



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SANDRA REGINA RODRIGUES DO AMARAL

**SIGNIFICAÇÕES DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA
SUA AÇÃO DOCENTE: O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E
O MANUAL DO PROFESSOR DO SEGUNDO SEGMENTO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO PNLD 2008**

Londrina
2012



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



Londrina
2012

SANDRA REGINA RODRIGUES DO AMARAL

**SIGNIFICAÇÕES DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA SUA
AÇÃO DOCENTE: O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O
MANUAL DO PROFESSOR DO SEGUNDO SEGMENTO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO PNLD 2008**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Perspectivas Filosóficas, Históricas e Políticas da Educação

Orientadora: Prof^a Dr^a Marlene Rosa Cainelli

Londrina
2012

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

A485s Amaral, Sandra Regina Rodrigues do.

Significações do professor de História para sua ação docente: o livro didático de história e o manual do professor do segundo segmento do ensino fundamental no PNLD 2008 / Sandra Regina Rodrigues do Amaral – Londrina 2012.

144 f. : il.

Orientadora: Marlene Rosa Cainelli

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2012, Bibliografia : f. 144-149

1. Livros didáticos – Teses. 2. História – O ensino – Teses. 3. Ensino fundamental. I. Cainelli, Marlene Rosa. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa Pós-Graduação em Educação. III. Título

CDU: 371.671

SANDRA REGINA RODRIGUES DO AMARAL

**SIGNIFICAÇÕES DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA
SUA AÇÃO DOCENTE: O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O
MANUAL DO PROFESSOR DO SEGUNDO SEGMENTO DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO PNLD 2008**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a Circe Maria Fernandes Bittencourt
PUC – São Paulo – SP

Prof^a. Dr^a. Magda Madalena Peruzin Tuma
UEL – Londrina- PR

Prof^a. Dr^a. Marlene Rosa Cainelli (Orientadora)
UEL – Londrina- PR

Londrina, 30 de março de 2012.

O Deus, por ter aberto as portas e mostrado o
caminho.
A meu pai Custódio Rodrigues do Amaral e a
minha mãe Santa Amaral (*in memoriam*)
pelos ensinamentos e suporte durante as
alegrias e dificuldades do caminhar.

AGRADECIMENTOS

Expresso meus agradecimentos às pessoas e instituições que, de várias maneiras e em diversos momentos, contribuíram para a realização deste trabalho:

À orientadora desta pesquisa, Professora Doutora Marlene Rosa Cainelli, especialmente por não medir esforços ao assumir mais uma orientanda em meio a um Programa de Mestrado em curso, pela atenção, pelo carinho e pela forma simples de compartilhar o seu saber com serenidade e competência.

Às Professoras Doutoras Circe Maria Fernandes Bittencourt e Magda Madalena Peruzin Tuma, membros da banca avaliadora, que com dedicação e competência fizeram a leitura deste trabalho, apontando caminhos e sugerindo proposições para sua melhor consecução.

Ao corpo docente do Departamento de Educação, Comunicação e Artes, da Universidade Estadual de Londrina pelas experiências vividas, leituras, atividades, discussões e reflexões que enriqueceram os conteúdos aqui apresentados.

Aos diretores das oito escolas públicas estaduais que abriram as portas para a realização desta pesquisa.

Aos professores pesquisados. Sem eles esse trabalho não seria possível.

Aos colegas do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, Instituto de Educação Estadual de Londrina e Faculdade Pitágoras, pelo incentivo.

Aos meus amigos de caminhada, irmãos, cunhadas e sobrinha o meu muito obrigada pelo apoio e pelas significações que acrescentam à minha vida.

AMARAL, Sandra Regina Rodrigues do. **Significações do professor de História para sua ação docente:** o livro didático de História e o manual do professor do segundo segmento do Ensino Fundamental no PNLD 2008.2012. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2012.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objeto de estudo o livro didático e o manual do professor dos livros didáticos de História do Ensino Fundamental e busca perceber se os professores deste nível de ensino utilizam o manual do professor referente ao livro didático, como o utilizam e se a utilização tem reflexo na prática cotidiana dos mesmos; verificar se os docentes se utilizam da análise do manual do professor como referência para efetuar a escolha do livro didático; explicitar como o Guia Didático do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) identifica o que é um livro didático de qualidade e refletir sobre o que os professores pesquisados pensam sobre o manual do professor e sua aplicabilidade. Para elucidar nosso objeto de estudo, realizamos um levantamento da trajetória do livro didático no Brasil, na tentativa de significá-lo como um instrumento da cultura escolar; para além do referencial teórico presente nos livros didáticos, consideramos a interferência da singularidade do professor e da intencionalidade do projeto político pedagógico da escola como balizadores da seleção e utilização do livro didático. Buscamos compreender o PNLD focando principalmente a organização dos conteúdos da disciplina de História e a avaliação dos livros didáticos. Neste sentido, refletimos sobre as abordagens temática, integrada, intercalada e convencional da História, relacionando estas abordagens à Teoria da História sob a ótica da História Tradicional, Materialismo Histórico e Nova História. Refletimos também sobre os critérios de qualificação e exclusão dos livros didáticos no PNLD, nos detendo no que se refere aos manuais do professor. Optamos por desenvolver uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa focada na significação de professores para o livro didático e o manual do professor dos livros didáticos de História do contexto anteriormente citado. Para tanto, elaboramos e aplicamos a vinte e dois professores que atuam em oito escolas da Rede Pública Estadual de Londrina, um instrumento de coleta de dados semi-estruturado composto por três tipos de questões: identificação e formação do entrevistado, questões abertas e questões fechadas, cujos objetivos foram o estabelecimento do perfil dos sujeitos da pesquisa, da relação do professor com o livro didático e do ponto de vista dos sujeitos da pesquisa sobre o livro didático e o manual do professor.

Palavras-chave: Livro didático. Manual do professor. PNLD. Ensino Fundamental. História

AMARAL, Sandra Regina Rodrigues do. **Meanings the history teacher for their teaching: The history textbook and teacher's guidebook of the second segment of Elementary Education in 2008 PNLD.2012.144 f.** Dissertation (Master's Degree in Education) – State University of Londrina, Londrina. 2012.

ABSTRACT

This research has as its object of study the textbook and teacher's guidebook of the history textbooks of Elementary School and seeks to understand whether teachers use the teacher's guidebook referring to the textbook, how they use and whether the use has reflection in daily practice; verify that the teachers use the analysis of the teacher's guidebook as reference for making the choice of the textbook, explain how the PNLD (National Textbook Program) identifies what is a textbook quality and reflect on what the teachers surveyed think about the teacher's guidebook and this applicability. To elucidate the object of our study, we conducted a survey of the history textbook in Brazil in an attempt to signify it as an instrument of school culture; beyond this theoretical framework in textbooks, we consider the interference of the uniqueness of teacher and the intentionality of the political pedagogical project of the school as a guide for the selection and use of the textbook. We seek to understand the PNLB organization of course primarily on the content of the discipline of History and the evaluation of textbooks. In this sense, reflect on the thematic approaches integrated, merged and conventional history, relating these approaches to the theory of history from the perspective of Traditional History, Historical Materialism and the New History. We also address the qualification criteria and exclusion of textbooks in the PNLB, the holding in relation to the teacher's guidebook. We chose to develop a field research with qualitative approach focused on the significance of teachers to the textbook and teacher's guidebook of the history books, the aforementioned context. For this purpose, we developed and applied to twenty-two teachers working in eight public schools of Londrina, an instrument used to collect almost structured data consists of two types of questions: identification and training of the respondent, open questions and close questions, which aimed to establish the profile of research subjects the relationship with the teacher and the textbook view of the subjects about the textbooks and teacher's guidebook.

Keywords: Textbook. Teacher's guidebook. PNLD. Elementary School. History.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPUH	Associação Nacional dos Professores de História
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
COLTED	Comissão do Livro Técnico e Livro Didático
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INL	Instituto Nacional do Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LSN	Lei de Segurança Nacional
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLIDEF	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	Agência Americana para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – O LIVRO DIDÁTICO: UM INSTRUMENTO DA CULTURA ESCOLAR	22
1.1 A TRAJETÓRIA DO MANUAL DO PROFESSOR E DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL – UM BREVE HISTÓRICO.....	28
1.2 O LIVRO DIDÁTICO E O MANUAL DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA APLICABILIDADE AO CURRÍCULO.....	37
CAPÍTULO 2 – UMA ABORDAGEM SOBRE LIVROS DIDÁTICOS E MANUAIS DO PROFESSOR NO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL (PNLD)	45
2.1 ELEMENTOS PARA A COMPREENSÃO DO CONCEITO DE MANUAL DO PROFESSOR.....	45
2.2 HISTÓRICO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO.....	48
2.4 A LÓGICA DA ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS E AS CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO EM HISTÓRIA.....	69
2.5 O MANUAL DO PROFESSOR NO LIVRO DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL – PNLD/2008.....	79
CAPÍTULO 3 – A SIGNIFICAÇÃO DOS PROFESSORES PARA O LIVRO DIDÁTICO E O MANUAL DO PROFESSOR DOS LIVROS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL	87
3.1 OS SUJEITOS E OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	87
3.2 O PERFIL DO PROFESSOR PESQUISADO	88
3.3 A RELAÇÃO DO PROFESSOR COM O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	102
3.4 O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES SOBRE O MANUAL DO PROFESSOR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICES	140

INTRODUÇÃO

A investigação proposta por este trabalho busca conhecer a trajetória do livro didático no Brasil e perceber se o manual do professor dos livros didáticos de História do Ensino Fundamental é utilizado pelo professor e, se é utilizado, de que forma a sua utilização reflete na prática, tanto no momento da escolha do livro, quanto na aplicabilidade desses manuais para a realização de trabalhos em sala de aula.

Os questionamentos que nos levaram ao livro didático e ao manual do professor, enquanto objetos de estudo e toda a investigação desenvolvida têm origem na minha experiência profissional, primeiramente como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Londrina, onde atuo há vinte e três anos, depois como professora de História do Ensino Fundamental e Médio e diretora de estabelecimento de ensino da Rede Estadual de Educação do Paraná, na qual ingressei em 1996, portanto há quinze anos. Tive ainda experiências como coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental e médio pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, professora e coordenadora pedagógica da Educação de Jovens e Adultos pela Secretaria Municipal de Educação de Londrina e professora de Princípios Teórico-metodológicos do Ensino de História, Políticas Educacionais, Gestão Escolar e Princípios Teórico-metodológicos da Educação de Jovens e Adultos numa faculdade particular, no município de Londrina.

Atuando na escola pública e privada, como professora, coordenadora e diretora sempre estive envolvida em processos que envolviam o livro didático, ora escolhendo um recurso auxiliar para o desenvolvimento do meu trabalho em sala de aula, ora organizando momentos de reflexão para que os professores produzissem suas escolhas, ora apresentando o livro didático e discutindo sua função no processo-ensino aprendizagem, focando a formação de professores para a educação básica.

No decorrer da minha carreira, o livro didático foi se constituindo um objeto de inquietação e reflexão, pois a cada ano me instigava mais a natureza dual da relação entre o professor e o livro didático: de um lado o princípio da rejeição, dada à ideologia da qual está impregnado, à redução da autonomia do professor na produção de material e condução da linha teórica estabelecida pela proposta pedagógica da escola; de outro, o princípio da submissão dada a sistematização de conteúdos, presença de textos e atividades que se constituem num grande auxílio ao professor. Isso devido ao pouco tempo deste para a produção ou seleção de materiais complementares e à falta de recursos das escolas e dos alunos para a aquisição ou reprodução de outros materiais.

Uma reflexão que sempre procurei estabelecer nas reuniões de professores para escolha de livros didáticos pautava-se na responsabilidade contida nas escolhas do professor. Selecionar um livro didático vai além de observar o tamanho das letras, o colorido das páginas e as respostas das questões ao final do livro. O ato de selecionar um livro didático está diretamente relacionado às concepções das disciplinas escolares, aos processos de ensino e aprendizagem, à visão do homem que se pretende formar e a sua aplicabilidade no contexto da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Deste modo, foi crescente o meu interesse sobre o livro didático e o manual do professor considerando sua importância na caracterização e explicitação da linha teórica, historiográfica, metodológica e avaliativa da qual está imbuído o livro didático, constituindo-se no meu modo de pensar, num grande aliado do professor na realização de escolhas orientadas.

A opção por esta temática se justifica ainda, pelo fato de que o manual do professor contempla conceitos e metodologias capazes de subsidiarem o processo ensino-aprendizagem e auxiliarem na compreensão dos propósitos educacionais e transformações que se processam na sociedade e cultura contemporâneas. Além dos mesmos explicitarem a visão de homem que se pretende formar, numa clara intenção de auxiliar na escolha dos meios, recursos ou métodos para se atingir os fins que se pretende para a educação no espaço de atuação do professor.

De acordo com Schmidt e Cainelli (2004) é importante que sejam realizadas algumas considerações em relação ao livro didático não só no que se refere a sua utilização, mas especialmente ao momento da sua escolha, a fim de se assegurar a percepção do caráter ideológico e cultural do qual é imbuído.

De modo geral, todos os livros didáticos necessitam ser compreendidos por seu processo de produção, distribuição e consumo. Esses três aspectos envolvem, historicamente, os contextos em que foram produzidos os livros – políticas editoriais, como as leis oficiais que regem a forma de produção dos livros, mercados e preços, além de outros – processos de compra e venda dos livros, políticas governamentais de aquisição de livros destinados à escola e consumo, ou seja, as maneiras como os livros chegam às mãos da população brasileira, bem como suas formas de utilização. Tais aspectos sugerem que nenhum livro didático pode ser apreendido como produto abstrato ou neutro, distanciado do contexto histórico em que existiu ou existe. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.135-136)

É importante que se destaque a relevância do manual do professor sob dois aspectos: primeiramente porque sua apresentação, princípios, critérios e adequação às normas

vigentes à educação nacional é condição para a aprovação do livro didático e sua inserção no Programa Nacional do Livro Didático do Governo Federal (PNLD) e, em segundo porque no próprio guia do livro didático (PNLD) o manual do professor é citado como peça chave para o bom uso do livro didático.

Um manual adequado deve ao menos *explicitar a proposta* didático-pedagógica que apresenta, descrever a organização interna da obra e orientar o docente em relação ao seu manejo. É desejável, ainda, que explicita seus fundamentos teóricos e que indique e discuta, no caso de exercícios e atividades, as respostas esperadas. É com um bom manual do Professor, portanto, que o LD cumpre adequadamente sua função de formação pedagógica específica [...]. (BRASIL, 2007, p.24).

Isto posto, destacamos que este trabalho objetiva perceber se os professores do Segundo Segmento do Ensino Fundamental utilizam o livro didático e o manual do professor do livro didático de História; se o utilizam, de que modo o fazem e se a utilização tem reflexo na prática cotidiana destes professores; verificar se os professores fazem uso das orientações constantes do manual do professor para efetuar a escolha do livro didático; explicitar como o Guia Didático do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) identifica o que é um livro didático de qualidade e refletir sobre o que os professores pesquisados pensam sobre a aplicabilidade do manual do professor.

A busca de significações do professor para o manual do livro didático está, neste trabalho, bastante imbricada com a existência e utilização do livro didático, considerando que o manual do professor encontra-se, fisicamente, como encarte /anexo ao livro didático enviado ao professor. Assim sendo, iniciamos nossa reflexão na consecução do entendimento sobre o livro didático e seu papel na educação brasileira.

As discussões sobre o livro didático enquanto instrumento ideológico, social e cultural são sempre atuais e marcadas pela existência de programas oficiais de produção, aquisição e avaliação de obras destinadas ao trabalho nas escolas.

Desde as primeiras décadas do século XX, o Governo Federal tem investido em programas que procuram garantir aos estudantes das escolas públicas de todo o país o acesso a esse recurso didático; e definiu, nas últimas décadas, programas com o intuito de avaliar aspectos relativos aos conhecimentos e metodologias presentes nesses materiais. Também as formas de seleção dos livros passaram por transformações ao longo do século, na direção de dar aos professores maior espaço e autonomia na escolha do material a ser usado em suas aulas. (TALAMINI, 2009, p.8)

De acordo com Gatti Junior (2000), o livro didático está sempre em pauta, instigando pesquisadores e historiadores devido a sua onipresença, que qualifica como real ou desejada, sua presença na escola. O livro didático tem um peso bastante considerável no setor escolar, e tem ganhado espaço cada vez maior na economia editorial nos dois últimos séculos.

