eles a responsabilidade da busca por discussões críticas e responsáveis. Logo, é parte de um bom trabalho com o livro, em especial o livro didático, a prévia preparação e leitura do mesmo, pois “o melhor dos livros didáticos não pode competir com o professor”.³⁷

Destacamos, para além das diferenças entre as distintas escolas, como o público imediato dos LDs, os alunos e os professores das escolas públicas e particulares, existem diferenças pessoais e regionais – o que faz com que o uso dos livros seja também diverso.

Além disso, como evidencia Choppin “todo manual é histórico e geograficamente determinado; é o produto de um grupo social e de um tempo

³⁴ MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições** [online], v.23, n.3, 2012, p. 51-66, p. 56.

³⁵ Ibidem, p. 64.

³⁶ LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual do usuário. **Em Aberto**, Brasília, n. 69, jan./mar. 1996, p. 3-9.

³⁷ Ibidem, p. 8.

determinado”.³⁸ Sendo assim, o próprio LD foi sendo aprimorado ao longo dos anos, principalmente por ser objeto de inúmeras pesquisas e questionamentos em relação a sua forma e ao seu conteúdo, o que mostra que ele é por si só um documento em constante construção.

Nosso entendimento é de que o LD é mais um instrumento útil a ser usado na processo de mediação didática entre a academia e a escola, desde que, como pontua Silva, não seja entendido como “lugar de toda a História”.³⁹

Superando as críticas em relação às limitações evidentes desse produto/ferramenta, focamos na melhor exploração trazida pelos LDs no que diz respeito a um importante processo e evento situado no medievo que nos permite abordar a diferença, a identidade, a pluralidade: as migrações dos germanos na Alta Idade Média.

Nesse capítulo destacamos os debates mais relevantes para o desenvolvimento da temática da pesquisa. As discussões sobre as migrações germânicas da Alta Idade Média e sobre o papel do LD contribuíram para o nosso entendimento de que os LDs possuem discursos que não são neutros e que a historiografia medieval está gradativamente sendo incorporada aos mesmos.

³⁸ CHOPPIN, Alain. Pasado y presente...Op. Cit.

³⁹ SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 30, n. 60, 2010, p. 29.

3 Análise dos Livros Didáticos

3.1 Apresentação dos LDs

Os LDs selecionados e analisados foram: (LD1) História, sociedade e cidadania, (LD2) Projeto Araribá, (LD3) Projeto Mosaico e (LD4) Vontade de saber, todos utilizados no 7º ano do ensino fundamental II. Todos os quatro livros fazem parte das coleções indicadas no PNLD do triênio 2017-2019 para serem usados na disciplina de História.

Tivemos acesso aos exemplares que são concedidos aos professores, chamados de “manuais do professor”: isto nos permitiu observar também as possibilidades que as produções abrem ao professor quanto às orientações bibliográficas e aos discursos reproduzidos sobre o período medieval.

No LD1, cuja editora FTD tem dois livros indicados no total no PNLD 2017-2019, a análise se deteve nos tópicos “A formação da Europa medieval” e “Germanos: onde viviam e quem eram?”, ambos dentro do capítulo 1 “Os Francos”; o total de páginas dedicadas à temática é de cinco páginas.

Há nele a recapitulação do livro anterior, do 6º ano, em que se aborda a duradoura crise econômica do Império Romano. Para além da crise, há o entendimento da pressão dos germanos exercida sobre o território imperial e o consequente processo de ruralização provocado pelas mudanças na dinâmica social e espacial.

A fuga dos hunos teria feito com que os germanos conquistassem Roma, como em um “efeito dominó”. Como o próprio título do capítulo enuncia o destaque é dado ao reino dos francos, mas as poucas páginas do livro destacam a existência de diversos povos, a questão do direito e explora a mitologia germânica.

Citando dois deuses homens e uma mulher (Odin, Thor e Freya) o livro enuncia antes que “Os povos germânicos criaram uma mitologia tão fascinante quanto a dos gregos. Seus deuses também possuíam características humanas”,¹ o que bem cabe nessa unidade do livro que se destina a “Diversidade e Discriminação Religiosa” e que abarca não só os francos, mas também os árabes, os chineses e os japoneses nos demais capítulos.

O tema medieval atrai bastante os jovens, muito em decorrência do mercado midiático de jogos e do cinema que se utilizam de elementos ditos medievais como inspiração para vários produtos.

¹ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade e cidadania**. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: FTD, 2015, p. 16.

Há também uma página dedicada ao entendimento da ideia de periodização, com o intuito de que os alunos compreendam que os marcos são definidos socialmente e não de maneira espontânea. O livro relata a periodização pensada pelo renomado medievalista francês Jacques Le Goff, defensor de uma “longa Idade Média”, que teria durado do século IV ao XIX em virtude das muitas permanências. Entretanto, a periodização tradicional, Alta e Baixa Idade Média, não é tão explicitada quanto a do francês – e, por isso, naturalizada.

No livro há o recurso do “glossário”, para que os alunos expandam seus vocabulários e entendimentos e atividades ao final do capítulo que exploram os temas abordados – aspecto imprescindível no processo de ensino aprendizagem.

No LD2, da editora Moderna – que também possui dois livros no total indicados nesse PNLD –, nos detivemos ao tema “Os germânicos na Europa medieval: A crise do Império Romano”, “O início da Idade Média” e “Quem eram os germânicos?”, todos inseridos na Unidade I. São quatro as páginas sobre o tema.

O capítulo começa questionando os leitores acerca das semelhanças e das diferenças entre o passado e o presente: “Comparando o presente com o passado em relação a tempos mais longos como há mil anos, perceberemos melhor essas transformações e permanências”.²

De acordo com o LD2, a crise no Império Romano da Antiguidade teria sido motivada por várias mudanças: uma delas era a dificuldade de proteger o território dos ataques bárbaros. Além do mais, a falta de conquista de novos territórios gerou diversas consequências que resultaram na ruralização da Europa Ocidental.

O livro também destaca a pluralidade dos povos germanos que realizaram esses movimentos migratórios e, há um *box* breve sobre a periodização “Alta e Baixa Idade Média” e um glossário, além de uma página dedicada a discussão sobre a ideia de Idade Média e a sugestão da leitura de um livro que discorre sobre invenções do período. Embora superficialmente, há a menção aos hunos e sua relação com a migração dos germanos.