É impossível para o historiador do livro tratar da atividade editorial da maior parte dos países sem levar isso em conta: em um país como o Brasil, por exemplo, os livros didáticos correspondiam, no início do século XX, a dois terços dos livros publicados e representavam, ainda em 1996, aproximadamente a 61% da produção nacional. Por ocasião do Primeiro Colóquio Mundial sobre a história da edição contemporânea que ocorreu em Sherbrooke, em maio de 2000, aproximadamente metade dos debatedores abordou a questão específica da edição didática, seja consagrando a ela parte ou toda sua comunicação, seja para se justificar por não tê-la considerado em seu campo de pesquisa. (GATTI JUNIOR, 2000, p.97)

Considerando a relevância extra escolar do livro didático, supra apontada, é importante que se reflita, também, sobre a sua escolha. Conforme destacado por Bittencourt (2009), a escolha do livro didático é uma questão política e torna-se um ponto estratégico que envolve o comprometimento do professor e da comunidade escolar perante a formação do aluno. É importante que o professor tenha clareza do Projeto Político Pedagógico da escola na qual desenvolve o seu trabalho, das suas concepções sobre o conhecimento, da apropriação de saberes e dos métodos adequados à obtenção dos resultados esperados para que possa estabelecer com o livro didático uma relação de articulação entre saberes. Nesse sentido, apontam também Schmidt; Cainelli:

As relações do professor de história, como as de outros, com os livros didáticos articula-se, fundamentalmente, por meio de suas concepções de educação, de ensino e aprendizagem, ou seja, está permeada pelas concepções que ele tem de escola, bem como pelas que tem das finalidades do ensino em geral e do ensino da História em particular. A clareza acerca dessas questões pode servir de referência para o livro didático ser visto como parte articulada e articuladora da relação entre professor, aluno e conhecimento histórico, e não como algo arbitrário e compulsório. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 136)

O livro didático se faz presente nas escolas brasileiras desde 1930¹ e mesmo tendo sua inserção ocorrida no cotidiano escolar por força de lei, sua utilização o conduziu, ao longo dos anos, a assumir *status* de instrumento de trabalho integrante da cultura escolar.

¹ As ações desenvolvidas pelo Governo Federal em relação à avaliação, aquisição e distribuição dos livros didáticos, organizadas cronologicamente, são encontradas no site www.mec.gov.br.

A presença dos livros didáticos na escola causa interferências relevantes na produção e circulação de idéias pedagógicas - como formas de pensar o ensino e a aprendizagem - bem como na difusão de métodos de ensino e de avaliação. Assim, eles exercem também influência na formação de professores, como mostram pesquisas no campo da Didática e da História da Educação, e em torno desse artefato se configura um campo de investigação complexo e com inúmeras lacunas a serem preenchidas pela pesquisa educacional.” (TALAMINI, 2009, p.9)

De acordo com Bittencourt (2009), o livro didático, “o mais usado instrumento de trabalho da cultura escolar”, é muito criticado e responsabilizado pelas mazelas do ensino de História, o que não diminui sua utilização no trabalho cotidiano das escolas. Aponta, ainda, que ao analisarmos o livro didático em perspectiva histórica, podemos perceber que o mesmo tem sofrido mudanças em seus aspectos formais e ganho de possibilidades de uso diferenciado por parte de professores e alunos.

Considerando os objetivos e finalidades propostos para este estudo, optamos por desenvolver uma pesquisa qualitativa na qual realizamos um estudo focado no PNLD/2008. Este Programa foi escolhido por ser o último no qual foram escolhidos livros de História para o segundo segmento do Ensino Fundamental (5^a a 8^a série) ². Os livros escolhidos foram adquiridos pelo MEC e encaminhados para as escolas, a fim de que permanecessem em uso, nos anos de 2009, 2010 e 2011.

O PNLD 2008 oferece um rico campo de análise, pois contempla sequenciais modificações que foram ocorrendo a fim de melhorar o processo de escolha dos livros didáticos. Deste modo, de acordo com o edital do programa, os livros escolhidos passaram a ter qualidade cada vez melhor. Há ainda um fator facilitador para a análise que pretendemos desenvolver sobre a utilização dos manuais do professor na escolha dos livros didáticos de História do Ensino Fundamental e sua importância no auxílio ao trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, em sala de aula, visto que os livros aprovados no PNLD/2008 são os mesmos escolhidos e utilizados atualmente, pelos professores pesquisados.

O livro didático é o instrumento mais representativo da cultura escolar, e não existe independente do contexto econômico, político e social que o produz, distribui e consome. Inserido no contexto de uma sociedade capitalista, acaba por reproduzir mais que um currículo escolar, reproduz um complexo mecanismo de homogeneização de saberes,

² A Lei nº 11.274 de 06/02/2006 regulamenta o Ensino Fundamental de nove anos, pondo fim à antiga seriação de 5^a a 8^a série. A nova nomenclatura é 6^o ao 9^o ano.

pensamento e atitudes que vão ao encontro da formação de uma identidade nacional.

Os livros didáticos de História foram através dos tempos e muitos, continuam sendo, a grande vitrine para divulgação de ideologia dominante, retratada mediante o registro linear e factual dos feitos de “bons e grandes homens”. Muitos livros de História apresentam narrativas fragmentadas e descontextualizadas, que desconsideram a visão de processo e as diferentes temporalidades.

Entretanto, não obstante os problemas apresentados, os livros didáticos continuam dentro de todas as salas de aulas de classes de Educação Básica do país e, não raro, ocupando o lugar do currículo, funcionando como único instrumento de ensino e pesquisa, dirigindo a narrativa do professor.

Não é raro também, verificar que, quando o professor tem a oportunidade de escolher um livro didático de História que contemple uma visão diferente daquela que usualmente discorda, não o faz.

Uma pesquisa realizada em 2006, no município de Curitiba constatou que:

Como a produção de livros didáticos exige um investimento muito alto, outro fator determinante na sua elaboração é a **pesquisa de mercado**. Nenhum editor quer investir em um produto sem antes ter uma considerável previsão de seu resultado. Por isso, ouvem-se os professores e os diretores de escolas em busca das características mais aceitas, dos conteúdos mais usados e das formas mais cativantes. Assim, como já citado, estas consultas, muitas vezes, colocam os desejos dos professores em grande dissonância com o trabalho dos pesquisadores da Ciência da História e de suas publicações. Aquilo que se entende, no âmbito da pesquisa da Ciência da História, como o mais adequado para a obtenção de um resultado de compreensão e uso dos conhecimentos sobre o passado pode não condizer com aquilo que é considerado “mais fácil de usar” pelos professores. (MEDEIROS, 2006, p.80)

Depreendemos destas informações o porquê da maioria das coleções didáticas de História, que figuram no rol do MEC aprovadas para escolha dos professores, apresentarem a divisão clássica de conteúdos, marcada por conteúdos canônicos, mas não o porquê de professores e diretores apontarem esta seleção de valores norteadores para a produção das obras, tão contrários ao discurso instituído.

Esta lacuna nos levou a busca dos objetivos anteriormente descritos, na intenção de investigar e ampliar nossa compreensão sobre o tema. Priorizamos o caráter qualitativo para focar os valores, as representações e as significações dos professores de História para o tema em estudo visto que a trajetória da investigação qualitativa pressupõe um diálogo entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, propondo um trabalho centrado no

processo de coleta de dados, a partir do contexto dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Conforme destacam Bogdan; Biklen:

Os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhores compreendidas quando são observadas no seu ambiente de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Para melhor compreender as significações dos professores para os livros didáticos e seus respectivos manuais, optamos pela realização de uma pesquisa bibliográfica e documental, a fim de encontrarmos na literatura textos e documentos elucidativos e imbuídos de saberes e informações relevantes a nossa pesquisa. Buscamos suporte para garantir o rigor científico do estudo na pesquisa de campo, uma vez que, para Gil (1999, p.42), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, sendo seu objetivo central a descoberta de respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos, pautando-nos em um questionário semi estruturado, composto por questões abertas e fechadas. Chartier afirma que,

[...] o historiador do tempo presente é contemporâneo de seu objeto e, portanto, partilha com aqueles cuja história ele narra as mesmas categorias essenciais, as mesmas referências fundamentais. Ele é, pois o único que pode superar a descontinuidade fundamental que costuma existir entre o aparato intelectual, afetivo e psíquico do historiador e o dos homens e mulheres cuja história ele escreve. [...] Para o historiador do tempo presente, parece infinitamente menor a distância entre a compreensão que ele tem de si mesmo e a dos atores históricos, modestos ou ilustres, cujas maneiras de sentir e de pensar ele reconstrói. (CHARTIER, 1996, p.216).

Deste modo, buscando a contextualização do nosso objeto de estudo, passamos a refletir como a singularidade do professor, constituída a partir de suas vivências, pode interferir nas escolhas pessoais e profissionais que ele realiza durante a vida. Pensamos, no caso da escolha do livro didático, como o período em que o professor cursou a faculdade, o tipo de formação que recebeu, as leituras de mundo que faz podem influenciar a opção por esta ou aquela abordagem didática.

Queiroz (1988) vê um entrecruzamento da vida individual com o contexto social e coloca a história de vida no quadro amplo da história oral que também inclui depoimentos, entrevistas, biografias, autobiografias. Acredita que toda história de vida

contempla um conjunto de depoimentos e, embora tenha sido o pesquisador a escolher o tema, a formular as questões ou a esboçar um roteiro temático, é o narrador que decide o que narrar. Goodson (1992) percebe como Queiroz (1988), a importância da história de vida dos indivíduos, na elucidação do objeto de estudo, afirmando que:

[...] os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo. “Histórias de vidas” das escolas, das disciplinas e da profissão docente proporcionariam um contexto fundamental. A incidência inicial sobre as vidas dos professores reconceptualizariam, por assim dizer, os nossos estudos sobre escolaridade e currículo. (GOODSON, 1992, p. 75)

Desse modo, conseguimos desenvolver com maior assertividade um processo de reflexão sobre o livro didático e a utilização do manual do professor do livro didático de História do Ensino Fundamental, a forma como a sua utilização reflete a prática do professor e a interferência ou não desses manuais na escolha do livro didático.

A coleta dos dados foi realizada mediante aplicação de questionários junto a 08 (oito) escolas públicas da Rede Estadual de Ensino, localizadas no município de Londrina. O questionário aplicado a este grupo de professores se constitui de três partes: a primeira contempla questões sobre formação e atuação profissional dos professores pesquisados, a segunda se compõe de questões fechadas e a terceira, de questões abertas.

Nosso espaço de pesquisa foi o município de Londrina, local no qual selecionamos a amostra. A amostra se constituiu de professores que atuam na segunda fase do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série / 6º ao 9º ano) e ensino médio, a condição principal é que o professor fosse atuante no Ensino Fundamental, sem a exclusão dos professores que atuassem também no Ensino Médio.

A análise de dados foi do tipo qualitativa. Para Mazzotti e Gewandszajder (1999), a principal característica das pesquisas qualitativas é o fato de seguirem a tradição compreensiva ou interpretativa, posto que essas pesquisas partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de seus valores e sentimentos, bem como em função das crenças e percepções que têm em relação ao meio e às suas vivências e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato.

Deste modo, desenvolvemos um conjunto de técnicas interpretativas que buscaram descrever e decodificar as mensagens e significados coletados pelo questionário, tendo em vista que o aprofundamento da abordagem qualitativa no mundo dos significados,

das ações e relações humanas, não é captável em números, médias e estatísticas, uma vez que dependem da “interdependência viva entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 2001, p.79).

Para elucidar nosso objeto de estudo: o livro didático e os manuais do professor dos livros didáticos de História para o Segundo Segmento do Ensino Fundamental estabelecemos uma organização textual dividida em três capítulos. O primeiro capítulo traz uma reflexão sobre o livro didático enquanto um instrumento da cultura escolar que permeia, de diferentes formas a cultura e economia da sociedade. O livro didático é apresentado na sua constituição ideológica, a partir das significações das práticas educativas que permite ao professor no seu trabalho cotidiano. Destacamos que não há neutralidade no livro didático, assim como não há passividade na atuação do professor, que também atua como sujeito no processo de ensino e aprendizagem, produzindo escolhas, incorporando modos de análise inter e intrasubjetivas³ a partir do currículo, desenvolvendo práticas educativas e acrescentando elementos de análise que inserem o aluno numa cultura escolar e social que existe antes de sua própria existência.

Deste modo, produzimos uma reflexão com suporte em Bahktin (1988) sobre o modo como a palavra do outro permeia a construção da palavra do indivíduo, apresentando os manuais do professor como a inserção da palavra do outro seja este o autor ou a sociedade representada no autor, introduzindo-se pela coerção ou pela imposição na palavra do sujeito- professor. Passamos por um breve histórico, situando a trajetória do livro didático no Brasil, destacando sua característica político-ideológica em sobreposição ao caráter científico-pedagógico e abordamos a aplicabilidade do livro didático ao currículo, discutindo a questão do livro didático enquanto um elemento de grande relevância para o desenvolvimento do currículo escolar, que não substitui este, sob qualquer argumentação.

Entendemos currículo numa dimensão ampla. Conforme trabalha Sacristán (1998) o currículo deve ser entendido como processo que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão da prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares especificamente. As discussões precisam considerar que o currículo é muito mais do que um conjunto de conhecimentos e uma determinada composição textual sobre as disciplinas

³ O sujeito-professor atua no processo de ensino e aprendizagem a partir da sua relação com o objeto (intrasubjetiva), relação que estabelece a partir da sua razão ou consciência individual, mas também se constitui enquanto sujeito na intersubjetividade (na relação com o outro). O conhecimento depende de outras pessoas e a idéia não é dada pela mente, mas pelo uso da palavra numa determinada comunidade, em práticas coletivas.

escolares, visto que “ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo” (APPLE, 1999, p.59).

Concluimos o capítulo, deslindando a trajetória da pesquisa, apresentando a motivação para a busca dos conhecimentos que pretendemos produzir e explicitar sobre os manuais do professor constantes dos livros didáticos de História do Ensino Fundamental, suas etapas, seus sujeitos e a escolha da abordagem qualitativa enquanto categoria de análise.

Dedicamos o segundo capítulo à compreensão do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e à forma como o referido programa organiza os conteúdos de História. Apresentamos um histórico do Programa Nacional do Livro Didático desde os seus primórdios, passando pelas muitas alterações em termos de legislação e pelas discontinuidades políticas que marcaram aproximadamente 80 anos de História. Discutimos brevemente a trajetória da institucionalização do livro didático iniciada em 1929, ano de criação do Instituto Nacional do Livro (INL) que objetiva ampliar a produção e utilização dos livros didáticos até 1985, quando no bojo do Programa de Educação para Todos, do governo Federal, o Brasil passou a contar com um Programa, focado não só na expansão, mas também na qualidade dos livros didáticos.

O PNLD propôs, entre outras inovações, a indicação do livro didático pelos professores, reutilização do livro, extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias, fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e distribuição gratuita dos livros didáticos às escolas públicas e garantia do critério de escolha do livro pelos professores.

Outro tema relevante para a elucidação do nosso objeto de pesquisa, discutido no segundo capítulo deste trabalho é “o que caracteriza um livro didático de qualidade⁴ e a contribuição dos manuais do professor para a qualidade das obras aprovadas pelo PNLD2008”. Neste item apresentamos uma reflexão sobre os critérios de avaliação que buscam assegurar a qualidade dos livros didáticos que após aprovados, passam a compor o Guia do Livro Didático do PNLD. Este guia tem como função orientar nas escolas a escolha dos livros didáticos, no que concerne aos livros didáticos de História, o edital destaca cinco componentes gerais a serem avaliados: Proposta Histórica, a Proposta Pedagógica, a

⁴ Não há um conceito geral que defina qualidade, visto que a qualidade sempre é definida em relação a critérios pré-estabelecidos. Assim sendo, neste trabalho, trataremos da questão da qualidade sempre relacionada ao atendimento a critérios estabelecidos pelo MEC, mediante divulgação de edital do PNLD ou pelos sujeitos da pesquisa, a partir de respostas ao questionário investigativo.

Cidadania, o Manual do Professor, e o Conjunto Gráfico, sendo que os itens destacados são: concepção de História, conhecimentos históricos, fontes históricas/documentos, imagens, metodologia de ensino – aprendizagem, capacidades e habilidades, atividades e exercícios, construção da cidadania, manual do professor e editoração; e aspectos visuais. Considerando a natureza deste trabalho, nos detivemos mais na reflexão sobre o Manual do Professor - embora tenhamos clareza do coletivo de critérios para assegurar a qualidade dos livros didáticos – buscando estabelecer suas características essenciais, que conforme Bezerra e Luca (2006, p.37), com relação ao manual do professor, deve conter orientações que explicitem os pressupostos teóricos e metodológicos da História e do ensino-aprendizagem e que encaminhem novas perspectivas para a formação continuada do docente.

Apresentamos ainda neste capítulo um esforço de conceituação de manual do professor, buscando distinguir a significação de manual e livro didático. Trabalhamos a organização de conteúdos sobre as abordagens temática, integrada, intercalada e convencional, buscando relacionar estas abordagens à Teoria da História sob a ótica da História Tradicional, Materialismo Histórico e Nova História.

No Brasil, ao final da década de 1970, a História não era reconhecida como disciplina do Ensino Fundamental e os seus conteúdos, assim como os de Geografia incorporavam-se em uma única disciplina: Estudos Sociais. Segundo Fonseca (2003), os Estudos Sociais tinham o objetivo de ajustar o aluno ao meio, educando-o para a convivência cooperativa numa História conduzida pelos grandes homens. No trabalho com essa disciplina o foco recaía sobre a narrativa histórica factual e eurocêntrica, a cronologia linear e a ausência dos sujeitos enquanto seres produtores de História. Esta abordagem ainda encontra-se presente nos livros de História, com abordagem convencional. Discutimos, ancoradas em Caimi (2008) as abordagens Integrada e Intercalada destacando o modo em que se associam às organizações curriculares fundamentadas em perspectivas marxistas focadas em abordagens e periodizações predominantemente de ordem econômica em detrimento das de ordem política, explicando a trajetória e o progresso da história humana pela evolução dos modos de produção. Nesta mesma linha de raciocínio, trabalhamos com a questão da organização “temática” da História, tendência difundida amplamente após o estabelecimento dos PCN, com foco na Nova História. Refletimos como a História Temática busca romper com a concepção de escola e ensino como meros reprodutores de fatos, saberes e valores e, pensar o saber histórico como algo que está sempre em construção, estando relacionado, portanto, aos temas presentes e significativos na contemporaneidade.