No LD3, da editora Scipione, os tópicos analisados foram “A Idade Média” e “As migrações bárbaras no Império Romano”, ambos no módulo 1, capítulo 1, que totalizam cinco páginas do livro. O capítulo se inicia com a sugestão da observação e questões sobre uma iluminura do século XV que ilustra um torneio de cavaleiros sendo

² PROJETO ARARIBÁ. **História 7**: ensino fundamental. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, p. 16.

observado por mulheres.

Há uma linha cronológica no início da sessão e o texto se inicia tentando aproximar o medievo do leitor com a frase “certamente você sabe alguma coisa sobre a Idade Média”,³ fazendo referências aos vikings, ao rei Arthur e há elementos populares que remetem ao período medieval.

Há também a explicação sobre a proposta de periodização medieval entre Alta e Baixa Idade Média e características gerais de uma época que, segundo os autores, não foi igual em todo o globo. Assim, o período medieval é evidenciado enquanto um tempo aplicável a Europa ocidental especificamente, como bem sinaliza o LD3:

O termo “Idade Média” não se aplica a todos os povos do planeta, mas apenas àqueles que viviam na Europa ocidental, no território que fazia parte do Império Romano do Ocidente. Foi aí que se desenvolveu uma visão de mundo, um modo de agir e de se organizar que chamamos de “medieval”.⁴

Em seguida são descritas as características dos povos não-romanos/bárbaros e se ressalta como Roma estava enfraquecida por diversos fatores, que teriam dado início ao processo de ruralização e formação de diversos reinos, frutos da fusão de elementos culturais romanos e germânicos.

O *box* do capítulo problematiza o uso dos termos “Idade Média”, a questão da periodização e sobre o declínio romano enquanto um processo: “o declínio do Império Romano do Ocidente foi um processo lento, que se estendeu por séculos, e não pode ser compreendido apenas por esse evento [as migrações]”.⁵

Por fim, há também atividades sobre as questões trabalhadas e sugestões de leituras e filmes relacionados a todos os capítulos no final do livro. Sinalizamos também que foi o único livro a dispor de um *box* onde são apresentados os principais reinos germânicos e indicar algumas características destes, a saber: reino visigodo, reino ostrogodo, reino vândalo, reino dos anglo-saxões e reino franco.

No LD4, o também livro da editora FTD, os tópicos que analisamos foram “O que é a Idade Média?”, “Períodos da Idade Média”, “O declínio do Império Romano” e “Os povos germânicos”, todos parte do capítulo 1 “A Formação da Europa Medieval”, totalizando seis páginas. Logo de início são exibidas três imagens/fontes iconográficas

³ VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Projeto mosaico: história**. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2016, p. 14.

⁴ *Ibidem*, p. 15.

⁵ *Ibidem*, p. 17.

com questões sobre a formação da Europa medieval. Já o início do texto sobre o período medieval problematiza a ideia de “Idade das Trevas”

Até poucas décadas atrás, a Idade Média era também conhecida como “Idade das Trevas”, porque esse teria sido um período de muita pobreza, intolerância religiosa e obscurantismo. Atualmente, porém, o termo “Idade das Trevas” não é mais utilizado pelos historiadores, pois, apesar dos problemas enfrentados pelas pessoas que viveram naquela época, a Idade Média foi um período de importantes realizações e de grandes transformações.⁶

O quarto livro elucida também a questão da periodização tradicional e expõe visões em diferentes épocas sobre o período medieval, como as dos iluministas do século XVIII, dos românticos do século XIX e dos historiadores do século XX que

procuram analisar o período medieval de modo mais ponderado, buscando conhecer como viviam os homens e as mulheres, e como estavam estruturadas as sociedades medievais. Esses historiadores procuraram, assim, compreender, entre outras coisas, quais foram as contribuições da Idade Média para a formação do mundo contemporâneo.⁷

A explicação sobre o declínio do Império Romano se dá com a exposição sobre quais teriam sido os principais motivos da crise que o antecedeu: a crise do escravismo, a ruralização da economia e a ocupação germânica.

São pontuados como os povos germânicos eram diferentes, apesar de que o que são apresentadas serem as “semelhanças em suas formas de organização econômica, política e social”.⁸

Além disso, destaca-se a formação dos reinos germânicos a partir da mistura de elementos romanos e germânicos, e há um *box* sobre o cristianismo, elemento muito importante no contexto, no entanto pouco trabalhado nas obras didáticas. Há também atividades também sobre as temáticas estudadas, relativas aos povos germânicos inclusive.

3.1 Migrações germânicas nos LDs

Objetivando compreender os enunciados sobre as migrações germânicas nos

⁶ PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**. 7º ano. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012, p. 26.

⁷ *Ibidem*, p. 27.

⁸ *Ibidem*, p. 30.

LDs, ou seja, como o fenômeno e seus atores são representados, foram elaborados suportes de análise para um estudo mais sistemático, que também nos permitiu realizarmos comparações entre as obras didáticas.

Os quatro eixos de análise aplicados em todos os livros foram: (I) contextualização do fenômeno, (II) termos usados, (III) descrição de hábitos e (IV) uso de imagens, fontes e mapas. A colocação sucinta das informações para o melhor entendimento da esquematização do processo de análise pode ser visualizada no ANEXO 3.

O que foi possível observar é que os quatro livros se preocupam em trazer a questão da instabilidade do Império Romano, que antecede as migrações dos povos do norte, aspecto que se relaciona no que denominamos de contextualização do fenômeno das migrações, ou seja, como se deram as movimentações germânicas.

Tradicionalmente não foram poucos os relatos contemporâneos aos eventos que consideraram esses deslocamentos como castigos – muito em função de que, em essência, eram os clérigos que interpretavam em suas crônicas os acontecimentos do Ocidente. Todavia, ao menos parcialmente os estudos historiográficos e de outras ciências humanas procuraram repensar de forma mais crítica o contexto dos deslocamentos germânicos.

No LD1 narra-se sobre uma longa crise econômica do Império Romano somada a insegurança por conta dos ataques dos germanos, estes por sua vez fugidos dos ataques dos hunos. No LD2 também é mencionada a crise, tendo ela sido motivada por diferentes fatores, incluindo os frequentes ataques dos povos germânicos – forçados a tal movimentação dentro do território romano devido às ações dos hunos:

A crise do Império Romano, iniciada no século III, foi motivada por um conjunto de mudanças. Uma delas, muito importante, foi a dificuldade do governo em proteger suas fronteiras dos contínuos ataques bárbaros.⁹

No LD3 o declive do Império é descrito como sendo um processo lento e resultado de diversos motivos, tendo sido as migrações decisivas – e influenciadas pelos povos asiáticos e eslavos. No LD4, o Império Romano teria caído em declínio por diversas razões após ter atingido seu apogeu.

Em relação ao primeiro aspecto, verifica-se que a historiografia há algum tempo

⁹ PROJETO ARARIBÁ. **História 7**: ensino fundamental. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, p. 18.

vem se dedicando a compreensão desse processo histórico. Ou seja, pontuar como o Império Romano, sobretudo em sua porção ocidental, muito em função de seu próprio ordenamento interno, vinha perdendo poder em um contexto de novas dinâmicas sociais e políticas, dentre as quais se incluíam os processos migratórios.

Quanto aos termos utilizados nossa análise também evidencia o maior diálogo dos discursos reproduzidos nos LDs com a historiografia, visto que no geral estes problematizam e contextualizam os termos que aplicam. Os termos também pontuam como as migrações foram movimentos dúbios, na medida em que há a explicação de como a inserção dos povos no território romano se deu forma diversa. No LD1 temos a afirmação de que

os germanos entraram no Império Romano por meio de migrações e invasões. Muitos entraram como soldados (...); outros como lavradores (...) e, outros ainda, como comerciantes. Houve também casamentos entre pessoas desses povos. Até o final do século IV, nas fronteiras do Império Romano, germanos e romanos ora entravam em conflito, ora conviviam em paz. A partir do século IV, porém, a violência passou a predominar na relação entre eles.¹⁰

Os termos usados de forma plural, no mesmo livro inclusive em alguns casos, são: migrações, invasões, ocupações, acordos e ataques entre os povos. Já no que se refere aos imigrantes, eles são descritos pelo seu grupo étnico, identificados como germânicos ou germanos. Quando referenciados por “bárbaros” há a elucidação destes enquanto os que eram os “não-romanos”, como evidenciado em um *box* do LD4:

Os romanos chamavam de “bárbaros” todos aqueles que não compartilhavam sua cultura e que não falavam sua língua, o latim. Esse era o caso dos povos germânicos. Por isso, as invasões germânicas ao Império Romano também ficaram conhecidas como “invasões bárbaras”.¹¹

Neste sentido, os leitores dos LDs podem perceber que os pertencentes às tribos do norte são interpretados enquanto “bárbaros” na medida em que não compartilhavam, segundo as fontes romanas, de um mesmo referencial cultural. E assim, como discorre Baschet a compreensão de que “a zona de fronteira (limes) ao norte do Império teve um

¹⁰ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade e cidadania**. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: FTD, 2015, p. 17.

¹¹ PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**. 7º ano. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012, p. 29.

papel marcante, menos como separação, como se imagina com frequência, do que como espaço de trocas e interpenetração”¹² se torna mais evidente.

No que concerne à descrição de seus hábitos sociais há certa uniformização das informações: todos os LDs mencionam a importância da guerra na vida desses povos do norte e o aspecto cultural germânico da tradição oral através do direito consuetudinário. No geral, também chamam atenção para a curta duração dos reinos germânicos estabelecidos a partir das migrações, devido à ausência de uma organização institucional. A atividade econômica associada aos povos é a agricultura, mas são também referidas – em escala reduzida – outras ocupações, como a pecuária, a caça, a pesca e o comércio.

Outra característica que é demarcada em dois dos LDs analisados é a questão da crença em vários deuses (LD3 e LD4) e a do nomadismo (LD3 e LD4), também só mencionada em dois dos livros aqui tidos como objetos de estudo. Outro elemento relevante é a ausência coletiva nos LDs da menção ao fato de que os germanos à época das migrações já eram, em maioria, cristãos, ou seja, já possuíam um importante elo de associação com os romanos.

No LD1 lê-se que “germanos era o nome dado aos habitantes da Germânia [...] divididos em vários povos”.¹³ E as principais características, conteúdos/conceitos acionados são: a condição de guerreiro; o pertencimento ao *comitatus*; a fidelidade e a coragem como os valores de estima dentro do meio desses povos; o direito consuetudinário e o a afirmação de que “cada comunidade tinha leis e costumes próprios”.¹⁴

O LD2 inicia a sessão reservada aos germanos com “os povos germânicos tiveram forte presença na cultura ocidental antes e, principalmente, após a queda de Roma”.¹⁵ Os conhecimentos mobilizados sobre esses povos são: a divisão em vários povos; as línguas aparentadas; a organização social baseada na família; a tradição guerreira; a sociedade militarizada; a agricultura e a caça.

No LD3 as questões levantadas são: as formas de vida a partir da caça, da pesca, da agricultura rudimentar e dos saques de guerra; a condição nômade; o politeísmo; a falta de unidade política e as leis apoiadas nas tradições e baseadas na lealdade. Este

¹² BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal**: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2006, p. 50.

¹³ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade e cidadania**. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: FTD, 2015, p. 15.

¹⁴ *Ibidem*, p. 16.

¹⁵ PROJETO ARARIBÁ. **História 7**: ensino fundamental. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, p. 20.

livro faz uma divisão dos “bárbaros” em: tártaro-mongóis, eslavos e germanos.

Já no LD4 os conteúdos e conceitos destacados são: a prática do comércio, da agricultura, da caça e da pesca como formas de complementação alimentar; a criação de rebanhos; as estruturas sociais patriarcais; a união das famílias em clãs ou comunidades; guerreiros integrantes do *comitatus* e o direito consuetudinário.