Na seqüência apresentamos um estudo da avaliação do PNLD/2008 sobre os manuais dos professores das dezenove coleções aprovadas, buscamos compreender o quanto a qualidade do manual do professor é importante para o estabelecimento do que seja um livro didático de qualidade. Este estudo demonstrou que, dos dezenove manuais avaliados, apenas quatro receberam a avaliação máxima, sendo considerados ótimos.

O terceiro e último capítulo é dedicado à apresentação dos sujeitos e procedimentos da pesquisa, bem como à análise dos dados que nos levam a compreender a significação que os professores atribuem para o manual do professor e para os livros didáticos. Procuramos produzir análises focadas no diálogo entre o referencial teórico que baliza esta pesquisa e a subjetividade dos dados empíricos, coletados em campo. Deste modo pudemos perceber a relação dos sujeitos pesquisados com nosso objeto de estudo, refletindo sobre o quanto os manuais do professor são úteis e utilizáveis pelos docentes e como este ressignifica o livro didático a partir das orientações propostas nos manuais.

Ao final apresentamos uma síntese reflexiva dos argumentos essenciais que trouxeram à luz o nosso objeto de estudo, tecendo algumas conclusões e considerações na direção de apontar contribuições da pesquisa realizada para a compreensão da importância dos manuais do professor na escolha do livro didático e na significação da prática docente relacionada ao livro didático.

CAPÍTULO 1

O LIVRO DIDÁTICO: UM INSTRUMENTO DA CULTURA ESCOLAR

O livro didático é um dos mais antigos instrumentos da cultura escolar, tendo registros de sua utilização por volta do século XV, antes mesmo da invenção da imprensa. Desde seu surgimento, o livro foi ganhando status de “depositário de verdades científicas universais”, conforme apresenta Gatti Junior (2004) e assume nas escolas, especialmente as públicas, nas quais ha carência de materiais pedagógicos diversificados, o papel central no desenvolvimento do trabalho pedagógico escolar. Por vezes é apontado como instrumento de dominação, por considerar as ideologias que o constituem como modelos de conduta para a sociedade.

Na legislação oficial brasileira, o livro didático passa a figurar em 1938 pelo Decreto-Lei 1.006, de 30/12/1938. Nesse período o livro já era tido como uma ferramenta da educação política e ideológica, sendo caracterizado o Estado como censor no uso desse material didático. As escolhas dos livros didáticos, pelo professor, aconteciam a partir de uma lista pré-determinada na base dessa regulamentação legal. Art. 208, Inciso VII da Constituição Federal do Brasil, que previa o Livro Didático e o Dicionário da Língua Portuguesa como um direito constitucional do educando brasileiro. Figuram, ainda, na legislação nacional sobre o livro didático o decreto nº 91.542/85 de 19/08/1985 que implementou o Programa Nacional do Livro Didático em substituição ao PLIDEF⁵ e a resolução CD/FNDE nº 003, de 21 de Fevereiro de 2001⁶, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático.

A existência do livro didático enquanto uma determinação do Estado nos suscita reflexões acerca da intencionalidade dessa ferramenta de estudo. Estaria, de fato, o livro didático a serviço da ideologia dominante, responsável pela doutrinação de crianças

⁵ O Decreto nº 91.542/85 de 19/08/1985 (Publicado no Diário Oficial de 20 de agosto de 1985, Pág. 12178 Seção I) Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências, entre elas, estabelece a participação de professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação de títulos dos livros a serem adotados. O PNLD veio em substituição ao PLIDEF - Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Fundamental. Para acessar o Decreto na íntegra, consultar http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/01/index.php?option=com_content&view=article&id=39:decreto-no-91542-de-90885&catid=20:legislacao&Itemid=31

⁶ A Resolução nº 003/2001 estabelece no seu artigo 1º o provimento Art.1º das escolas do ensino fundamental das redes federal, estadual, do Distrito Federal e municipal de livros didáticos de qualidade, para uso dos alunos, abrangendo os componentes curriculares de Língua Portuguesa, inclusive Cartilha de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, e Dicionário da Língua Portuguesa para o Programa Nacional do Livro Didático-PNLD e no art. 2º que o PNLD será financiado com recursos do FNDE. A Resolução encontra-se disponível em <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-legislacao>

mediante a seleção de conteúdos e ideologia imposta pelo organismo gestor das políticas nacionais para o livro didático?

De acordo com Marilena Chauí

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas e regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar; o que devem valorizar o que devem sentir e como devem sentir o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes a partir das divisões na esfera da produção. Pelo contrário, a função da ideologia é a de apagar as diferenças como de classes e fornecer aos membros da sociedade o sentimento da identidade social, encontrando certos referenciais identificadores de todos e para todos, como, por exemplo, a Humanidade, a Liberdade, a Igualdade, a Nação, ou o Estado. (CHAUÍ, 2001, p. 108-109)

Para a reflexão proposta por este trabalho, vamos começar por destacar que toda obra, e o livro didático não é diferente, tem uma intencionalidade, refletindo o lugar de onde fala o autor, seus objetivos, sua identidade, seus valores, enfim, sua singularidade. Consideramos, ainda, que o livro propõe a partir da sua seleção de conteúdos a formação de um homem específico, para uma sociedade específica. Os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos, mas são também, de acordo com Choppin (2004) produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas.

Atribuir neutralidade a esse material pedagógico seria, no mínimo, ingênuo. Entretanto, reconhecê-lo como instrumento puramente ideológico e impositor de ideologias é uma postura reducionista, uma vez que minimizaria o papel do professor tanto na efetivação da escolha quanto na aplicabilidade dos conteúdos e métodos propostos em sala de aula e dos alunos, enquanto sujeitos no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, para além das ideologias presentes nos livros didáticos, há a interferência da singularidade do professor e da intencionalidade do projeto político pedagógico escolar, que balizam a seleção e utilização do livro didático, bem como a inter e intra subjetividade do alunado na significação que constrói, a partir dos discursos do outro, seja esse discurso presente no livro didático ou na significação que o professor elabora a partir deste instrumento e da sua singularidade. Sobre o processo de significação do discurso do outro, assim explica Bakhtin:

É necessário observar o seguinte: por maior que seja a precisão com que é transmitido, o discurso de outrem, incluído no contexto sempre está submetido a notáveis transformações de significado. O contexto que avoluma a palavra de outrem origina um fundo dialógico cuja influência pode ser muito grande. Recorrendo a procedimentos de enquadramento apropriados, podem-se conseguir transformações notáveis de um enunciado alheio, citado de maneira exata. O polemista inescrupuloso e hábil sabe perfeitamente que fundo dialógico convém dar às palavras de seu adversário, citadas com fidelidade, a fim de lhes alterar o significado [...]. A palavra alheia introduzida no contexto do discurso estabelece com o discurso que a enquadra não um contexto mecânico, mas uma amálgama química (no plano do sentido e da expressão); o grau de influência mútua do diálogo pode ser imenso. Por isso, ao estudar as diversas formas de transmissão do discurso de outrem não se podem separar os procedimentos de elaboração desse discurso dos procedimentos de seu enquadramento contextual (dialógico): um se relaciona indissolivelmente ao outro. (BAKHTIN, 1988, p. 141)

Não obstante esses elementos há, ainda, a mediatização pedagógica que se realiza pelas escolhas do professor, tanto conceituais quanto metodológicas, que impossibilitam que o livro didático exista como uma entidade em si, portador de verdades inquestionáveis.

De acordo com Forquin (1993, p. 167) o livro didático se insere no conjunto das práticas escolares, mediado pelo professor. Ele diz:

[...] por outro lado, não se poderia negar a contribuição que o conceito propriamente etnológico de cultura é capaz de trazer para a compreensão das práticas e das situações escolares: a escola é também um “mundo social”, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. E esta “cultura da escola” (no sentido em que se pode também falar da “cultura da oficina” ou da “cultura da prisão”) não deve ser confundida tampouco com o que se entende por “cultura escolar”. (FORQUIN, 1993, p. 167).

Dessa afirmação, decorre que assim como o livro didático não é neutro, também o professor condiciona seu uso à suas crenças e valores, fazendo o uso desta ferramenta de acordo com os objetivos que estabeleceu para o seu trabalho, o que deve estar relacionado com a visão de homem e sociedade que pretende desenvolver.

É importante destacar que a aprendizagem não ocorre somente mediante estratégias de leitura de livros ou exposição do professor pautada nos mesmos, mas ocorre segundo alguns universais da situação de ensino, que consideram entre outros aspectos, a mobilização de si, ou o desejo de aprender. Sendo que ninguém aprende pelo outro, precisamos estabelecer com o outro uma relação mediadora de saberes que possa permear a produção de saberes pelo ingressante na vida (aluno) a partir da mediação do professor. É

função antropológica do professor a transmissão de parte do patrimônio histórico às novas gerações e à gestão da instituição escolar. A própria instituição tem uma lógica de organização, racionalização e homogeneização que controla o tempo, o espaço e os recursos balizadores das situações de ensino. Sobre os universais de ensino⁷, se posiciona Charlot:

Em primeiro lugar, ninguém pode aprender sem uma atividade intelectual, sem uma mobilização pessoal, sem fazer uso de si. Uma aprendizagem só é possível se for imbuída de desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende. Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz saber no aluno, ele realiza alguma coisa (uma aula, a aplicação de um dispositivo de aprendizagem, etc.) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual. [...] O ensino não transmite “o” patrimônio humano, ele transmite uma parte deste, em formas específicas. (CHARLOT, 2005, p. 76)

Pode falar-se, assim, na existência de uma cultura própria, no âmbito da Escola e do Sistema Educativo, que reflete um conjunto de valores, crenças e práticas, inter e intra-subjetivos, que permeiam as relações e são entre todos os indivíduos que convivem no ambiente escolar.

De acordo com Frago (1995), afirmar que a escola tem uma cultura é desnecessário posto que toda instituição tem sua cultura, a escola não seria diferente. O que deve estar nas pautas de reflexão é o que se entende por cultura escolar e se há uma ou plurais culturas escolares, já que a escola deve ser pensada a partir de uma perspectiva sociológica e antropológica, considerando-se as práticas cotidianas. Frago (1995) explica que:

O problema é que cultura escolar como um conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam a escola como organização, tem vários tipos ou níveis. Podemos, por exemplo, referir-nos à cultura específica de uma instituição de ensino, de um conjunto ou tipo de escola, em contraste com os outros - por exemplo, as escolas rurais ou escolas de direito - de uma determinada área territorial ou a academia em geral comparada com outros setores sociais. Também podemos oferecer uma perspectiva individual, grupal, organizacional ou institucional de cada cultura. (FRAGO, 1995, p. 68)⁸

⁷ Charlot (2005) apresenta os universais de ensino como sendo um fenômeno em si universal que deve estar relacionado com a condição humana. Para Charlot, nascer é entrar inacabado num mundo que já existe e que, portanto, o que constitui o ser humano não é a natureza que cada um traria em si, no nascimento, mas sim o que é produzido pela espécie humana ao longo de sua história.

⁸ Tradução livre do texto que segue: El problema radica en que la cultura escolar en cuanto conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizan a la escuela como organización, pose varias modalidades o niveles. Podemos, por ejemplo, referir-nos a la cultura específica de un establecimiento docente determinado, de un conjunto o tipo de centros por contraste con otros — por ejemplo, las escuelas rurales o las facultades de derecho —, de un área territorial determinada o del mundo académico en general por comparación con otros

O que podemos afirmar, por síntese, é que a cultura escolar não é um produto único e, portanto, o livro didático não poderia ser o responsável pelo estabelecimento de uma cultura tradicional que comprometesse o desenvolvimento do pensar humano e da autonomia do professor, mas que pode ser entendido na amplitude da sua relação com a ação docente e as muitas faces da cultura escolar. Para Julia:

[...] poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...]. (JULIA, 2001, p. 10-11)

Para tanto é importante pensar que a escola é constituída por mais elementos que propriamente o professor, o aluno e o livro didático, visto que a escola apresenta uma estrutura bastante definida de tempos e espaços específicos, que são construídos socialmente o que não imprime aos mesmos uma característica de neutralidade. O próprio espaço teria, na visão de Frago (1995), a função de falar, de comunicar aqueles que nele convivem, qual é a cultura, a forma de vida e relações que se estabelecem naquele lugar de convívio, configurando-se em mais que um local, no sentido físico-espacial do termo, mas em uma espécie de discurso vivo, que imprime cultura permeada por valores morais, éticos, sociais, estéticos e ideológicos, entre outros.

O tempo escolar também é um importante balizador das relações de saber que se processam no espaço escolar. É um tempo plural, individual e institucional que condiciona e é condicionado por outros tempos, sendo um tempo cultural e pedagógico. Frago (1995) afirma que:

O tempo escolar é, portanto, ao mesmo tempo, um tempo pessoal e institucional e organizacional. Por um lado, tornou-se, a partir desta dupla perspectiva, uma das ferramentas mais poderosas de generalizar e prever como natural e única na nossa sociedade, uma concepção e experiência do

tempo como algo mensurável, fragmentado, seqüencial, linear e objetivo, que contém idéias implícitas e metas para o futuro. Ele prevê - pelo menos como uma possibilidade – uma visão da aprendizagem e da história enquanto processos seleção e opções, ganhos e perdas, que conduzem ao avanço e progresso. (FRAGO, 1995, p. 72)⁹

Para essa reflexão é importante destacar a questão da singularidade do professor e a identidade do estabelecimento de ensino, fatores que perpassam os critérios subjetivos de escolha do livro didático. Um professor, que não é neutro, convive numa realidade que não é neutra, faz a escolha de um livro que, como mencionado anteriormente, também não é neutro. Entretanto, podemos considerar que o referencial teórico presente no livro, só alcançará status de “referencial teórico dominante” no ambiente escolar, se julgada adequada pelo professor, por ocasião do seu referendo no processo de escolha do livro didático, que executa com base em regras objetivas, postas pelo Programa do Governo Federal (PNLD – Programa Nacional do Livro Didático) e subjetivas, balizadas por sua formação, ideologia e objetivos, entre outros. De acordo com Coracini:

São essas “regras”, que definem as relações de poder e que subentendem valores tomados como verdades por um dado grupo social, verdades essas que definiriam a ética da escola. Entretanto, a escola não o faz sozinha: ao mesmo tempo em que constrói o imaginário discursivo da sociedade a seu respeito, vê também seus valores, interesses e necessidades de toda ordem sendo construídos e modificados por essa mesma sociedade. É nesse contexto que se insere o uso do livro didático pelo professor que, autorizado pela instituição escolar (já que é portador de um diploma legalmente reconhecido), legitima o material comercializado, considerando-o a base para o seu trabalho em sala de aula (CORACINI, 1999, p. 33).

O próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC), no seu portal, apresenta um discurso que destaca a importância do papel do professor no processo de escolha do livro didático e aponta que para saber quais conteúdos devem chegar às salas de aulas, faz-se necessário ouvir os professores, pois somente a partir desse movimento de reflexão pautado na fala dos professores é que se poderá fazer um balanço do que tem sido os conteúdos

⁹ Tradução livre do texto que segue: El tiempo escolar es pues, a la vez, un tiempo personal y un tiempo institucional y organizativo. Por una parte, ha llegado a ser, desde esta doble perspectiva, uno de los instrumentos más poderosos para generalizar y presentar como natural y única, en nuestras sociedades, una concepción y vivencia del tiempo como algo mensurable, fragmentado, secuenciado, lineal y objetivo que lleva implícita las ideas de meta y futuro. Es decir, que proporciona — al menos como posibilidad — una visión del aprendizaje y de la historia no como procesos de selección y opciones, de ganancias y pérdidas, sino de avance y progreso.

curriculares, considerando seus aspectos positivos e negativos e promover uma mudança qualitativa, que venha das bases e não, de cima para baixo.

A partir destes fundamentos, se podem delinear os contornos da significação dos professores para a utilização do livro didático em sala de aula, visto que o livro didático é um instrumento da cultura escolar que não pode ser analisado fora do contexto escolar e social no qual foi produzido. Deste modo, torna-se possível embrenhar-se no estudo dos manuais do livro didático enquanto um documento que apresenta um referencial teórico que permeia a elaboração do livro didático, bem como a seleção de conteúdos, métodos de ensino e avaliação, com finalidade de auxiliar o professor, na condução do trabalho pedagógico. Refletiremos, pois, sobre o manual do professor na perspectiva da sua significação às diversas práticas constitutivas e interdependentes do cotidiano escolar e da organização social, considerando as ideologias presentes neste instrumento e o caráter de dogmatização ideológico-curricular constitutiva da cultura escolar, uma vez que esta última produz e é produzida durante o percurso da interação social, pois há uma cultura própria, no âmbito da escola, que estabelece e explicita todo um conjunto de práticas, crenças e valores, partilhados por todos aqueles que interagem no seu âmbito.

1.1. A TRAJETÓRIA DO MANUAL DO PROFESSOR E DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL – UM BREVE HISTÓRICO

Ao tratarmos da trajetória do livro didático no Brasil, poderíamos compreender que estaríamos conhecendo também a trajetória do manual do professor, que atualmente é parte indissociável do livro. Entretanto, no decorrer da pesquisa, percebemos que o manual do professor não recebeu destaque na historiografia sobre o livro didático, sendo escassos os registros de sua produção e utilização.

No que se refere ao manual do professor, pudemos perceber que os mesmos passaram a figurar de modo mais autônomo na história do livro didático, a partir das décadas de 1960- 1970, impulsionados pela democratização do acesso à escola pública.

Com a democratização da escola pública um novo e volumoso público proveniente das camadas populares passa a frequentar a escola e com a chegada deste público, um novo perfil de aluno se impõe, o que estabelece a necessidade ampliação de quadros escolares e profissionais bem como o estabelecimento de um novo perfil de escola, professor e material didático. Para Bunzen; Rojo (2005, p.79) o livro didático passa a ser direcionado

para um professor com deficiências em sua formação, com carga horária de trabalho ampliada, sem tempo para preparação de aulas e correção de atividades. Tendo em vista o atendimento a este professor, o livro didático assume para si a tarefa de estruturar as aulas, passando a figurar como norteador da metodologia de ensino, além de referencial para conteúdos e atividades.

Segundo Batista (2004), ao assumir a função de organizar a rotina diária das aulas, o livro didático passa a necessitar de um manual que forneça aos professores orientações direcionadas de utilização da obra.

Sua seqüência torna-se a seqüência das aulas e sua realização passa a marcar o tempo escolar. [...] é um livro, mas é também o caderno de exercícios, a voz do professor, o planejamento, a progressão das aulas. (BATISTA, 2004, p.58)

O manual do professor apresenta, a esta época, explicações sobre a constituição do livro do aluno, a abordagem teórica que orienta a estruturação de conteúdos, os conteúdos propriamente ditos, sugestões de atividades e respostas das atividades propostas no livro do aluno, o que nos leva a refletir sobre o caráter de condutor dos processos de ensino assumido pelo manual do professor em sobreposição à autonomia docente, tema que continuaremos a investigar ao deslindar a trajetória do livro didático no Brasil.

Os livros didáticos tomados como objetos de pesquisa fornecem uma ampla discussão pautada pela análise de conteúdos, crítica ideológica, contextualizações da sua utilização e outros. Eles figuram no cenário da pesquisa brasileira desde a década de 30, do século passado, quando, a partir do estabelecimento de uma política de regulamentação e distribuição de livros didáticos para as escolas brasileiras, foi oficializada a sua produção, distribuição e utilização em âmbito nacional.

A história do livro didático no Brasil foi produzida a partir de sucessivas propostas e ações para definir as relações do Estado com o livro didático público. Sua trajetória teve origem no governo Vargas (1930-1945) e está bastante relacionada à Revolução de 1930, que estabeleceu um novo governo, novas Constituições da República (1934 e 1937), queda das oligarquias rurais, estímulo à industrialização, queda da moeda e conseqüente necessidade de estabelecimento de uma unidade nacional.

Nesse sentido, havia a necessidade do estabelecimento de currículos nacionalistas, criação de condições para a implementação coletiva destes currículos e suporte

para o mercado livreiro brasileiro competir em condições de igualdade com o mercado internacional.

A criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1930 e, posteriormente da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), no ano de 1938, vem estabelecer a produção, difusão e legitimação do livro didático no país. O primeiro registro que se tem sobre a regulamentação para o livro didático no Brasil é datado de 30/12/1938, mediante o estabelecimento do Decreto-lei nº 1006, que no seu artigo de nº 29, delimita e define o que se entende como livro didático:

- § 1. Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares;
- §2. Livros de leitura de classe são livros usados para leitura dos alunos em aula; Tais livros também são chamados de livros de texto, livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático. (OLIVEIRA, 1980, p.13)

No ano de 1939 um novo decreto amplia o número de componentes da CNLD e estabelece novos parâmetros para sua atuação. Em 1945, o Decreto 8460 consolida o Decreto-lei 1006/38 o que fortalece a CNLD, inclusive seus poderes de censura; mesmo questionada, a Comissão segue com suporte governamental sua trajetória de regulamentação da produção, distribuição e utilização do livro didático nas escolas.

Com a ascensão do Governo Militar, na década de 60, mais precisamente em 1964, com o Golpe Militar que estabeleceu um regime ditatorial no país, há uma pressão governamental para a difusão de uma nova ideologia, que deveria permear as ações da sociedade. Essa ideologia seria implementada tendo por base o suporte de vários segmentos da sociedade, dos quais o educacional era um dos mais importantes e para o qual o livro didático era de grande relevância, assim, o novo regime:

Se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular, sem qualquer arranjo prévio para tal feito, divulgação de uma pedagogia calcada em técnicas. (HAIDAR & TANURI, 2002, p. 59 – 60)

Neste período são assinados vários acordos entre o governo brasileiro e o governo norte-americano, através da United Agency for International Development, que ficaram conhecidos como “Acordos MEC-USAID”, cuja finalidade era o aperfeiçoamento da educação brasileira, mediante a proposta de reordenação dos tempos escolares, extinção ou

redução de cargas horárias de disciplinas como Filosofia, Latim, Educação Política e História, privatização da educação e implementação do tecnicismo na educação, reformas pautadas por convênios de assistência técnica e cooperação financeira.

Em 1968, ainda sob supervisão e responsabilidade do Instituto Nacional do Livro, é criada a FENAME, Fundação Nacional de Material Escolar. Em 1976, por decreto do então Presidente da República, Ernesto Geisel, a FENAME passa a assumir o “Programa do Livro Didático”, assumindo entre outras, as atribuições de formulação e execução do programa editorial e definição das diretrizes para produção do livro didático. Estava extinto o Convênio MEC-USAISD e o recurso passa a ser destacado da cota do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A década de 80 do século XX, o governo brasileiro passa a manifestar a preocupação com as crianças provenientes das famílias de baixa renda e concentra no Livro Didático uma “ação compensatória” para minimizar as diferenças sociais, lança, neste ano, o PLIDEF, Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental, seguidos pelo PLIDEM e PLIDESU com foco nos ensino médio e supletivo.

Vale destacar que no período compreendido entre o início da década de 1960 até início da década de 1980, muitos pesquisadores debruçaram-se sobre a temática do livro didático abordando a presença da massificação ideológica e preconceitos, balizados pela censura característica do Governo Militar, que o tornava um instrumento hegemônico da ditadura militar com função precípua de perpetuação dos seus valores e da sua ideologia. Conforme esclarece Campinho (2007), não se impunham nos livros didáticos as questões éticas e de direito, bem como não havia uma avaliação científica séria e rigorosa pautada na análise das obras. As pesquisas desenvolvidas no período concluíram que havia

[...] baixa qualidade de parte significativa dos livros adotados nas escolas, notadamente no que concerne ao caráter ideológico e discriminatório, desatualização, incorreções conceituais e influências metodológicas. Percebeu-se, também, que esses livros terminavam por constituir, para parte significativa da escola brasileira, o principal impresso utilizado por professores e alunos. Isto porque havia uma inadequada formação inicial ou continuada, dos professores, muitas vezes precárias condições de trabalho docente e muitas dificuldades para produzir e circular o livro didático no Brasil. (CAMPINHO, 2007, p. 33)

No ano de 1985, é criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), através do Decreto 91542, de 19 de agosto de 1985. O novo programa trouxe inovações, sendo a mais significativa, a indicação do livro didático pelo professor. Entre as mudanças

implementadas pelo programa, verifica-se ainda a reutilização do livro, com conseqüente extinção do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; ampliação da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias; fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantia do critério de escolha do livro pelos professores. .

Ainda hoje são constantes os questionamentos dos professores sobre a “garantia de escolha” dos livros didáticos, pois a escolha fica restrita a uma relação de títulos pré-selecionados pelo MEC/FNDE, que mediante estruturação de um guia, estabelece o que seria um livro didático de qualidade, sem que o professor seja consultado para esse fim. Cabe ao professor, portanto, elencar dentre os livros considerados qualificados¹⁰ por agentes externos à escola e à Educação Básica, aquele que melhor se adapta à sua realidade.

Na visão de muitos professores isso se configura mais em legitimação do papel ideológico-cultural do Estado e fomento econômico para o mercado capitalista produtor de livros, do que propriamente uma escolha pedagógica. De acordo com Bittencourt,

O livro didático provoca debates no interior da escola, entre educadores, alunos e suas famílias, assim como em encontros acadêmicos, em artigos de jornais, envolvendo autores, editores, autoridades políticas, intelectuais de diversas procedências. As discussões em torno do livro estão vinculadas ainda à sua importância econômica para um vasto setor ligado à produção de livros e também ao papel do Estado como agente de controle e como consumidor dessa produção. No caso brasileiro, os investimentos realizados pelas políticas públicas nos últimos anos transformaram o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) no maior programa de livro didático do mundo. (BITTENCOURT, 2004, p.01)¹¹

As discussões sobre o livro didático continuam em pauta em 1993, por ocasião da constituição do Plano Decenal de Educação para Todos. No Plano Decenal (1993-2003) é mencionada a necessidade de se assegurar a qualidade dos conteúdos nos livros didáticos. É criada no Plano Decenal uma Política Pública para o livro didático, denominada: “Programa de Avaliação do Livro Didático”.

¹⁰ Os livros didáticos são avaliados e considerados qualificados ou não para sua inserção no Programa Nacional do Livro Didático por uma equipe de avaliadores contratada pelo MEC para esse fim.

¹¹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Em foco: história, produção e memória do livro didático*. Revista Educação e Pesquisa. vol. 30 no. 3 São Paulo Set./Dez. 2004. ISSN 1517-9702

Tal política criada no Plano Decenal de Educação para Todos passa a constar do Plano Nacional de Educação, criado em 1998 com a afirmação do compromisso de manutenção e consolidação do programa de avaliação do livro didático.

No ano de 1993, a FAE criou um projeto piloto para avaliação dos livros didáticos. Uma Comissão de especialistas foi organizada e encarregada de avaliar a qualidade dos livros mais solicitados ao MEC, das disciplinas das séries iniciais do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Os resultados da avaliação foram publicados no livro “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos”. Brasília: FAE/MEC, UNESCO, 1994 e evidenciam as principais inadequações editoriais, conceituais e metodológicas dos livros didáticos e estabelecem os requisitos mínimos que deve preencher um livro didático de boa qualidade.

Na área de Estudos Sociais, foram avaliados 80 livros e o grupo de trabalho apresentou várias considerações finais sobre os mesmos, das quais destacamos os erros conceituais, transmissão explícita ou implícita de preconceitos e estereótipos sociais com desenvolvimento de uma visão mistificadora da história e da vida em sociedade, pouco ou inexistente trabalho com os conceitos de espaço e tempo, manuais do professor pautados por respostas das atividades sem compromisso com instruções metodológicas, planejamentos e bibliografias diferenciadas e foco em “datas comemorativas”. Os livros destacam ainda, na concepção do Grupo de Especialistas a difusão de estereótipos e preconceitos raciais, políticos e culturais. A família, a escola e a comunidade são tratadas como grupos harmônicos, totalmente desvinculados da realidade espaço-temporal existindo uma forte tendência a ocultar a diversidade, as contradições e as diferenças presentes na sociedade.

A avaliação da Comissão organizada pela FAE/MEC teve repercussão nacional, dada a baixa qualidade das obras compradas pelo governo para utilização nas escolas públicas brasileiras.

No ano de 1994 há nova convocação de Comissão para avaliação de qualidade dos livros didáticos a serem adquiridos para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Os livros analisados foram os apresentados pelos autores e editoras para fazerem parte do PNLD-1997.

Nesta avaliação há a inserção da categoria “não recomendados”, da qual fazia parte livros considerados de má qualidade, mas que ainda assim, podiam ser escolhidos pelos professores, sendo que apenas os livros “excluídos” do PNLD não ficavam disponíveis para escolha.

Em 1995, acompanhando a universalização do atendimento pelo PNLD e sua extensão ao conjunto das disciplinas obrigatórias do currículo da escola fundamental, o MEC estabelece a análise e avaliação pedagógica dos livros a serem escolhidos pelas escolas e distribuídos pelo PNLD. Para tanto, o MEC constituiu comissões por área do conhecimento, compostas por professores com experiência nos diferentes níveis de ensino, assessoradas pelo CENPEC e coordenadas pela Secretaria de Educação Fundamental. Essas comissões definiram critérios específicos por área do conhecimento e critérios comuns de análise para as obras, sendo os principais: a adequação didática e pedagógica, a qualidade editorial e gráfica, a pertinência do manual do professor para uma correta utilização do livro didático e para a atualização do docente.

Estabeleceu-se, além dos critérios de qualificação, alguns critérios para eliminação da obra do PNLD, como a presença de preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação e a indução ao erro ou existência de erros conceituais graves relativos ao conteúdo da área.

Os resultados deste trabalho começaram a ser divulgados em 1996, a partir de uma classificação de livros em excluídos, não-recomendados, recomendados com ressalva e, recomendados:

A análise gerou uma classificação dos livros em quatro grandes categorias: excluídos - categoria composta de livros que apresentassem erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceitos ou discriminações de qualquer tipo; não-recomendados - categoria constituída pelos manuais nos quais a dimensão conceitual se apresentasse com insuficiência, sendo encontradas impropriedades que comprometessem significativamente sua eficácia didático-pedagógica; recomendados com ressalvas - categoria composta por aqueles livros que possuísem qualidades mínimas que justificassem sua recomendação, embora apresentassem, também, problemas que, entretanto, se levados em conta pelo professor, poderiam não comprometer sua eficácia; e, por fim, recomendados categoria constituída por livros que cumprissem corretamente sua função, atendendo, satisfatoriamente, não só a todos os princípios comuns e específicos, como também aos critérios mais relevantes da área. (BATISTA, 2001, p. 13-14)

Os trabalhos de avaliação foram divulgados de forma distinta para as editoras e para os professores. As editoras receberam um laudo técnico constando a avaliação da obra e para os professores, foi criado um “Guia de Livros Didáticos”.

Com base no Guia, os professores puderam ter condições mais adequadas para a escolha do livro que julgavam mais apropriados a seus pressupostos, às características de seus alunos, às diretrizes do projeto político-pedagógico de sua escola. Puderam, inclusive, optar por adotar um livro que, embora

não-recomendado pelo MEC, tivesse tido sua inscrição aceita no PNLD (e por isso receberam, ao lado do Guia, um Catálogo com a relação de todos os livros que não foram excluídos no processo de avaliação). Só não puderam escolher livros que em razão de apresentarem preconceito, discriminação, erro conceitual grave - foram excluídos do Programa Nacional do Livro Didático. (BATISTA, 2001, p. 13-14)

A partir de 1997, com a extinção da FAE, o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), assume integralmente o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e passa a adquirir, conforme dados do MEC, livros de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público. Há ainda, a inserção de uma nova categoria para classificação dos livros didáticos: recomendados com distinção. Essa quinta categoria passa a designar as obras que se destacassem por apresentar propostas pedagógicas elogiáveis, criativas e instigantes, de acordo com o ideal representado pelos princípios e critérios adotados nas avaliações pedagógicas. O Guia do Livro Didático passa a constar de um único volume contendo as resenhas dos livros recomendados com distinção, recomendados ou recomendados com ressalvas.

Os livros não recomendados passaram a constar em uma lista ao final do Guia. Foi também neste PNLD que se estabeleceu a convenção gráfica das “estrelas” com objetivo de melhor visualização da categoria na qual estava classificado o livro didático. Deste modo convencionou-se três estrelas para os livros recomendados com distinção (RD), duas estrelas para os recomendados (REC) e uma estrela para os recomendados com ressalva (RR). Esta convenção foi mudada pelo PNLD 2005, o terceiro a analisar obras destinadas aos alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, que passou a classificar as obras como Aprovadas ou Excluídas.

De acordo com Batista (2001), pela primeira vez, no PNLD/99, avaliaram-se os livros destinados às séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª séries); o PNLD/2001, mais uma vez, analisou livros para as séries iniciais desse nível de ensino (1ª a 4ª séries).¹²

A partir do PNLD/99, ocorreram modificações no processo de avaliação dos livros didáticos. A categoria dos não recomendados foi extinta e foram acrescentadas aos critérios de exclusão, a incorreção e incoerência metodológicas.

¹²Dados obtidos em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>. Acesso em 27/04/2011

Após o ano 2000, a cada ano é inserida uma nova forma de atendimento pelo PNLD, passando a constar do programa dicionários, livros para alunos portadores de deficiência visual, atlas geográfico e outros.

O breve histórico apresentado sobre a trajetória do livro didático no Brasil, deixa vislumbrar nas suas entrelinhas o atendimento a necessidades ideológicas, políticas e sociais de cada período, marcada por uma sucessão de decretos, leis, criação e extinção de órgãos governamentais, sem, entretanto, centrar em si, uma reflexão didática e processual dada a carência de fontes, que permitam uma análise aprofundada da referida trajetória.

Fica clara a ampliação sofrida pelo programa nacional de aquisição e distribuição de livros didáticos, sendo que o maior destaque, além da questão ideológica posta em relação ao livro didático, é a questão econômica, pois,

A existência do mercado consumidor é uma condição óbvia para a sobrevivência das coleções didáticas e, no caso brasileiro, das próprias editoras. Sem as compras do governo federal, boa parte das editoras nacionais não teria crescido tanto como cresceram entre as décadas de 1970 e 1990. (GATTI JUNIOR, 2004, p.183)

É possível observar, que as Políticas Nacionais para o Livro Didático no Brasil, têm alavancado, ao longo das décadas, o potencial produtivo das editoras, que seguem à risca as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura na elaboração das obras a serem apresentadas ao PNLD, o que reafirma a disseminação da ideologia do Estado, pautada pela manutenção da classe econômica dominante, numa perceptível intenção de manutenção da hegemonia política, econômica e social vigentes.