Quanto ao uso de recursos iconográficos, documentais e de mapas destacamos, de início, uma grande variedade de fontes iconográficas em todos os livros: estas possuem um grande potencial nas salas de aula, sobretudo nas que não possuem recursos como o *datashow*. Trabalhadas enquanto fontes e não como meras ilustrações, elas possibilitam novas interpretações e dinâmicas de discussões entre os seus leitores.

No LD1 há duas imagens de artes, um mosaico romano do século III representando colonos no ofício de uma colheita e uma ilustração do Livro das Horas do século XVI que estampa também o trabalho na terra – livro esse produzido no fim da Idade Média e que continha orações, festas e dias dos santos.

Há ainda figuras de artefatos como um elmo e uma espada do povo franco, uma faca dos burgúndios – povos que não são apresentados ao longo do capítulo – e dois broches francos. O mapa ilustra os povos do norte na época de ascensão de um rei, Teodorico, no século V – rei ostrogodo que também não é referenciado no texto. Já a imagem contemporânea faz referência a uma divindade nórdica, Thor, que é aludido a partir de uma representação contemporânea de um filme da Marvel, de 2013.

No LD2 são expostas quatro imagens produzidas no período medieval, uma iluminura de um manuscrito do século XV, que mostra a cena de um banquete de casamento, e três mosaicos: dois do século III, onde um apresenta a imagem de camponeses trabalhando e o outro o uso de animais para o trabalho na terra, e o terceiro mosaico, já do século V, de um vândalo – cujo reino é citado apenas no mapa – caçando em uma vila romana.

Há ainda uma produção da atualidade, uma charge de 2014, que faz alusão aos “namorados românticos medievais” acompanhada de uma questão para discussão entre os leitores: “Que comportamento é esse? Que visão sobre a Idade Média o cartunista parece ter?”.¹⁶ O mapa exhibe a distribuição territorial dos reinos germânicos e há um trecho de texto de historiografia nacional de referência, da obra de Hilário Franco Júnior, para exemplificar o tratamento entre germanos e romanos, em que se diz:

¹⁶ Ibidem, p. 19.

Havia certa segregação, com bairros separados para romanos e bárbaros nas cidades da Itália ostrogoda, com a função militar proibida aos romanos em diversos reinos, com os germanos em quase todos os locais usando sua roupa tradicional [...]. Foram proibidos os matrimônios mistos, determinação de uma lei romana de 370 e que os germanos mantiveram e alguns reinos até meados do século VII.¹⁷

No LD3 temos duas iluminuras, ambas do século XV, uma de um torneio de cavaleiros e outra, do Livro de horas, de trabalhadores na terra. A charge não possui datação, mas o personagem, Hagar, foi criado em 1973 e o *cartoon* descreve uma cena de invasão dos vikings¹⁸ em terras inglesas. Os dois artefatos são um broche visigótico do século VI e uma moeda ostrogoda do século VI, e os mapas utilizados são um com as supostas rotas das migrações e o outro que ilustra o estabelecimento geográfico dos reinos germânicos.

Já no LD4 há muitas imagens, nove no total. Um alto relevo de uma batalha entre romanos e germânicos do século III, uma gravura do século XVII sobre uma invasão em Roma, uma gravura da cidade de Constantinopla do século XV, uma fotografia recente da cidade de Carcassone (na França), um mosaico romano de escravos trabalhando na colônia romana de Cartago do século II, um relevo de um guerreiro germânico do século III, uma ilustração de Rômulo submetendo-se a Odoacro sem datação, uma imagem de um guerreiro germânico do século VII e uma gravura de Odin do século XIX.

Em específico sobre os mapas sublinhamos que se deve levar em consideração e problematizado que os povos germânicos e sua história não podem ser simplificados a simples setas em um mapa, pois sequer os itinerários eram tão precisos quanto aparentemente se supõe ao observar um mapa – o que não impede que estes sejam usados a fim de ajudar na compreensão geográfica de seus leitores.

O que percebemos é que todas as imagens, tanto as de época quanto as contemporâneas, corroboram com o texto escrito. Portanto, o que temos representado nas imagens são as características em comum abordadas pelos livros: a guerra, a agricultura e a religiosidade como aspectos fundamentais no entendimento dos povos germanos.

Outro ponto que chama a atenção é que a maioria absoluta das fontes

¹⁷ FRANCO JR, Hilário. **A Idade Média**: Nascimento do Ocidente. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 85-86 apud PROJETO ARARIBÁ. **História 7**: ensino fundamental. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, p. 21.

¹⁸ Os relatos das primeiras migrações/invasões normandas/vikings datam do século VIII.

iconográficas não tem suas datações atribuídas ao período em que as migrações aconteceram e são estudadas no livro, séculos V-VI. A maior parte das imagens utilizadas são da Baixa Idade Média, o que também abre margem para questionamentos dos professores e alunos.

Levando-se em consideração o potencial imagético enquanto um recurso pedagógico capaz de mobilizar saberes e auxiliar no processo de ensino aprendizagem, faz-se importante o posicionamento crítico dos professores e dos alunos diante dos discursos dos LDs. De acordo com Bittencourt

A transformação das ilustrações dos livros didáticos em materiais didáticos específicos e do livro didático em *documento* passível de ser utilizado dentro das propostas de leitura crítica da pesquisa historiográfica – transporta para uma situação de aprendizagem – pode facilitar a difícil tarefa do professor na constituição de um leitor de texto históricos autônomo e crítico. [...] Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhes são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades¹⁹.

Portanto, explorar as fontes iconográficas como tal nos parece ser um caminho possível para trabalhar a História Medieval a partir de documentos e da formulação questões problematizadoras sobre o período e sobre as migrações. Juntamente com todo o material disponível nos livros – e com a ausência de muitos outros elementos/arcabouços – também podem surgir variadas reflexões como, por exemplo, quem eram os autores que representavam os germanos, e quando e onde produziram seus relatos.

Destacamos também que em todos os quatro livros didáticos – versão com guia para o professor, há material tradicional e de referência da área medievalística brasileira e internacional com indicações e sugestões de leituras, filmes e sites. O que atualmente é imprescindível, vide uma realidade cada vez mais conectada à internet e na qual muitas vezes o professor não dispõe das condições necessárias para dar continuidade a sua formação.