Nesta perspectiva, os manuais do professor enquanto prescrições de trabalho pedagógico, mais que a apresentação de conteúdos, objetivos, metodologias de ensino e avaliação, concentram em si um histórico do conjunto de idéias e discussões epistemológicas, sociais e econômicas, representativas do tempo e do espaço no qual foram produzidos. Um manual pode apresentar, difundir ou cristalizar ideários educacionais, que passarão a figurar no discurso do professor e no discurso da escola, incorporando-se à cultura da sociedade, vinculando currículo, economia, política e sociedade.

1.2. O LIVRO DIDÁTICO E O MANUAL DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA APLICABILIDADE AO CURRÍCULO

Tendo como suporte o contexto histórico apresentado, podemos perceber que a produção do livro didático esteve vinculada, por longos anos, à centralização política e econômica dos órgãos governamentais, o que excluiu quase que por completo a participação do professor, neste processo.

Somente em 1985, o professor passa a figurar na história do livro didático, quando o programa lhe permite a indicação do livro a ser escolhido para utilização na escola. Entretanto, apenas em 1993, com o advento do Plano Decenal de Educação para Todos, são introduzidas mudanças que contemplam o aspecto qualitativo da produção didática.

Ao falar sobre qualidade do material didático produzido, não podemos deixar de fazer referência à análise curricular dos livros didáticos, destacando o currículo na perspectiva apresentada por Sacristán:

[...] objeto de muitas práticas que se expressa e concretiza nelas, se molda numa multidão de contextos, sendo afetado por forças sociais, por marcos organizativos, pelos sistemas de produção de materiais didáticos, pelo ambiente da aula, pelas práticas pedagógicas cotidianas, pelas práticas de avaliação, concluindo que todo ele é um processo social. (SACRISTÁN, 1998, p. 165).

A exposição dos conteúdos curriculares, a forma de organização do tempo, as questões metodológicas e avaliativas, a qualidade do seu manual didático, bem como a filosofia que permeia a obra, só passaram a ser verificáveis, sem que sofressem oficialmente análise ou avaliação, a partir da década de 90.

O Plano Decenal de Educação para Todos foi um documento elaborado pelo MEC para ser aplicado no período compreendido entre 1993-2003, sendo uma resposta às definições da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, tendo como referências a UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. Participaram desta Conferência, os nove países mais populosos do então chamado “Terceiro Mundo”: Tailândia, Brasil, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Indonésia, com tarefa precípua de repensar a educação no país e estabelecer metas para assegurar a universalização da educação básica. De acordo com o PDET, dever-se-ia realizar

a retomada do compromisso de Jomtien, de elaborar um plano para concretizar suas metas, encontra condições amplamente favoráveis. Multiplicaram-se, pelo País, ações de caráter inovador visando a universalizar com qualidade o ensino básico. Além disso, há um renovado reconhecimento, por vários segmentos sociais, da importância da educação básica para a formação do cidadão e para a retomada do desenvolvimento nacional sob novos valores e perspectivas. [...] Os compromissos que o governo brasileiro assume, de garantir a satisfação das necessidades básicas de educação de seu povo, expressam-se no PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, cujo objetivo mais amplo é assegurar, até o ano 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam a necessidades elementares da vida contemporânea. (PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993, p. 11-12)

Na alínea B do PDET, que trata do Desempenho do Sistema Educativo, o item quatro trata especificamente do livro didático estabelecendo que:

o livro didático constitui um dos principais insumos da instituição escolar. Os aspectos referentes à sua política, economia, gerência e pedagogia são indissociáveis das demais características da questão educacional brasileira. Embora existam no mercado editorial livros de inegável qualidade, o País ainda não conseguiu formular uma política consistente para o livro didático que enfatize o aspecto qualitativo. O princípio da livre escolha pelo professor esbarra em sua insuficiente habilitação para avaliar e selecionar. (PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993, p. 2)

O PDET ainda aponta, além da insuficiente habilitação do professor para avaliar e selecionar os livros didáticos, as falhas na distribuição, que comprometem o trabalho a ser desenvolvido pela escola e aponta o início de uma nova política para o livro didático, focada na qualidade do seu conteúdo (fundamentação psicopedagógica, atualidade da informação em face do avanço do conhecimento na área, adequação ao destinatário, elementos ideológicos implícitos e explícitos) e sua capacidade de ajustamento a diferentes estratégias de ensino.

Com efeito, a partir do ano de 1996, insere-se no PNLD a avaliação das obras que serão disponibilizadas para escolha pelas escolas, o que vem contribuir com a melhoria do material produzido, tanto em termos, conceituais e didáticos, quanto em termos de qualidade física do material produzido.

No momento em que o livro didático passa a ser analisado na perspectiva da sua utilização em sala de aula, pelo professor, o currículo passa a ser um item relevante a ser analisado, uma vez que reflete de pronto, o modelo de homem e sociedade que se pretende desenvolver:

Ao aceitar a idéia de que as normas educacionais oficiais não se incorporam à escola de acordo com sua formulação original, mas que são recebidas e interpretadas dentro de uma ordem institucional existente no espaço escolar, pode-se reconhecer os inúmeros desafios que educação coloca hoje aos pesquisadores, inclusive na direção de compreender como é que as políticas neoliberais se expressam nas ações no interior da escola (...) Tais reformas têm-se caracterizado por um movimento que toma o currículo como "entidade", corporifica-o como norma e documento, e projeta a possibilidade de que ele se constitua também em gerador de novas práticas, no interior da escola. (GARCIA; SCHMIDT, 2001, p.145-146).

Ao alinhar estas considerações sobre o currículo selecionado pelo autor, para compor o livro didático, não podemos perder de vista a cultura da escola, que possui regras e procedimentos próprios. Como ressalta Santos (2007, p. 79) mesmo existindo um currículo de referência, produto de processos de construção social, cada escola estabelece a sua proposta curricular à sua maneira, definindo os conteúdos que julga serem mais significativos para o trabalho com o público alvo daquela escola, em processos de seleção e transposição.

Outro aspecto a ser considerado é a significação dos manuais do professor, que representam a voz do autor do livro didático na condução dos caminhos a serem trilhados pelo professor e que passam a representar, os próprios manuais, a voz do professor, que pela identificação que estabelece com a obra, incorpora a palavra do autor e o discurso do livro didático, como seus, atribuindo uma nova conotação à cultura da escola. Sobre a assimilação da palavra do outro, assim se posiciona Bahktin:

Apesar da profunda diferença entre estas duas categorias da palavra de outrem, tanto a autoridade da palavra como sua persuasão interior podem se unir em uma única palavra, ao mesmo tempo, autoritária e interiormente persuasiva. Mas a tal unificação raramente é um dado. Geralmente o processo de formação ideológica caracteriza-se justamente por uma brusca divergência entre as categorias: a palavra autoritária (religiosa, política, moral, a palavra do pai, dos adultos, dos professores, etc.) carece de persuasão interior para a consciência, enquanto que a palavra interiormente persuasiva carece de autoridade, não se submete a qualquer autoridade, com freqüência é desconhecida socialmente (pela opinião pública, a ciência oficial, a crítica) e até mesmo privada da legalidade. (BAHKTIN, 2002, p. 142-143)

Neste contexto, podemos inferir a importância do discurso presente nos manuais do professor, para a constituição da palavra do aluno, que, por lógica, irá sendo constituída na palavra do aluno, ou seja, na formação da mentalidade ideológica da cultura escolar.

Mesmo no quadro das fortes relações de conflito entre o Estado e seus especialistas, de um lado, e autores e editores, de outro, essa política de intervenção no currículo parece ter estreitado o controle da produção editorial. É necessário, como já se indicou, conhecer se a definição do currículo apresentada pelos manuais está mais conforme as expectativas do Estado e dos especialistas. Mas é necessário conhecer também se estará mais conforme ao interesse de um grupo de agentes que participa das lutas pela construção do currículo: os professores e os educadores. (BATISTA, 2004, p. 18).

Por volta da década de 1980 as escolas, universidades, pesquisadores e a academia, em geral, passaram a promover um debate sobre a redemocratização política do país e a escola, como local privilegiado de promoção da educação, cultura e disseminação da informação foi convocada a repensar seus currículos, a partir do seu tempo e espaço. Ernesta Zamboni assim se pronuncia sobre o tema:

Na década de 80, no final da ditadura militar, quando já se prenunciava a redemocratização, foi necessário que se pensasse em um novo currículo para as escolas. Os estudos sobre a aprendizagem e as investigações referentes a procedimentos teórico-metodológicos adotados nos estudos historiográficos e os novos objetos propostos pela História Nova mostravam o conservadorismo existente nos currículos anteriores e a necessidade de se pensar em uma outra escola, com outras propostas educacionais. Alertavam, também, para a importância da participação ativa de todos os professores nos processos educacionais e não aceitavam a separação entre pesquisa e docência. Temas políticos existentes nos currículos são abandonados e temas culturais e sociais ocupam espaço de destaque na dinâmica do ensino de História. (ZAMBONI, 2005, p. 14)

Tomando como exemplo o Livro Didático Público de História¹³ para o Ensino Médio, produzido pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná e lançado no ano de 2006, percebe-se o distanciamento entre o currículo pautado pelas escolhas do Governo, avaliadores do MEC, autores e editores e os currículos autênticos, entendendo currículo autêntico como aquele que é selecionado ou reelaborado pelos professores em sala de aula.

¹³ No ano de 2006 o Governo do Estado do Paraná lançou o “livro didático público” (denominação dada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná- SEED) produzido para todas as disciplinas curriculares do Ensino Médio. O livro era destinado a alunos e professores do Ensino Médio da Rede Estadual de Educação e foi divulgado pelo Governo do Paraná como resultado de uma produção coletiva dos professores. O livro didático público foi elaborado por professores da Rede Estadual de Ensino convidados pela SEED. No caso do livro didático público de História a equipe co-autora foi composta por seis professores atuantes em quatro municípios diferentes do Estado do Paraná: Apucarana, Assis Chateaubriand, Maringá e Quatro Barras, assessorados pela Professora Doutora Maria Auxiliadora Schmidt da Universidade Federal do Paraná. Os co autores apresentavam os capítulos como “Folhas” que seria, na definição do Governo do Estado do Paraná, um “Programa de Formação Continuada para professores, focada na autoria de material didático-pedagógico. Para mais informações sobre o "folhas" consultar: http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/projeto_folhas/index.php?logado=ok&PHPSESSID=2012022122061571.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para o Ensino de História no Estado do Paraná, pautadas por temas culturais e sociais, fruto das discussões que se iniciaram nos anos 80, e pautaram significativas alterações no mercado editorial dos livros didáticos de História, o livro didático público do Paraná, para o Ensino Médio foi estruturado por professores selecionados dentro do quadro do Estado e teve como suporte a abordagem temática de conteúdos. Os autores organizaram o livro em três eixos-estruturantes¹⁴: relações de trabalho, relações de poder e relações culturais, o que se pretende uma renovação em termos do trabalho metodológico para a disciplina, tendo em vista a superação da linearidade, factualidade e descontextualização presentes, ao longo do tempo, nos livros didáticos de História. Segundo Varussa,

estes três eixos-temáticos estavam subdivididos em capítulos que buscavam abordar de forma temática aqueles temas, o que pareceria colocar, em princípio, o material em contraposição ao tratamento cronológico e dividido em grandes períodos históricos adotado pela ampla maioria dos livros didáticos produzidos na área de História. Os dois últimos anos letivos que se seguiram ao lançamento do “livro didático público” de História, representaram, ao menos, no Oeste do Paraná uma rejeição quase que completa do material, considerando-se a sua não utilização por parcela considerável dos profissionais que atuam no ensino médio público estadual. Aquela rejeição estava fundamentada, basicamente, em três alegações: 1) a de que o material não daria conta do conteúdo que os professores identificam como pertinente ao ensino médio; 2) a discordância quanto à abordagem empregada no material, identificada com a história temática; e 3) a não familiaridade ou desconhecimento de como utilizar o material. (VARUSSA, 2008, p.03)

O modo como o livro didático foi estruturado, vai ao encontro de uma postura acadêmica que refuta o ensino de História de modo tradicional, pautado pela linearidade e progressividade, desconsiderando atuação do homem enquanto sujeito da própria história. A argumentação, conforme aponta Varussa, recolocava a história como uma prática social, que na inversão da relação passado – presente produzida pela historiografia “no campo do poder” visava a problematização dos tempos vividos num diálogo com as experiências passadas.

De acordo com Bittencourt (2004) a proposta de trabalho escolar por meio de eixos temáticos

¹⁴ Esta organização foi alterada na segunda edição lançada em 2008, passando a figurar “unidades temáticas”. O livro foi estruturado nesta edição em: 1. Trabalho escravo e trabalho livre; 2. Urbanização e industrialização; 3. O Estado e as relações de poder; 4. Movimentos sociais, políticos e culturais – relações de dominação e resistência.

exige um trabalho intenso do professor, uma concepção diferenciada desse profissional, como um trabalhador intelectual que, juntamente com seus alunos, deve pesquisar, estudar, organizar e sistematizar materiais apropriados para as diversas condições escolares.” (BITTENCOURT, 2009, p.128)

Como se pôde observar, pela exposição supracitada, a proposta de ensinar História por eixos temáticos como alternativa de inovação à História Tradicional, que focava a produção do conhecimento histórico e não apenas sua reprodução, não atingiu ao público alvo: professores do ensino médio, da forma esperada. Portanto, a voz da pesquisadora vem confirmar uma afirmativa apresentada por Sacristán e Gomez (1998) de que o comportamento profissional dos professores está mais ligado com os efeitos ocultos das práticas e das instituições em que se formaram, do que com os conteúdos explícitos do currículo com que se pretendeu prepará-los.

Para os autores:

Estar consciente de que tudo o que fazemos [na escola] terá provavelmente conseqüências, previsíveis ou não, permite-nos refletir sobre políticas e práticas alternativas, para pensar o processo educativo, em sentido amplo, e para nos interrogarmos sobre o que acontece de fato, para além das políticas explícitas, dos meios de instrução, e dos objetivos que cada um de nós tenta alcançar. Refletir sobre os resultados não programados da escolaridade, enquanto parte do processo educativo, é um antídoto contra uma perspectiva fechada e dogmática. (SACRISTÁN; GOMEZ, 1998, p.84).

Tecidas as devidas considerações, é importante dizer que, para além da aplicabilidade do livro didático ao currículo e para além do currículo, está evidenciada a figura do professor como um sujeito no processo ensino aprendizagem, representativo da cultura escolar, capaz de selecionar, ordenar e mudar o currículo dentro do sistema educativo, tornado claro o poder e a autonomia que diferentes agentes têm sobre ele, intervindo, dessa forma, na distribuição do conhecimento dentro do sistema escolar. (SACRISTAN, 2000, p 109).

O currículo tem valor socializante, cultural e formativo e, diferentemente do livro didático, tem relações de imbricação tão profundas com a função social da escola, que são praticamente indissociáveis. São os currículos que determinam qual ideologia ou força homogeneizante serão constitutivas desta ou daquela instituição escolar, pois estão diretamente relacionados aos tipos de sujeitos que se pretende formar, para atuação em determinados tipos de sociedade que se pretende construir ou manter. Sobre este aspecto,

concordamos com Silva (2005), no texto de apresentação que faz na obra de Ivor Goodson¹⁵ quando aponta que diferentes currículos produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são meras diferenças individuais, mas diferenças sociais, ligadas à classe, à raça, ao gênero. Para o autor,

Uma história do currículo tem que ser uma história social do currículo, centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado. Uma história do currículo não deve ser focalizada apenas no currículo em si, mas também no currículo como fator de produção de sujeitos dotados de classe, raça, gênero. Nessa perspectiva, o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou a representação ou o reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas. O currículo não apenas representa, ele faz. “É preciso reconhecer que a inclusão ou a exclusão no currículo tem conexões com a inclusão ou exclusão na sociedade. (SILVA, 2005, p.10-11)

Esta reflexão se faz necessária para nos levar à compreensão de que o livro didático pode ou não, ser aplicável ao currículo e que os manuais do professor são os instrumentos capazes, por natureza de orientar o professor nesta análise.

Optar pelo trabalho com um livro didático pautado pela História tradicional numa escola que adota um currículo histórico crítico pode ser tão contraditório quanto trabalhar com um livro de História organizado por eixos temáticos numa escola que adota um currículo tradicional. Entretanto é importante refletirmos sobre algo que vai além das opções técnicas estruturantes do ensino de História: o saber docente.

A escolha de qualquer concepção ou abordagem para o Ensino de História que esteja em dissonância com o saber docente resultará numa mera transmissão de saberes de referência constituídos. Os saberes docentes são, de acordo com Tardif (2007), a realidade social materializada através da formação e, ao mesmo tempo, dos saberes dos indivíduos.

Assim sendo, a singularidade do professor constituída a partir das suas vivências, formação profissional e continuada está diretamente relacionada ao currículo desenvolvido em sala de aula. Ainda de acordo com Tardif (2007) é a prática do saber docente a responsável pela mobilização dos saberes pedagógicos, disciplinares, curriculares, sociais e experienciais que constitui o suporte para a produção do conhecimento pelo aluno.