Há também, na sessão destinada aos professores, leituras complementares, porém identificamos que os autores e medievalistas brasileiros ainda precisam ganhar mais espaço. As consideradas grandes referências devem ser consultadas, assim como as produções mais recentes que se esforçam em trazer pesquisas atualizadas e de

¹⁹ BITTENCOURT, Circe (Org.). Livros didáticos entre Textos e Imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 89.

qualidade para dentro e fora do Brasil.

A partir da observância das informações contidas nos livros didáticos afirmamos então que há hoje em dia um diálogo maior com o discurso acadêmico, e que o saber escolar sobre as migrações se apropria cada vez mais das fontes iconográficas, movimento esse, de se debruçar e explorar os materiais imagéticos, que também cresce na historiografia.

Em suma, nossa análise demonstrou como os livros didáticos utilizados pelo PNLD 2017-2019 no componente curricular História possuem discursos muito semelhantes, porém com particularidades e com maior criticidade em relação aos materiais distribuídos em versões mais antigas. Acentuamos que não cabe aqui indicarmos o livro ideal, mas sim favorecer a possibilidade de trabalho com o mesmo.

3.3 Os germanos e as migrações em perspectiva

Pensando na formação mais geral dos alunos no que concerne ao conhecimento da Idade Média, concordamos com Giacomoni quando escreve que “o professor precisa estar ciente da multiplicidade de “outros” apreendidos pelo olhar referencial ocidental, para assim perceber a existência de uma quantidade muito maior de “Idades Médias” transitando pelos discursos na sociedade e no ensino”.²⁰

Ressaltamos novamente também a pluralidade política dos povos germânicos²¹ e como estes foram tradicionalmente associados à chamada “grande crise do Império Romano”, tendo seus hábitos e cultura descritos de forma relativamente homogênea.

A partir da expansão nas últimas décadas do campo de estudo, relacionado ao período medieval como um todo, os historiadores vêm repensando as migrações como processos mais complexos, amparados na cultura material, na releitura das crônicas e textos históricos contemporâneos ao evento das migrações e, sobretudo, nas teorias de etnogênese.

Sabe-se que o período de transição da Antiguidade para a Idade Média se destaca pela quantidade e intensidade de mudanças e, embora sujeito a diversas controvérsias, é concordado que as migrações e o assentamento estiveram sujeitos a particularidades regionais.

O que nos sublinha Baschet é que

²⁰ GIACOMONI, Marcello Paniz. Possíveis passados: representações da Idade Média no ensino de História. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. **Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética**. Fortaleza: ANPUH, 2009, p. 6.

²¹ Consultar obra: RICHER, Pierre. **As Invasões Bárbaras**. Rio de Janeiro: Saber, 1952.

seria um engano crer que o fim do Império signifique a substituição completa das estruturas sociais e culturais de Roma por um universo importado, próprio dos povos germânicos. Mais do que isso, constata-se um processo de convergência e de mistura do qual as elites romanas locais são, sem nenhuma dúvida, os atores principais. [...] Pouco a pouco [...] as diferenças entre aristocratas romanos e chefes germânicos atenuam-se [...]. Assim, opera-se a unificação das elites, que terminam por partilhar um estilo de vida comum, cada vez mais militarizado, mas também fundado sobre a propriedade da terra e o controle das cidades²².

Os discursos presentes nos livros parecem também se esforçar para desconstruir a figura presente no senso comum e na tradição literária de “bárbaro” como sinônimo de monstro, de violento – significado mais usual da palavra.

Chamamos atenção ainda para, sob o risco de anacronismo, o fato de que não se deve transmover o entendimento usual de bárbaro para o medievo. Na época o termo denominava aqueles que viviam fora das fronteiras do Império Romano, não compartilhando então o mesmo padrão referencial e valores, como mencionam os próprios LDs. Ademais, reforçamos o que propõe Lajolo:

Escolha e uso de livro didático precisam resultar do exercício consciente da liberdade do professor no planejamento cuidadoso das atividades escolares, o que reforçará a posição de sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia-a-dia ele reescreve o livro didático, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica e um quase co-autor do livro²³.

Logo, a comunicação e a participação dos profissionais de educação em História são vistos como imperatórios na construção das bases que orientarão o ensino da disciplina. O nosso entendimento é de que são imprescindíveis ações que promovam o diálogo dos professores de cada área da História, não só com os professores autores de livros didáticos, mas também – e principalmente – com os que atuam em salas de aula escolares.

Nos LDs se observa ainda a ausência de questões importantes relacionadas às migrações germânicas do início da Idade Média. Exemplos disso são a falta de um realce maior na heterogeneidade desse processo histórico que foi disforme, plural e

²² BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal**: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2006, p. 53.

²³ LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual do usuário. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996, p. 9.

progressivo – aspecto essencial para compreensão e estudo da História. Da mesma maneira, a pouca problematização das fontes e conceitos e conteúdos muito generalizantes, por conta das conseqüentes simplificações, devem ser tratados com atenção para não originarem equívocos ou julgamentos anacrônicos.

Percebemos, por outro lado, um aspecto muito positivo levantado, o de como os livros sinalizam a absorção e a integração de expressões germanas e romanas na formação e no desenvolvimento dos reinos romano-germânicos que deram origem aos Estados-Nação dos dias de hoje.

No LD2 está escrito que “o resultado desse convívio [entre romanos e germanos] foi uma influência cultural recíproca”,²⁴ no LD3 que “elementos da cultura romana e da cultura dos povos germânicos começaram a se fundir”²⁵ e no LD4 que “esses reinos [reinos formados pelos povos do norte] apresentavam uma mistura de elementos herdados do mundo romano e do mundo germânico”.²⁶

Assim, pontuam-se como essas constatações são fundamentais no processo de quebra de hierarquização de culturas e povos, tendo ambos se influenciado e contribuído na construção dos futuros reinos e Estados – bem mais *a posteriori*.

Além disso, os *boxes* com sugestões de sites, filmes e livros se mostram como meios de levar os leitores dos LD a um contato mais próximo e específico com o medievo. Ademais, por vezes há nos próprios LD a menção ao fato de que as interpretações historiográficas não são homogêneas.

Entendemos que escrever história é selecionar conteúdos em detrimento de outros: assim sendo, cabe, para além da questão de uma escolha criteriosa dos LD, pensá-lo como um produto também histórico, responsável pela circulação de conhecimentos.