¹⁵ GOODSON, Ivor F. Currículo: Teoria e História; tradução de Atílio Brunetta; revisão da tradução: Hamilton Francischetti; apresentação de Tomaz Tadeu da Silva – Petrópolis, RJ: Vozes, 7 ed., 2005.p. 7-11.

o professor também produz um saber (conhecimentos, competências, um saber fazer, um saber ser, posturas e valores etc.) sobre o ensino, a partir de suas experiências pré-profissionais e profissionais, nas quais os diferentes saberes [...] se encontram amalgamados e em constante dinamicidade (BORGES, 2004, p. 220).

Nesse sentido, o professor não pode figurar na realidade escolar unicamente como transmissor de conteúdos curriculares, visto que é um agente mobilizador de saberes, mediador na aquisição de conhecimentos e sujeito nos processos de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO 2

UMA ABORDAGEM SOBRE LIVROS DIDÁTICOS E MANUAIS DO PROFESSOR NO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL (PNLD)

2.1. ELEMENTOS PARA A COMPREENSÃO DO CONCEITO DE MANUAL DO PROFESSOR

Manual do professor, manuais escolares, manual pedagógico, manual didático, livro do mestre, livro didático são palavras que aparecem frequentemente na literatura sobre obras didáticas e que nos confundem sob o ponto de vista da sua aplicabilidade no cotidiano escolar.

Estes termos fazem referência ao livro didático utilizado em sala de aula por professores e alunos? Dizem respeito ao livro do professor, aquele que traz orientações de uso ao final da obra? Ou referem-se a livros específicos de orientações ao professor? Por fim, o que estes termos querem explicitar?

Essas indagações se fazem necessárias para elucidar nosso objeto de estudo: o livro didático e o manual do professor. Para tanto, nos debruçamos sobre a historiografia e buscamos compreender a trajetória e o conceito de manual e manual do professor, o que nos levou a perceber que este termo passou, no decorrer do tempo, por diferentes nomenclaturas e significações.

A conceituação primária encontramos no dicionário¹⁶ que explicita

Manual: *adj. (lat manuale)* **1** Que diz respeito à mão. **2** Feito a mão. **3** Que depende do exercício da mão. **4** Relativo ao trabalho de mãos. **5** De fácil manuseio ou de simples execução. **6** Que facilmente se pode trazer nas mãos ou mover-se à mão; leve, portátil. **7** *Ornit* Diz-se das rêmiges primárias. *sm* **1** Livro pequeno e portátil, contendo o resumo de alguma ciência ou arte; compêndio. **2** Livro dos ritos, pelo qual se deve administrar os sacramentos; ritual. **3** *Mús* Teclado do órgão tocado com as mãos. Grifo nosso.

O significado mais próximo do nosso objeto de estudo orienta que manual é um livro portador dos conhecimentos de uma ciência ou arte, o que por extensão nos leva a

¹⁶<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?Lingua=portugues-portugues&palavra=manual> – Consultado em 20/01/2012.

concluir que seja um livro que contemple textos escolares, significação muito próxima ao termo “compêndio”.¹⁷

Em sua obra “Livro Didático e Saber Escolar – 1810-1910”, Circe Bittencourt aborda, entre outros temas, o nascimento das editoras de livros didáticos e destaca que

A Impressão Régia, órgão oficial criado em 1808, possuía como um de seus objetivos o auxílio à expansão e melhorias de materiais para a educação pública. Nela foram produzidos os primeiros manuais para cursos criados por D. João VI, notadamente os da Real Academia Militar. A maioria dos manuais impressos era composta de traduções francesas sobre matemática, física e alguns de filosofia e moral, além de livros para atender os cursos de Cirurgia e Anatomia (...) (BITTENCOURT, 2005, p. 64)

Ancorados na leitura deste excerto, podemos perceber que o termo “manuais” vai ao encontro da definição apresentada pelo dicionário, afirmando o sentido de compêndio didático, numa aproximação ao que hoje definimos como livro didático.

Portanto, não é raro na literatura encontrarmos o termo “manual”, significando “livro didático”, como se pode verificar no texto que segue:

Relatórios oficiais relativos à escolarização nas primeiras décadas do Império registram constantes reclamações sobre a ausência de manuais escolares nas escolas. A escassez da literatura escolar explicava parcialmente as deficiências encontradas [...] (BITTENCOURT, 2005, p. 25)

O manual, assim concebido, além de concentrar em si os conteúdos curriculares, apresentava-se como um importante instrumento para a formação do professor, pois como ensina Bittencourt (2005), os manuais veiculavam conteúdo e método, de acordo com o poder estabelecido.

Os livros ou manuais que os professores deveriam utilizar, especificamente nas primeiras décadas do século XIX eram elaborados exclusivamente para professores, sem o compromisso de constituírem-se em material de uso para o aluno e continham textos didáticos que eram na maioria do tempo, ditados pelo professor para que o aluno copiasse ou lidos para que o aluno memorizasse.

¹⁷ Resumo de doutrinas, sumário. Livro que serve de texto escolar: compêndio de português. Significado encontrado em <http://www.dicionariodoaurelio.com/Compendio> em 20/01/2012

Além destes livros, de acordo com Almeida (1989)¹⁸, outros manuais surgiram no ano de 1872, para a formação dos professores de níveis elementares. Esses livros eram destinados a professores e se apresentavam basicamente em três grupos

1º: Os que eram destinados aos professores e mestres para sua formação, referindo-se às obras das “ciências pedagógicas”; 2º: Os que se dirigiam particularmente aos alunos; e 3º: As obras administrativas que se destinariam “a fazer conhecer ou recordar aos funcionários da instrução pública as leis e os regulamentos que regem a matéria”. (ALMEIDA, 1989, p. 158)

No século XIX, o livro didático que tinha como função prioritária o atendimento ao professor, passa a destacar-se, também, como livro do aluno.

No decorrer do século XIX, embora o manual escolar mantivesse esse caráter intrínseco em sua elaboração, ele passou a ser considerado também como obra a ser consumida diretamente por crianças e adolescentes, que obtiveram o direito de posse sobre ele. (BITTENCOURT, 2005, p. 29)

Ampliado o público ao qual se destina o livro didático, surge a necessidade de diferenciação dos seus leitores, verificando-se nas edições que se seguem à referida ampliação que alguns exemplares do livro didático passam a circular com a expressão: livro do professor.

O livro do professor contém duas diferenciações elementares em relação ao livro do aluno: a resolução dos exercícios propostos e um manual, aqui entendido como um manual pedagógico destinado ao professor, com função de explicitar entre outros, a concepção de educação, filosofia, conteúdos e metodologias de ação pedagógica, propostos pelo autor.

O manual do professor pode variar quanto à forma física, constituindo-se em um caderno ou encarte que acompanha o livro do professor ou encontrando-se anexo ao corpo do livro, mas não deve variar quanto à sua função de orientação ao professor.

É, pois, sobre este manual de orientação ao professor que estabelecemos o foco deste trabalho e é a este material, que durante toda a pesquisa denominaremos: manual do professor.

É válido destacar que há pequena produção literária sobre o tema, o que dificultou sobremaneira o levantamento de dados para o estabelecimento de um histórico.

¹⁸ ALMEIDA, José R. Pires de. História da instrução pública: história e legislação. Tradução de Antonio Chizzotti. São Paulo. EDUC; Brasília. INEP – MEC, 1989.p.158.

2.2. HISTÓRICO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

A trajetória do livro didático no Brasil, já discutida neste trabalho, confunde-se com o histórico do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), uma vez que, de acordo com dados divulgados no portal do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) o Programa Nacional do Livro Didático tem origem em 1929, sendo o mais antigo programa de distribuição do livro didático a estudantes brasileiros.

Como vimos mais detalhadamente no capítulo 1, item 1.1. deste trabalho, o referido programa surgiu com a criação do INL, Instituto Nacional do Livro Didático. O órgão, criado especificamente para tratar de questões referentes ao livro didático, acabou por contribuir com o aumento da sua produção e popularização por todo o Brasil.

Nove anos após a criação do INL, em 1938, objetivando o estabelecimento de uma política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no país é instituída, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, a Comissão Nacional do Livro Didático. A comissão deveria ser composta por sete membros de notório preparo pedagógico e reconhecimento moral, designados pelo Presidente da República, sendo que havia, de acordo com o Decreto supracitado, uma obrigatoriedade de diversificação das especializações dos membros da Comissão, devendo dois membros ser especializados em metodologia das línguas, três em metodologia das ciências e dois em metodologia das técnicas. Por pessoas de notório preparo pedagógico e reconhecimento moral, entendia o Ministério da Educação que fossem educadores, professores universitários, literatos, bacharéis em Direito, escritores de livros didáticos, membros das Forças Armadas e da Igreja, mas, principalmente, pessoas ligadas à política educacional da época. Havia, ainda, a exigência de que os membros da Comissão não tivessem relações comerciais com editoras quer seja no Brasil ou no exterior.

De acordo com o Decreto-Lei nº 1.006/12/1938, a Comissão ficaria responsável pela avaliação dos livros didáticos e elaboração de uma relação oficial das obras autorizadas, sendo que a escolha, propriamente dita, ficava sob responsabilidade dos professores e diretores das escolas. Sob a égide desta legislação, os membros da Comissão não podiam submeter livros de sua autoria para análise e parecer da CNLD. Esta condição foi alterada no ano seguinte pelo Decreto-Lei nº1417, que trazia em seu artigo 2º, a autorização para que membros da Comissão pudessem apresentar obras de sua autoria para análise, desde que houvesse solicitação ao Ministro da Educação e que a obra fosse analisada por pessoas externas à Comissão.

Em 1939, mediante a criação do Decreto-Lei nº 1.177, a CNLD passou a ser composta por 16 membros, que estabeleceram dois critérios básicos para eliminação das obras: o primeiro de caráter político e ideológico e o segundo de caráter conceitual, didático, pedagógico, metodológico, gráfico e mercadológico.

O primeiro constava do art. 20 do Decreto-Lei nº 1.006/38 e destacava entre outras questões que o livro didático não poderia atentar contra a unidade, a independência ou a honra nacional; não poderia conter pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação ou ainda, despertar ou alimentar a oposição e a luta entre as classes sociais.

O segundo critério, presente nos artigos 21, 22 e 23 do Decreto anteriormente citado, traz, entre outras orientações para justificar a exclusão do livro didático a linguagem defeituosa, quer pela incorreção gramatical, quer pelo inconveniente ou abusivo emprego de termos ou expressões regionais ou da gíria, quer pela obscuridade do estilo; que esteja redigido de maneira inadequada, pela violação dos preceitos fundamentais da pedagogia ou pela inobservância das normas didáticas oficialmente adotadas, ou que esteja impresso em desacordo com os preceitos essenciais da higiene da visão; que não estejam escritos na língua nacional ou que não adote a ortografia estabelecida pela lei.

Não obstante todos os critérios apontados, na prática, a CNLD não conseguia avaliar todos os livros que recebia para análise. Dados encontrados no Relatório sobre as atividades da CNLD no ano de 1944, encaminhado ao Ministro da Educação, mostram que, dos 384 livros inscritos pelas editoras, apenas 89 foram avaliados. Esses dados levaram o então Ministro da Educação, Gustavo Capanema Filho, a determinar via portaria ministerial, que só fossem avaliados os livros didáticos para o ensino secundário.

O presidente da CNLD, Euclides Roxo, assumiu junto ao Ministro Capanema o compromisso de que, até o final do ano de 1945 todos os livros do ensino secundário estariam avaliados, o que levou o Ministro a marcar para 1º de março de 1946 a data limite para que não fossem mais adotados livros didáticos do ensino secundário, sem autorização ou avaliação pela CNLD.

Entretanto, em novembro de 1945 teve fim o Estado Novo e o Ministro Capanema deixou o Ministério da Educação. Sob a égide do governo da “Nova República”, dois novos decretos são sancionados: o decreto-lei nº 8.222, de 26 de novembro de 1945, modificando o processo de autorização de livros didáticos de membros da CNLD e o Decreto-lei nº 8.460/45, reestruturando a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Este último reafirmou as funções da CNLD postas no Decreto-lei

nº 1006/38, manteve os critérios de eliminação dos livros didáticos e consolidou a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos, conforme definido no art. 5º, já que pela legislação anterior, o diretor também tinha esta atribuição.

Na década de 1960, mais propriamente a partir de 1964, o sistema brasileiro de ensino foi reformulado sob influência de acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Estes acordos justificavam-se, entre outras motivações, pela necessidade de adequar o sistema ao modelo desenvolvimentista que se intensificava no país. As primeiras reformulações deram-se no sentido de buscar e dar suporte à expansão do ensino, sendo deste período a instituição do salário-educação.

Na área do livro didático foi instituída pelo MEC em 04/10/1966, através do Decreto nº 59.355, no governo do Presidente Castelo Branco, a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático. O acordo com a Agência Norte Americana supracitada, assegurou ao MEC recursos suficientes para a distribuição gratuita de 51 milhões de livros no período de três anos. Ao garantir o financiamento do governo a partir de verbas públicas, o programa do livro didático passou a ter continuidade. Pelo acordo, caberia ao MEC e ao SNEL (Sindicato Nacional de Editores de Livros) as responsabilidades de execução e aos órgãos técnicos da USAID todo o controle do programa.

Em 1970 a Portaria nº 35, de 11/3/1970, do Ministério da Educação, implementa o sistema de co-edição de livros com as editoras nacionais, com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL) e, em 1971, com a extinção do Convênio MEC/USAID o Instituto Nacional do Livro (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), assumindo as atribuições administrativas e de gestão dos recursos financeiros, até então a cargo da COLTED.

A contrapartida das Unidades da Federação torna-se necessária com o término do convênio MEC/USAID, efetivando-se com a implantação do sistema de contribuição financeira das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático.

O Instituto Nacional do Livro é extinto em 1976 e, pelo Decreto nº 77.107, de 4/2/76, o governo assume a compra de boa parcela dos livros para distribuir a parte das escolas e das unidades federadas. Com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) torna-se responsável pela execução do programa do livro didático. Os recursos provêm do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das

contrapartidas mínimas estabelecidas para participação das Unidades da Federação. Devido à insuficiência de recursos para atender todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, a alternativa para manter o Programa do livro Didático em funcionamento, foi a exclusão da grande maioria das escolas municipais.

Em 1983, dando continuidade às constantes transformações pelas quais passou o Programa do Livro Didático, a FENAME, é substituída pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o PLIDEF. Na ocasião, o grupo de trabalho encarregado do exame dos problemas relativos aos livros didáticos propõe a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental.

Com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/08/1985, o PLIDEF é extinto e cede lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) atual. Este programa instituiu mudanças relevantes e substanciais ao antigo programa do livro didático, estabelecendo como meta o atendimento a todos os alunos de primeira a oitava série do primeiro grau das escolas públicas federais, estaduais, territoriais, municipais e comunitárias do país, com prioridade para os componentes básicos: Comunicação e Expressão e Matemática. O PNLD propôs, ainda, indicação do livro didático pelos professores; Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias; fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e distribuição gratuita às escolas pública; garantia do critério de escolha do livro pelos professores; aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;

De acordo com Gatti Júnior (2004) os livros didáticos destinados ao ensino fundamental começaram a ser impressos a quatro cores somente na década de 1990, porém os destinados ao ensino médio, salvo exceções, ainda eram impressos em duas cores. O sistema de avaliação dos livros didáticos implementados neste período ocasionou diversas melhorias nas coleções didáticas de todas as áreas disciplinares, incluindo o apuro da qualidade gráfica e de impressão, e da linguagem e conteúdo utilizados pelos autores.

O PNLD sofre uma limitação orçamentária em 1992, o que comprometeu a distribuição dos livros didáticos, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do ensino fundamental. Para evitar outras ocorrências como esta, em 1993, a Resolução CD FNDE nº 6 vincula, em julho de 1993, recursos para a aquisição dos livros didáticos destinados aos

alunos das redes públicas de ensino, estabelecendo-se, assim, um fluxo regular de verbas para a aquisição e distribuição do livro didático. Em 1995, gradativamente é universalizada a distribuição do livro didático, com progressiva inclusão de disciplinas. No ano de 1995 foram contempladas as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, no ano de 1996 foi acrescentada a disciplina de Ciências e, em 1997 as disciplinas de História e Geografia.

Foi também no ano de 1996 que se introduziu no PNLD o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos, sendo publicado o primeiro “Guia de Livros Didáticos” de 1ª a 4ª série. Os livros foram avaliados pelo MEC conforme critérios previamente discutidos. Esse procedimento foi aperfeiçoado, sendo aplicado até hoje, sendo que atualmente há uma edição impressa do Guia do Livro Didático, que é distribuída às escolas e uma edição *on-line* disponível para consulta no site do MEC. Os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático.

Com a extinção, em fevereiro de 1997, da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), a responsabilidade pela política de execução do PNLD é transferida integralmente para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O programa é ampliado e o Ministério da Educação passa a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público.

Nos anos 2000 e 2001 são inseridos, respectivamente no PNLD dicionários de língua portuguesa para uso dos alunos de 1ª a 4ª série e o atendimento aos alunos com deficiência visual. Acontece também, no ano 2000 uma inovação no PNLD: os livros passam a ser entregues no ano letivo anterior ao ano de uso.

Desde então, a cada ano o MEC/FNDE tem revezado entre distribuição integral, reposição e complementação, conforme quadro que segue, elaborado a partir de dados postados no site do Ministério da Educação.