Concebemos que os saberes apresentados pelos livros não possuem verdades acabadas, porém, que sua distribuição nas escolas públicas é um investimento do governo e as “seleções do PNLD sempre acontecerão, o livro didático continuará a ser um material universal e as editoras lucrarão com todo esse processo”.²⁷

Pensamos que suas limitações – pouco espaço destinado ao tema e pouca

²⁴ PROJETO ARARIBÁ. **História 7**: ensino fundamental. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, p. 20.

²⁵ VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Projeto mosaico**: história. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2016, p. 18.

²⁶ PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**. 7º ano. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012, p. 31.

²⁷ SILVA, Jeferson Rodrigo da. DE ANÔNIMO A BEST-SELLER: digressões sobre o sucesso do Projeto Araribá - História no PNLD de 2008. **Revista Tempo e Argumento**, v. 4, n. 2, 2012, p. 124.

articulação com o entendimento de processo histórico – podem ser contornadas com maior e melhor proveito do uso das imagens e dos mapas, que muito comumente são colocados nos capítulos sobre Idade Média no geral.

Perceber junto com os alunos que os espaços e as relações de poder – mesmo os de hoje –, naturalizadas pela sociedade, não foram dadas espontaneamente, e são na verdade construções, nos parece fundamental.

No livro em que há uma fonte é possível trabalhar com as noções de verdade e de autoria,²⁸ por exemplo. Em todos os livros há muitas imagens, o que nos permite analisar a ideia de representações medievais versus contemporâneas.

A ausência de textos explicativos, por exemplo, sobre as diferenças entre os povos, suscita questões, que devem ser trazidas e problematizadas para dentro de sala de aula, mas isso só pode acontecer na medida em que o livro e suas faltas e benesses são exploradas.

Entende-se ainda que ensinar História, em particular em áreas pouco valorizadas no Brasil como Antiga e Medieval, é ainda um grande desafio. Sabemos que para um professor de formação básica medievalista por vezes pode ser difícil acompanhar os debates e estudos mais recentes da área medieval – visto que os estudos sobre as sociedades medievais estão em constante transformação e há o surgimento de novas perspectivas²⁹ – devido aos seus muitos compromissos na sala de aula e fora dela, além das dificuldades em relação ao tempo e a formação continuada.

Para um docente fora da área a dificuldade pode ser ainda maior, constata-se então a necessidade de práticas de extensão universitária, que busquem levar o diálogo e possibilitar trocas nos diferentes setores da sociedade e com os professores da educação básica primordialmente. Lembramos ainda que

As práticas que deles [pensamentos e condutas] se apoderam são sempre criadoras de usos ou de representações que não são de forma alguma redutíveis à vontade dos produtores de discursos e de normas. O acto de leitura não pode de maneira nenhuma ser anulado no próprio texto, nem os comportamentos vividos nas interdições e nos preceitos que pretendem anulá-los.³⁰

²⁸ Na Idade Média a ideia de autoria é diferente da que se tem hoje. Os indivíduos da época entendiam que o verdadeiro autor era Deus, que se expressava pelos homens.

²⁹ SILVA, Marcelo Cândido da. A Idade Média e a Nova História Política. **Revista Signum**, v. 14, n. 1, 2013, p. 92.

³⁰ CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 2002, p. 136.

Desse modo, temos consciência de que há construções e relações entre os saberes acadêmico e escolar que perpassam e ultrapassam os discursos textuais e imagéticos dos livros, sejam eles produzidos na academia ou para e a partir do público escolar. E é justamente em função da complexidade na formação e propagação desses saberes que defendemos o uso do livro didático enquanto um documento de auxílio ao professor, que deve ser explorado, indagado e questionado.

Conclusões

Com a análise dos LDs utilizados no 7º ano do ensino fundamental na disciplina de História objetivamos a melhor compreensão dos discursos representados nas obras didáticas sobre a temática das migrações germânicas dos séculos V-VI.

No capítulo 1 trouxemos nossos questionamentos e aportes teóricos e metodológicos no intuito de delimitarmos o nosso objeto de estudo, construindo assim o escopo da pesquisa. No capítulo 2 a nossa preocupação foi a de elucidar as discussões e problematizações dentro da História, no que diz respeito aos campos da História Medieval e do Ensino de História acerca de questões importantes relativas à temática das migrações e ao uso dos LDs. As próprias movimentações dos germanos na Alta Idade Média, bem como a dualidade dos LDs foram discutidas.

Já no capítulo 3 expusemos as indagações, dados e análises realizadas a partir do material obtido nos LD1, LD2, LD3 e LD4, e percebemos que a fala que atribuí às migrações a responsabilidade pela grande crise do Império Romano não se faz mais presente. A partir de estudos da arqueologia e de uma historiografia mais crítica e detida, observamos como essas movimentações são mais complexas – e reconhecidas, em alguma medida, nos LDs aqui analisados. Nota-se que a mediação didática entre os diferentes saberes vem se aperfeiçoando.

Destacamos que a História é parte formadora do aluno, cuja principal contribuição se dá pelo constante estímulo à reflexão e compreensão do tempo histórico enquanto marcado por diversas transformações de diversas naturezas – social, política, econômica e cultural.

É nesse ponto que marcamos a relevância do educador de atentar à necessidade de problematizar sempre os termos e ditos consensos, de pensar contextos de forma crítica e de romper com ideias pré-concebidas, para que assim a escola como um todo seja um lugar de formação crítica dos indivíduos.

Além disso, o LD deve ser entendido como um instrumento de ensino e aprendizagem, ele pode ser um dispositivo que auxilia o professor, ainda que seja para fornecer material que deva ser necessariamente problematizado junto aos alunos.

No sétimo ano do ensino fundamental, ano em que o conteúdo sobre a época medieval é estudado, os alunos devem ser levados a pensar nos intercâmbios do passado com o presente, na formação de reinos, sociedades, culturas e mentalidades, de acordo as orientações oficiais que regulam o sistema de ensino brasileiro.

Os quatro livros que foram nossos objetos de análise são exemplo de como esses

documentos estão em desenvolvimento e como documentos históricos que são refletem também o progresso e o andamento do estudo da História Medieval, que cresce no Brasil e no mundo.