Ano	PNLD	Ação / Distribuição	Público alvo
2002	2003	1ª reposição e complementação (plena para 1ª série)	Anos iniciais
		Distribuição integral	Anos finais
2003	2004	2ª reposição e complementação (plena para 1ª série)	Anos iniciais
		1ª reposição e complementação	Anos finais
		Atlas Geográfico	EJA e 5ª a 8ª série
		Institui o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)	
2004	2005	Reposição e complementação	1ª a 4ª série
		Última reposição e complementação do PNLD 2002	5ª a 8ª série
		Aquisição de livros de matemática e português.	1º ano do Norte e do Nordeste.
		Distribuição de 38,9 milhões de dicionários	1ª série e repetentes da 8ª série
		É criado o Siscort, sistema direcionado a registrar controlar o remanejamento de livros e a distribuição c Reserva Técnica	1ª à 4ª série
2005	2006	Reposição e complementação dos livros de todos c componentes curriculares	Ensino Fundamental
		Complementação plena	1º Ano – EF
		Distribuição plena PNLEM, de livros de português e matemática	Todos os anos e regiões – EM.
2006	2007	Distribuição de todos os componentes curriculares segunda reposição e complementação do PNLD/2004	EF – 1ª a 4ª / 1º ao 5º- 5ª à 8ª / 6ºao 9º)
		PNLEM: complementação dos livros de matemática e português e compra integral dos livros de biologia.	Ensino Médio
		Distribuição integral	Anos Iniciais
		Segunda reposição e complementação / distribuição parcial (integral para biologia mais reposição e complementação de matemática e português)	Ensino Médio

Fonte: <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>

No PNLD 2007, para utilização em 2008, o FNDE adquire 110,2 milhões de livros, contemplando a reposição e complementação dos livros distribuídos para os anos iniciais (sendo plena para 1ª série consumível) e distribuição integral para anos finais. Foram atendidos, no ano letivo de 2008, 31,1 milhões de alunos de 139,8 mil escolas públicas.

Foram adquiridos, ainda, 18,2 milhões de livros para 7,1 milhões de alunos de 15,2 mil escolas públicas de ensino médio.

São adquiridos, ainda, livros de história e de química para o Ensino Médio, dicionários trilingües de Português, Inglês e Libras para alunos surdos das escolas de Ensino Fundamental e Médio e cartilhas e livro de língua portuguesa para alunos surdos de 1ª a 4ª série.

Outra inovação surgiu com a resolução CD FNDE 18, de 24/04/2007, que veio para regulamentar o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).

O PNLD 2008 adquiriu e distribuiu livros didáticos para utilização no ano de 2009. Foram livros para complementação e reposição de obras destinadas ao ensino fundamental, com distribuição plena para a 1ª série e anos finais do Ensino Fundamental. O ensino médio foi contemplado de forma integral para as disciplinas de Matemática, Português e Biologia, sendo incluídos neste PNLD os livros de Física e Geografia (também com distribuição integral). Livros de História e Química, já distribuídos no exercício anterior, tiveram apenas complementação e reposição.

De acordo com Silva (2008), com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, o PNLD para essa etapa da educação básica é aprimorado com a inclusão de obras voltadas, mais especificamente, para o letramento lingüístico e o letramento matemático e foi viabilizada a distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares, alfabetização, língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências de 1ª, 5ª a 8ª série, além da reposição e complementação aos alunos de 2ª a 4ª série.

Atualmente o PNLD está estruturado nas seguintes etapas:

- Elaboração de Edital de Convocação
- Inscrição
- Triagem
- Pré-análise
- Avaliação pedagógica
- Elaboração do Guia de Livros Didáticos e encaminhamento para as escolas
- Escolha das obras pelas escolas
- Negociação, por parte do FNDE, com as editoras
- Produção e distribuição das obras

O PNLD 2009 para utilização em 2010 teve seu maior investimento focado nas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (distribuição integral) e do 6º ao 9º ano (reposição e complementação), com 103,6 milhões de obras distribuídas. Houve ainda complementação e reposição de livros didáticos para PNLEM e compra de obras didáticas pelo PNLA, dirigidas à Alfabetização de Jovens e Adultos.

Nova alteração é introduzida neste PNLD, com base na resolução CD FNDE nº. 60, de 20/11/2009, a partir de 2010 as redes públicas de ensino e as escolas federais devem aderir ao programa para receber os livros didáticos. Passaram a ser contempladas no referido PNLD as disciplinas de Inglês e Espanhol (6º ao 9º ano e Ensino Médio), bem como Filosofia e Sociologia.

O PNLD 2010 trouxe distribuição plena para alfabetização lingüística e alfabetização matemática de 1º e 2º anos, e distribuição integral para anos finais. No ano em questão é publicado o Decreto nº. 7.084, de 27/01/2010, que dispõe sobre os procedimentos para execução dos programas de material didático: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Pelo histórico apresentado, percebe-se que, somente em 1985 o Programa do Livro Didático passou a denominar-se PNLD – Programa Nacional do Livro Didático. A partir deste momento uma inovação bastante significativa passa a figurar no programa: a inserção da escolha dos livros didáticos pelo professor. Na seqüência, as mudanças mais significativas ocorreram em 1994 quando há a definição de critérios para avaliação dos livros didáticos e em 1996, quando é publicado pela primeira vez o guia do livro didático.

Relacionados às políticas públicas para o livro didático, o FNDE mantém regularmente três programas: são o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), o PNLEM (Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio), e o PNLA (Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos).

De acordo com o FNDE, o programa é executado em ciclos trienais alternados de forma que, a cada ano são adquiridos e distribuídos livros para todos os alunos de um segmento, que pode ser: anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental ou ensino médio. Cada escola escolhe democraticamente, de acordo com o MEC, dentre os livros constantes no Guia do PNLD, aquele que deseja utilizar, levando em consideração seu planejamento pedagógico. Para tanto há um cronograma de elaboração que deve ser seguido por editoras, escolas e professores.

O cronograma é composto de diversas ações e tem início com a adesão, que deve ser feita pelas escolas federais e os sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito

Federal que desejem participar dos programas de material didático deverão manifestar este interesse mediante adesão formal, observados os prazos, normas, obrigações e procedimentos estabelecidos pelo Ministério da Educação.

Na seqüência há o lançamento de editais, que estabelecem as regras para a inscrição do livro didático são publicados no Diário Oficial da União e disponibilizados no portal do FNDE na internet, a inscrição das editoras, e a triagem e avaliação das obras. A triagem tem como função principal verificar a adequação das obras às exigências técnicas e físicas do edital. Ainda, de acordo com Silva, o MEC, com suporte da Secretaria da Educação Básica-SEB e da Comissão Técnica constituída para conduzir o processo e de avaliação das obras inscritas no PNLD

realizam uma pré-análise das obras ou coleções que passaram pela triagem realizam uma pré-análise, quando ainda são verificados aspectos de natureza mais técnico-administrativa. Nessa etapa é verificado o seguinte: I. se as obras ou coleções atendem à natureza do edital; II. se a documentação apresentada está completa e correta; III. se as obras ou coleções foram excluídas em uma avaliação pedagógica anterior e não apresentam documentação comprobatória de revisão, atualização e correção, conforme estabelece o edital; IV. se as obras ou coleções constituam variantes de outras obras inscritas no mesmo edital. (SILVA, 2008, p. 5)

Somente após esta análise, as obras que atenderam aos critérios técnicos e administrativos básicos, são submetidas à avaliação pedagógica. Explica Silva (2008) que essa avaliação é realizada por equipes de pareceristas, constituídas por área de conhecimentos correspondentes às áreas previstas no edital, em que participam docentes da educação básica e que apresentem qualificação mínima em nível de mestrado.

Há, ainda, a participação de professores universitários e pesquisadores das diferentes áreas de conhecimentos, com comprovada experiência acadêmica, didática e pedagógica nessas áreas. Silva (2008) destaca que a Comissão Técnica específica de cada área coordena em conjunto com o MEC/SEB todo o processo de avaliação das obras didáticas pré-triadas pelo PNLD.

Uma vez concluída a avaliação das obras pela Comissão Técnica, é elaborado e disponibilizado no portal do FNDE, na internet, um guia de livros didáticos. Este guia é encaminhado impresso às escolas, via postal. Sua função é orientar a escolha dos livros a serem adotados nas escolas.

O MEC/FNDE, através de sua página na internet¹⁹, ao descrever o funcionamento do PNLD, informa que os livros didáticos passam por um processo democrático de análise, seleção e escolha, com base no Guia de livros didáticos. A escolha é encaminhada para o MEC/FNDE, que se encarrega da negociação com as editoras para produção e distribuição dos textos selecionados. A aquisição é realizada por inexigibilidade de licitação, prevista na Lei 8.666/93, tendo em vista que as escolhas dos livros são efetivadas pelas escolas e que são editoras específicas que detêm o direito de produção de cada livro.

Após a negociação é firmado um contrato entre o FNDE e as editoras, no qual se estabelecem as quantidades e locais de entrega das obras. A produção das obras é acompanhada pelo FNDE/IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas, que realiza, inclusive, coleta de amostras pela análise das características físicas dos livros, de acordo com especificações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), normas ISO e manuais de procedimentos de ensaio pré-elaborados.

Uma vez impressos, os livros são distribuídos às escolas via Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), devendo chegar às escolas a partir de outubro do ano anterior ao atendimento e início do ano letivo no qual o livro será utilizado.

O FNDE disponibiliza em sua página na internet um guia do livro didático composto de orientações para o registro da escolha, normas de conduta para o processo de execução dos Programas do Livro (Portaria normativa nº7, de 5 de abril de 2007) senha para acesso da escola durante o processo de escolha, compromissos da escola relativos à moralidade e isonomia no processo de escolha, à conservação, devolução e remanejamento dos livros, ao uso, guarda e sigilo da senha e do código de segurança e à escolha. O guia apresenta ainda um guia para cada disciplina da modalidade inserida no programa do livro didático destacando critérios e metodologia da avaliação, bem como análise das coleções.

2.3 O QUE CARACTERIZA UM LIVRO DIDÁTICO DE QUALIDADE E A CONTRIBUIÇÃO DO

MANUAL DO PROFESSOR PARA A EXCELÊNCIA DAS OBRAS APROVADAS NO PNLD 2008

Buscando assegurar a qualidade do livro didático, o MEC estabeleceu critérios que foram divulgados no Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no Guia de Livros Didáticos para os anos finais do ensino fundamental - PNLD/2008.

¹⁹ <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-pnld-e-pnlem>

O edital, entre outras atribuições, convoca titulares de direito autoral para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas das áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências adequadas aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e caracteriza as coleções.

No que concerne aos livros didáticos de História, o edital destaca cinco componentes gerais a serem avaliados: Proposta Histórica, a Proposta Pedagógica, a Cidadania, o Manual do Professor, e o Conjunto Gráfico, sendo que os itens destacados são: concepção de História, conhecimentos históricos, fontes históricas/documentos, imagens, metodologia de ensino – aprendizagem, capacidades e habilidades, atividades e exercícios, construção da cidadania, manual do professor e editoração; e aspectos visuais.

É importante destacar que na avaliação do PNLD/2008 o componente do Manual do Professor representava 15% da ficha de avaliação. A Ficha de Avaliação/PNLD/2008 (Ministério da Educação 2007) apresenta 15 (quinze) questões para avaliar o manual do professor, destacando itens como proposta teórico-metodológica, auxílio à prática docente e orientações para planejamento. Vejamos os itens de avaliação componentes da ficha de avaliação do manual do professor – PNLD 2008:

1. Explicita e discute a proposta metodológica de ensino-aprendizagem.
2. Explicita e discute a concepção de história.
3. Apresenta articulação pedagógica entre os diferentes volumes que integram a obra.
4. Há coerência interna entre as propostas declaradas e os procedimentos didáticos sugeridos.
5. Fornece informações adicionais ao livro do aluno, (para o trabalho com imagens, com conceitos, com o ensino de história, por exemplo).
6. Há glossário ou equivalente para o professor.
7. A linguagem é clara e adequada ao professor.
8. Sugere leituras e outros recursos para a formação e para a atualização do professor.
9. Apresenta bibliografia diversificada e atualizada.
10. Incentiva práticas educativas autônomas do professor.
11. Oferece orientações visando à articulação dos conteúdos entre si, com outras áreas do conhecimento, com o local de atuação do professor (cidade, bairro, sítio).

- 12 Indica outros recursos/ fontes/ materiais didáticos que podem ser utilizados pelo professor: a partir de seu ambiente (museus, arquivos, praça, etc.); a partir da cultura material disponível (jornais, roupas, objetos, práticas culturais).
- 13 Os objetivos selecionados contribuem para a consecução dos objetivos da área e os do Ensino Fundamental.
- 14 Propõe e discute sobre a avaliação da aprendizagem.
- 15 Orienta a execução de atividades e objetivos propostos.

Pela observação dos componentes gerais avaliados percebemos que o PNLD não destaca o currículo como um elemento importante para a qualidade do livro, sendo que o Edital do PNLD/2008 apenas justifica que deve existir uma organização em relação a um programa curricular, não estabelecendo nenhum indicativo sobre diretrizes nacionais ou estaduais vinculadas à questão curricular.

Serão aceitas, para participar do processo de avaliação e seleção, as coleções didáticas inéditas ou reapresentadas, elaboradas para serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem escolar, tendo em vista um uso tanto coletivo (em sala de aula, sob a direção do professor), quanto individual (em casa). Esses materiais devem organizar-se em relação a um programa curricular, de acordo com uma progressão de conteúdos definida em termo de série, ano ou ciclo. (Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental - PNLD/2008. p. 02).

O item seis do Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental - PNLD/2008 é dedicado à normatização do processo de avaliação e seleção dos livros didáticos, explicitando que será realizada uma pré-análise e avaliação pedagógica dos conteúdos das obras apresentadas ao Programa, pautadas nos princípios e critérios estabelecidos no Anexo IX do Edital. Seria, portanto, este anexo, o responsável por estabelecer item por item, o que o MEC/SEB considera um bom livro didático.

O Anexo IX é introduzido por uma reflexão contemplando a heterogeneidade da realidade educacional brasileira e sobre a necessidade de que o livro didático se configure na busca de caminhos possíveis para auxiliar o professor em sua prática pedagógica. Segue orientando para que o professor busque, de forma autônoma, outras fontes e experiências para complementar seu trabalho em sala de aula e esclarece, ainda, que

os livros didáticos não podem, sob hipótese alguma, veicular preconceitos, estar desatualizados em relação aos avanços da teoria e prática pedagógicas, repetir padrões estereotipados ou conter informações erradas, equivocadas ou superadas pelo desenvolvimento de cada área do conhecimento – sejam sob a forma de texto ou ilustração – ou ainda, informações que contrariem, de alguma forma, a legislação vigente, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, por exemplo. Devem, ao contrário, favorecer o diálogo, o respeito e a convivência, possibilitando a alunos e professores o acesso a informações corretas e necessárias ao crescimento pessoal, intelectual e social dos atores envolvidos no processo educativo. (Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental - PNLD/2008, p. 29).

Além disso, o referido anexo apresenta a dualidade de papéis representada pelo livro didático: a necessidade de desempenhar um papel social e técnico. Teria o livro didático, de acordo com esta síntese que orienta o estabelecimento dos critérios de análise dos livros didáticos:

um papel social, ao contribuir para a formação da cidadania, incentivar a autonomia do professor, valorizar a liberdade de expressão e pensamento e promover o respeito mútuo entre os sujeitos e um papel pedagógico, ao garantir a veiculação de conceitos e informações corretos, assumir uma postura coerente diante de sua opção metodológica e fornecer ao professor subsídios para o aprimoramento de sua prática docente. (Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental - PNLD/2008, p. 30)

Uma vez apresentada a percepção inicial do MEC sobre o que seria um livro didático de qualidade, antes de falarmos propriamente sobre os critérios que mensuram esta qualificação, destacamos o modo como os manuais do professor aparecem no Edital do PNLD/2008 a partir das considerações referentes ao mesmo em dois momentos: uma inicial, quando apenas se estabelece a necessidade do manual do professor acompanhando as coleções inscritas no PNLD com destaque para a natureza do mesmo e outra, mais específica, presente nos critérios de avaliação, já com função precípua de configurar um dos critérios essenciais para um livro didático ser considerado de qualidade. Vejamos a primeira:

A coleção didática deverá estar acompanhada, obrigatoriamente, do respectivo manual do professor, que não deve ser uma cópia do livro do aluno, com exercícios resolvidos. É necessário que ofereça orientação teórico-metodológica e de articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento; ofereça, também, discussão sobre a proposta de avaliação da aprendizagem, leituras e informações adicionais ao livro do aluno, bibliografia, bem como sugestões de leituras que contribuam para a formação e atualização do professor. (Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental - PNLD/2008, p. 02).

A citação, embora técnica, deixa bastante claro que um manual do professor não tem a função de apresentar resoluções de questões para facilitar a conferência dos resultados apurados pelo aluno. Neste item, o Edital do PNLD já aponta uma grande responsabilidade que reside nos manuais, que é a explicitação e articulação entre conteúdos, metodologias e avaliação que darão suporte ao trabalho a ser desenvolvido pelo professor.

Num dos momentos em que o manual do professor aparece no Edital do PNLD/2008, quando o assunto é “avaliação”, ainda que seguindo o mesmo raciocínio anteriormente citado, fica destacada a importância do manual do professor para a qualidade dos livros didáticos, uma vez que os mesmos são citados como um dos critérios de qualificação das obras.