Logo, entendemos que compreender não só a formação da Europa, mas da dita civilização ocidental é de fundamental importância. Sendo assim, as migrações do séculos V-VI são para além de conhecimento justificável por si só, uma forma para se analisar, questionar e problematizar as ideias de nação, de Europa, de cultura, de poder e até mesmo para que possa se debater à respeito das migrações do século XXI – respeitando, é claro, as notórias diferenças.

ANEXO 1 – Quadro de análise

Livro didático	Contextualização do fenômeno	Termos usados	Descrição de hábitos dos germanos	Uso de imagens, fontes e mapas	Questões relevantes e singulares em cada livro
1					
2					
3					
4					

ANEXO 2 – Mapa dos reinos germanos no século VI³¹



³¹ O mapa permite a visualização da variedade e da distribuição dos povos germânicos pelo antigo território de domínio romano ocidental pela, como entendemos hoje, Europa. Retirado do site: <http://www.wikiwand.com/pt/Idade_M%C3%A9dia>. Acesso em: 18/11/2018.

ANEXO 3 – Quadro de análise com informações dos LDs

Livro didático	Contextualização	Termos usados	Descrição de hábitos	Uso de imagens, fontes e mapas
<p>1- História – Sociedade e Cidadania</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Crise econômica e de insegurança no Império Romano. - Fuga dos hunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ataques, invasões e migrações. - Germanos. 	<ul style="list-style-type: none"> - A importância da guerra na vida do germano; valores reconhecidos. - Não tinham lei escrita, a tradição e a cultura eram transmitidas oralmente. - Mitologia. - Reinos duravam pouco tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> - 2 imagens de artes. - 5 imagens de artefatos. - 1 imagem contemporânea de Thor. - 1 mapa.
<p>2- Projeto Araribá</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Crise no Império Romano motivada por diversos fatores. - Hunos forçaram deslocamentos germânicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acordos e ataques. - “Bárbaros” e germanos/germânicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Influência cultural recíproca. - Línguas ou dialetos aparentados. - 	<ul style="list-style-type: none"> - 4 imagens de época. - 1 charge contemporânea. - 1 mapa. - Texto de

			<p>Organização social baseada na família.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tradição guerreira. - Agricultura e criação de gado. - Domínios tinham pouca duração. 	<p>historiografia de referência.</p>
<p>3- Projeto Mosaico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Declínio do Império Romano foi um processo lento e resultado de diversos fatores, as migrações foram decisivas. - Hunos e eslavos também contribuíram (pequeno texto no canto da página). 	<ul style="list-style-type: none"> - Migrações e invasões bárbaras. - Bárbaros e germanos. <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Contextualização dos termos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Viviam da caça, pesca, agricultura rudimentar e dos saques de guerra. - Nômades. - Politeístas (cada tribo possuía suas crenças). - Sem unidade política. - Leis apoiadas em costumes e tradições. - Relações baseadas em laços de 	<ul style="list-style-type: none"> - 2 iluminuras. - 1 charge. - 2 artefatos. - 2 mapas.

			lealdade.	
4- Vontade de Saber	- Depois de atingir o seu apogeu, o Império Romano caiu em declínio por vários motivos, um deles foi a ocupação germânica.	- Ocupação germânica. - “Invasões bárbaras”. - Invasões germânicas. - Germanos.	- Prática da agricultura, criação de rebanhos, caça, pesca e comércio. - Sociedades patriarcais; união de famílias originam clãs ou comunidades; germânicos independentes; guerreiros formavam parte do <i>comitatus</i> ; direito consuetudinário. - Crença em vários deuses.	- 9 imagens.

Bibliografia

Livros didáticos:

(LD1) BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade e cidadania**. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: FTD, 2015.

(LD2) PROJETO ARARIBÁ. **História 7: ensino fundamental**. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014.

(LD3) VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Projeto mosaico: história**. 7º ano. 3. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2016.

(LD4) PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**. 7º ano. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012.

Documentação antiga e medieval:

TÁCITO. **Germania**. Ed. Alfred John Church, William Jackson Brodrigg e Lisa Cerrato. Nova York: Random House, Inc. Random House, Inc. reprinted 1942. Disponível em: <<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Tac.+Ger.+1&redirect=true>>. Acesso em: 18/11/2018.

Referências bibliográficas:

ALMEIDA, Neri de Barros. Um destino em crise. A inserção social e institucional dos estudos de História Medieval. **Revista Chilena de Estudios Medievales**, Santiago, v. 11, 2017, p. 92-114.

AMARAL, Ronaldo. O bárbaro como constructo. Uma rediscussão historiográfica das migrações germânicas a luz dos conceitos de cultura, civilização e barbárie. **Revista de História Comparada**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 6-28, 2014.

BASCHET, Jérôme. Gênese da sociedade cristã: a Alta Idade Média. In: _____. A civilização feudal: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2006, p. 49-69.

BITTENCOURT, Circe (Org.). Livros didáticos entre Textos e Imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 69-90.

CAMPOS, Raymundo B. Memória de manuais de história. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, 1996, p. 91-97.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. História e análise de textos. In: _____ (orgs.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 536-567.

CARDOSO, Marcia Cristina da Silva Rebello. **A Representação da mulher medieval no livro didático de História: uma reprodução cultural**. 48 fls. Monografia (Bacharel em História) - Universidade federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Departamento de História, 2010.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 2002.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 5, n. 11, 1991, p. 173-191.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.3, 2004, p.549-566.

CHOPPIN, Alain. Pasado y presente de los manuales escolares. **Revista Educación y Pedagogía**, [S.l.], n. 29-30, p. 207-229, nov. 2010. ISSN 0121-7593. Disponível em: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7515/6918>>. Acesso em: 01/06/2018.

COSTA, Ricardo da, e OLIVEIRA, Bruno. Visões do apocalipse anglo-saxão na Destruição Britânica e sua Conquista (c. 540), de S. Gildas. In: **Brathair**, v. 1, n. 2, 2001, p. 19-41.

DE BLOIS, Lukas. The Crisis of The Third Century A.D. in the Roman Empire: A Modern Myth?. In: _____, RICH, John (ed.). **The Transformation of Economic Life under the Roman Empire**. Leiden: Brill, 2002, p. 204-217.

ELLIOT, Andrew. A Vile Love Affair: Right Wing Nationalism And The Middle Ages. **The Public Medievalist**. 2017. Disponível em: <<http://www.publicmedievalist.com/vile-love-affair/>>. Acesso em: 01/06/2018.

FRANCO JR, Hilário. **A Idade Média: Nascimento do Ocidente**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 85-86 apud PROJETO ARARIBÁ. **História 7: ensino fundamental**. 4. Ed. São Paulo: Moderna, 2014, p. 21.

FRAZÃO DA SILVA, A. C. L.,. UMA PROPOSTA DE LEITURA HISTÓRICA DE FONTES TEXTUAIS EM PESQUISAS QUALITATIVAS. **Signum**, v. 16, 2015, p. 131-153.

FRIGHETTO, Renan. **A Antiguidade Tardia: Roma e as monarquias romano-bárbaras numa época de transformações (Séculos II-VIII)**. Curitiba: Juruá, 2012.

GABRIEL, Carmen Teresa. Usos e abusos do conceito de transposição didática (Considerações a partir do campo disciplinar da história). **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil on-line**, v. 1, n. 1, 2013.

GEARY, Patrick. A EUROPA DAS NAÇÕES OU A NAÇÃO EUROPA: Mitos de Origem Passados e Presentes. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 21-35, jun. 2013. ISSN 2183-0886. Disponível em: <<http://estudosculturais.com/revistalusofona/index.php/rlec/article/view/5>>.

GEARY, Patrick. **O Mito das Nações**. A invenção do nacionalismo. Lisboa: Gradiva, 2008.

GIACOMONI, Marcello Paniz. Possíveis passados: representações da Idade Média no ensino de História. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. **Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética**. Fortaleza: ANPUH, 2009.

GOETZ, H. W. Historical writing, historical thinking and historical consciousness in the middle ages. **Revista Diálogos Mediterrânicos**, Curitiba, n. 2, 2012, p. 111.

GOODSON, Ivor F. “Currículo: a invenção de uma tradição”. In: **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 15-28.

HALSALL, Guy Richard William. **Movers and Shakers: The Barbarians and the Fall of Rome**. In: *Early Medieval Europe*, Vol. 8, No. 1, 1999, p. 131-45.

HEERS, Jacques. Migrações e reinos bárbaros no Ocidente; Civilização e vida espiritual nos reinos bárbaros do Ocidente. In: _____. **História Medieval**. São Paulo: Difel, 1974, p. 11-24.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual do usuário. **Em Aberto**, Brasília, n. 69, jan./mar. 1996, p. 3-9.

LIMA, Marcelo Pereira. REPRESENTAÇÕES DA PENÍNSULA IBÉRICA MEDIEVAL NOS LIVROS DIDÁTICOS: OS (DES)COMPASSOS ENTRE A ESCOLA E A ACADEMIA?. **Revista de História Comparada**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 165-196, Fev. 2013. ISSN 1981-383X. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/329>>. Último acesso em: 09/06/2018.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. "Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e mediação didática." In: **Educação&Realidade**, v. 2, n. 1, 1997, p. 95-112.

MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no ensino de História. In: Leandro Karnal. (Org.). **História na sala de aula**. 1ª Edição, São Paulo: Editora Contexto, 2003, p. 109-126.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. **Tempo**, vol. 11, n. 21, 2006, p. 5-16.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882004000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01/06/2018.

MITRE FERNANDEZ, Emilio. El fin del Mundo Antiguo en el Occidente y la instalación de los germanos. In: __. **Historia de la Edad Media – I Occidente**. Madrid: Ed. Alhambra, 1988, p. 3-13.

MONTEIRO, Ana Maria. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**, v. 9, 2012, p. 9-35.

MONTEIRO, Ana Maria. Os saberes que ensinam: o saber escolar. In: **Professores de história**. Entre saberes e práticas. Rio de Janeiro, Mauad X, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa. “Currículo de história e narrativa: desafios epistemológicos e apostas políticas.” In: MONTEIRO, Ana Maria, GABRIEL, Carmen, ARAUJO, Cinthia e COSTA, Warley da (Orgs.). **Pesquisa em Ensino de História**: entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: Mauad X/FAPERJ, 2014, p. 23-39.

MÜLLER, Ulrich. Medievalism. In: CLASSEN, Albrecht (ed.). **Handbook of Medieval Studies: Terms – Methods – Trends** (3v.). Berlim: De Gruyter, 2010, p. 850-865.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições** [online], v.23, n.3, 2012, p. 51-66. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072012000300004>>.

RALEJO, Adriana Soares. **A narrativa histórica em livros didáticos de História**. 54 f. Monografia (Bacharel em História) - Universidade federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Instituto de História, Departamento de História, 2011.

RICHÉ, Pierre. **As Invasões Bárbaras**. Rio de Janeiro: Saber, 1952.

SANTOS, Lucíola Licínio CP. História das disciplinas escolares: outras perspectivas de análise. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. Alguns apontamentos acerca dos germanos nos livros didáticos de história no Brasil. **Mirabilia**, Brasil, v. 4, n.4, 2005.

SILVA, Marcelo Cândido da. A Idade Média e a Nova História Política. **Revista Signum**, v. 14, n. 1, 2013, p. 92-102.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882010000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01/06/2018.

SILVA, Paulo Duarte. O debate historiográfico sobre a passagem da Antiguidade à Idade Média: considerações sobre as noções de Antiguidade Tardia e Primeira Idade Média. **Revista Signum**, v.14, 2013, p. 73-91.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: ____.

(Org.). **Identidade e Diferença**: A Perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SILVA, Tomaz Tadeu. “Teorias do currículo: o que é isso?” In: **Documentos de identidade**. Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autentica, 2007, p. 11-17.

VILLALTA, Luiz Carlos. **O livro Didático de História no Brasil. Perspectiva de abordagem**. 2001, p. 8-11.

WOOD, Ian. Chapter 1: Introduction. In: _____. **The Modern Origins of the Early Middle Ages**. Nova York: Oxford University, 2013, p. 1-18.