Quanto ao manual do professor, conforme explicitado no item 3.1.1 deste Edital, é fundamental que ele apresente orientações ao professor e explicita os pressupostos teórico-metodológicos, os quais, por sua vez, deverão ser coerentes com a apresentação dos conteúdos e com as atividades propostas no livro do aluno. (Anexo IX - Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental – Critérios de Qualificação - PNLD/2008.p.32)

Para clarificar esta informação é necessário que compreendamos melhor a forma como a avaliação pedagógica está delineada no Anexo IX do Edital- PNLD/2008 para compor que seria para o MEC, um livro com a qualidade exigida.

Como já explicitado no capítulo anterior deste trabalho, o processo de “avaliação pedagógica” dos livros didáticos, teve início em 1995, dando suporte à escolha e distribuição dos materiais que foi realizada em 1997. Não havia antes deste período uma avaliação formal das obras, sendo apenas divulgado um rol de critérios técnicos entre as editoras, para que, atendendo os critérios, os livros pudessem figurar numa lista apresentada pelo MEC às escolas. Teixeira (2007), explica que a primeira avaliação pedagógica se orientou por critérios de natureza conceitual, sendo que as obras deveriam ser isentas de erros ou de indução a erros e política, considerando que as obras deveriam ser isentas de preconceito, discriminação, estereótipos e de proselitismo político e religioso. Somente em 1996, de acordo com dados do FNDE, passou a figurar na avaliação dos livros didáticos um critério de ordem metodológica. Este critério explicita que as obras devem propiciar situações de ensino-aprendizagem adequadas, coerentes e que envolvam o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos como a observação, análise e elaboração de hipóteses.

Data de 1997 a inclusão dos critérios classificatórios para os livros didáticos inscritos no programa, demonstrando uma crescente preocupação do MEC com a qualidade das obras a serem disponibilizadas para escolha nas escolas. O Edital PNLD/2008 apresenta os critérios de avaliação subdivididos em comuns a todas as áreas e específicos por área de conhecimento. Para ambas as categorias são estabelecidos critérios eliminatórios e de qualificação.

O Edital PNLD/2008 determina enquanto critério comum a todas as áreas que ficam excluídas do processo as coleções didáticas que apresentarem incorreção dos conceitos e informações básicas; incoerência e inadequação metodológicas; inobservância aos preceitos legais e jurídicos (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 10.639/2003, Diretrizes Nacionais do Ensino Fundamental, Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, em especial, o Parecer CEB nº15/2000, de 04/07/2000, o Parecer CNE/CP nº 003/2004, de 10/03/2004 e Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004).

Quanto aos critérios de qualificação, o anexo IX do Edital PNLD/2008 estabelece o que se espera do livro didático inscrito no programa:

1) promova positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos e profissões e espaços de poder, reforçando, assim, sua visibilidade; 2) aborde a temática de gênero, da não violência contra a mulher, visando à construção de uma sociedade não sexista, justa e igualitária; 3) promova positivamente a imagem de afrodescendentes e descendentes das etnias indígenas brasileiras, considerando sua participação em diferentes trabalhos e profissões e espaços de poder; 4) promova positivamente a cultura afrobrasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos; 5) aborde a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade anti-racista, justa e igualitária. (Anexo IX - Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental – Critérios de Qualificação - PNLD/2008.p.32)

É neste momento da definição dos critérios de qualificação, que os manuais do professor assumem papel de destaque na construção do entendimento do que seria para o MEC um livro didático de qualidade, como apresentado na página anterior deste trabalho.

Deste modo, temos caracterizado em linhas gerais os critérios que definem um livro didático de qualidade, entretanto não construímos ainda o conceito do que isso

represente na concepção do MEC. Para tanto é necessário que recorramos aos critérios específicos de cada área.

Para a área de História, o Edital do PNLD/2008 estabelece princípios que norteiam o estabelecimento dos critérios de eliminação e classificação. Estes princípios relacionam-se, em linhas gerais à formação crítica e o exercício da cidadania, e à aquisição de saberes históricos que possibilitem a compreensão das tramas sociais, destacando como objetivo central da História ensinada na escola:

Possibilitar que o aluno aprenda a pensar historicamente, compreendendo os diferentes processos e sujeitos históricos, as relações que se estabelecem entre os grupos humanos, nos diferentes tempos e espaços, sempre a partir de uma efetiva dimensão de contemporaneidade. A História é um processo de compreensão humana das diferentes e múltiplas possibilidades existentes na sociedade, a partir da experiência do presente. Neste sentido, ensinar História hoje pressupõe práticas educativas adequadas às necessidades sociais e culturais da sociedade brasileira, que levem em consideração os interesses e motivações dos alunos; exige, ainda, que garanta aprendizagens essenciais para a formação da autonomia, da crítica e da participação; deve, também, colaborar para o despertar de capacidades que auxiliem o aluno a atuar na sociedade em que vive com competência, dignidade e responsabilidade. (Anexo IX - Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental – PNLD/2008.p.44)

Nesse sentido corroboram Schmidt e Cainelli (2004) quando destacam a importância da construção do saber histórico através da relação dialética entre professor e aluno, que produz o pensar histórico em sala de aula. Para as autoras o professor de História, a partir de sua prática pedagógica

[...] ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, levando-o a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa histórica. Ao professor cabe ensinar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas e problemáticas em narrativas históricas (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.30).

Com fulcro na articulação entre saberes socialmente construídos no processo do conhecimento científico e os conteúdos e objetivos do ensino e da aprendizagem escolar foram estabelecidos no Edital PNLD/2008 os critérios de avaliação para a área de História. Ficaram postos como critérios para eliminação das obras:

a) Erros conceituais: anacronismo, voluntarismo, nominalismo, erros de informações ou informações desatualizadas.

b) Incoerências e inadequações metodológicas: o livro didático deve apresentar coerência entre a forma como os conteúdos são desenvolvidos e como as estratégias pedagógicas são concebidas e aplicadas.

Neste momento o manual do professor é citado como um importante explicitador dos pressupostos teórico-metodológicos e dos procedimentos de ensino presentes no livro didático.

c) Questões metodológicas fundamentais: Coerência e adequação metodológicas; articulação pedagógica entre os conteúdos e estratégias pedagógicas de cada volume; estratégias metodológicas (tanto em relação às práticas do conhecimento histórico, quanto em relação ao ensino/aprendizagem, devem contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades do pensamento autônomo e crítico)²⁰

O Edital define ainda, estratégias pedagógicas essenciais cuja ausência compromete a qualidade do livro, ocasionando sua eliminação do PNL D, quais sejam: mecanismos metodológicos apropriados para que se atinja o conhecimento em níveis cada vez mais amplos de abstração e generalização; construção de conceitos históricos considerando plenamente na sua historicidade; flexibilização e adequação da linguagem do livro didático à faixa etária a que se destina sua utilização; atividades devem estar integradas aos objetivos e conteúdos, possibilitando o desenvolvimento de diferentes habilidades, estimulando a observação, a investigação, a análise, a síntese, a criatividade, a comparação, a interpretação e a avaliação²¹;

Na definição destas estratégias essenciais o Edital destaca mais uma vez, nas páginas 47 e 48, o manual do professor enquanto uma peça importante no esclarecimento das propostas do livro didático.

No que concerne ao entendimento do MEC sobre os manuais, percebemos que há uma clara intenção de que os mesmos sejam guias orientadores da comunicação entre o autor, a ideologia do livro e o aluno. O que faria do professor, um elo entre estes elementos. De acordo com Marcuschi (2002), esse material tem ainda como função, aprofundar com o professor as bases teórico-metodológicas que alicerçam o livro do aluno e propiciar ao

²⁰BRASIL. Ministério da Educação. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental - PNL D/2008.

²¹ Idem nota anterior.

docente segurança e autonomia no desenvolvimento das competências (habilidades, conteúdos) e atividades propostas pelo LD.

Os critérios de eliminação dos livros didáticos apresentam ainda mais dois itens: “preceitos éticos”, que avalia entre outras questões a presença, no livro didático, de preconceitos, discriminações, propaganda ou doutrinação religiosa ou político-partidária, propaganda mercadológica e o estímulo ao desenvolvimento de ações afirmativas em relação a questões de gênero, orientação sexual e etnias; e ausência de erros de impressão e revisão.

Uma vez avaliado com base nos critérios anteriormente estabelecidos, o livro didático de História é eliminado ou aprovado pela Comissão de Avaliação do PNLD. Entretanto, são muitas as obras inscritas no programa e, pela diversidade de material, há divergência em nível qualidade pedagógica, o que leva a uma segunda avaliação, mais qualitativa, para classificar os livros aprovados. Norteiam esta avaliação para qualificação dos livros didáticos aprovados, entre outros, os critérios que seguem:

Atualização historiográfica; atualização pedagógica; explicitação da opção metodológica; a problematização do passado e do presente; pertinência dos problemas levantados, com a realidade mais próxima do aluno e com sua capacidade cognitiva; o livro didático não poderá incorporar estereótipos como a identificação exclusiva da História a alguns heróis ou a utilização de caricaturas, de períodos ou de personagens, nem a restrição à memória individual ou de grupos; “relativismo total” levando a desvalorização da construção dos conhecimentos; apresentação e efetiva discussão de fontes históricas, incorporando-as ao texto didático e mobilizando-as para a construção do conhecimento; textos complementares presentes no livro didático devem atender à pluralidade das fontes; as imagens e os recursos visuais devem fazer parte dos objetivos do texto, constituindo-se não apenas em ilustrações dos mesmos textos, mas sim em recursos intrínsecos à problematização e à compreensão dos conteúdos históricos; os gráficos e tabelas devem vir acompanhados dos respectivos títulos, fontes e datas.²²

O Guia do PNLD/2008 em suas páginas 18 e 19 apresenta o que o MEC/FNDE entende ser um livro didático de qualidade na visão do professor. Para tanto estabelece que do ponto de vista do professor, o livro didático deve desempenhar funções como:

²² Para leitura completa dos itens de avaliação ler Anexo IX - Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a Serem Incluídas no Guia de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental – PNLD/2008.p.p. 48-50)

Informação científica e geral: (...) Quanto mais detalhadas e de melhor qualidade para os objetivos do ensino, mais essas informações podem colaborar em sua tarefa de transmitir conhecimentos pertinentes e confiáveis; formação pedagógica diretamente relacionada à disciplina em questão: Transformações e conquistas ocorridas numa área do saber implicam, também, mudanças em relação ao que e a como ensinar, conforme já vimos (...); ajuda no desenvolvimento das aulas; – Ser o roteiro ou o plano detalhado para aulas e cursos é uma das funções mais conhecidas do LD, no Brasil (...); ajuda na avaliação dos conhecimentos práticos e teóricos adquiridos: (...) o LD deve contribuir para a avaliação da aprendizagem que propõe, uma vez que toda situação de ensino e de aprendizagem busca validar e mesmo legitimar, do ponto de vista do reconhecimento social, as competências, as habilidades e os conteúdos desenvolvidos. (BRASIL, 2007, p.18-19).

O Guia do PNL D/2008 apresenta às escolas 19 coleções aprovadas para escolha, sendo elas: Série Link do Tempo – História; Por Dentro da História; História e Vida Integrada; Descobrimo a História; História Hoje; História em Projeto; História em Documento: Imagem e Texto; História por Eixos Temáticos; História, Sociedade & Cidadania; Projeto Araribá – História; História - Das Cavernas ao Terceiro Milênio; Diálogos com a História; Encontros com a História; Construindo Consciências – História; História Temática; Historiar - Fazendo, Contando e Narrando; Navegando pela História; História: Conceitos e Procedimentos; Saber e Fazer História.

Os professores escolhem os livros didáticos de História, assim como os professores das demais disciplinas curriculares, a partir de uma relação de livros como a relação citada no parágrafo anterior, que foram analisados por avaliadores destacados pelo MEC e passaram a figurar como livros aprovados para o PNL D.

Dado o mecanismo de escolha dos livros didáticos adotado pelo PNL D e a seleção de conteúdos e propostas didáticas realizadas por cada autor, percebemos que o professor não tem à sua disposição todos os livros didáticos produzidos para a disciplina, que não há aproximações regionais nas obras disponíveis para escolha e que o currículo não estará em sua totalidade, contemplado no livro escolhido. Entretanto, é possível destacar, também, que o professor realizará sua escolha dentre os livros que, minimamente atendam as diretrizes curriculares da disciplina, não contenham equívocos conceituais, não apresentem rasuras ou falta de páginas, já que estes itens fazem parte dos critérios de exclusão da obra para o PNL D e, sobretudo, que tenham manuais do professor claros e coerentes com a explicitação da sua linha teórico-metodológica, de acordo com os critérios de qualificação para o livro didático.

Não obstante os critérios de qualificação e de exclusão e especificação técnica²³ terem como objetivo o estabelecimento de um rol de bons livros didáticos, estes critérios medem muito mais a qualidade editorial e a adequação curricular, que propriamente a qualidade didático-pedagógica, pois esta, por seu caráter prático, está bastante relacionada à utilização do livro, em sala de aula, pelos sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, destacamos a importância da análise crítica do professor que deverá, apoiado pelo manual, construir a ponte entre a realidade da comunidade escolar com a qual tem vivência cotidiana e os conteúdos, metodologias, atividades e avaliação propostas pelo livro didático.

Portanto mergulhamos numa reflexão sobre a qualidade das obras *versus* a formação do professor que balizará tanto a análise dos manuais, quanto à escolha e utilização dos livros didáticos em sala de aula, pois, mesmo havendo uma preocupação do MEC em assegurar uma qualidade mínima dos livros mediante avaliação das obras, temos vivenciado situações como a ocorrida no PNLD dos anos de 1997 e 1999, nos quais o foco das escolhas realizadas pelos professores recaiu sobre livros não recomendados. De acordo com o MEC,

Tendo em vista o PNLD/97, cerca de 72 % das escolhas docentes recaíram sobre os livros não recomendados e apenas cerca de 28% sobre os recomendados. No PNLD/98, embora a soma dos livros recomendados (com distinção, 21,88%; com ressalvas, 22,15%; ou simplesmente recomendados, 14,64%) tenha constituído o grupo mais escolhido pelos docentes, a categoria que, isoladamente, mostrou-se a mais representada continuou a ser a dos não-recomendados (41,33%). No PNLD/99, por fim, as escolhas dos docentes, com a eliminação da categoria dos não-recomendados, recaíram, predominantemente, sobre a dos recomendados com ressalvas (46,74%), a dos recomendados com distinção representando apenas 8,40% das escolhas. (MEC, 2001, p. 33.).

Se a avaliação do PNLD-MEC aponta para os manuais como “peça importante” na escolha de livros didáticos de qualidade, teríamos bons livros didáticos recomendados para a escolha dos professores. Se a maioria dos livros escolhidos faz parte dos não recomendados ou recomendados com ressalva, poderíamos realizar algumas inferências, tais como: os professores escolhem livros que não são tão bons; os professores não têm formação que os leve a reconhecer os melhores livros; a avaliação dos livros pelo PNLD não

²³ O Edital do PNLD 2008 apresenta uma especificação básica e critérios de avaliação pré-definidos para aprovação dos livros ou coleções didáticas. Estas especificações, constantes do edital estão postas no corpo do edital e referendadas em anexos: a) **Anexo I** – Triagem, b) **Anexo II** – Modelo de Declaração de Edição, c) **Anexo III** – Modelo de Declaração de Originalidade, d) **Anexo IV** – Modelo de Declaração de Inscrição em Primeira Avaliação, e) **Anexo V** – Modelo de Declaração de Reinscrição, f) **Anexo VI** – Modelo de Declaração de Revisão e Atualização da coleção, g) **Anexo VII** - Modelo de Ficha de Correção da coleção, h) **Anexo VIII** – Especificações Técnicas Mínimas para Produção das coleções, h) **Anexo IX** - Princípios e Critérios para a Avaliação de Livros Didáticos para os Anos Finais do Ensino Fundamental – PNLD/2008

define, de fato, os melhores livros para o trabalho a ser realizado em sala de aula, ou ainda, não são produzidos bons livros e mesmo aqueles que são recomendados, foram destacados como os melhores em meio a diversos livros de qualidade questionável.²⁴

Estas inferências são apenas retóricas, mas nos permitem uma leitura bastante clara de que há uma dissonância entre a avaliação realizada pelo PNLD e a avaliação do professor para a definição do que seja um livro didático de qualidade.

Para visualizarmos além do que seja ou não um livro didático de qualidade, seria necessário centrar o olhar no papel que este livro desempenha na vida escolar, para Bittencourt (2010), o livro didático é portador de textos que auxiliam, ou podem auxiliar, o domínio da leitura escrita em todos os níveis de escolarização, funcionando como um suporte para a ampliação de informações e o acesso ao saber científico.

Nesta perspectiva, o livro didático auxiliaria ainda na articulação entre diferentes linguagens, o que possibilitaria a aquisição, pelo aluno, de conceitos básicos do saber acumulado pela humanidade. Entretanto, o livro didático possui limitações que o envolve numa rede de padronizações, ideologia e mercado que minimizam seu potencial de construção do saber na escola.

Como explica Bittencourt (2010),

o livro didático é limitado e condicionado por razões econômicas, ideológicas e técnicas. A linguagem que produz deve ser acessível ao público infantil ou juvenil e isso tem conduzido a simplificações que limitam sua ação na formação intelectual mais autônoma dos alunos. (BITTENCOURT, 2010, p.73)

Os autores optam, muitas vezes, na intenção de tornar as obras mais claras, simples e objetivas para professores e alunos, por desenvolver um trabalho cuja base estruturante não recai sobre os textos originais. Os livros didáticos acabam por reforçar a ideologia das classes dominantes²⁵ e o saber oficial, focando o mercado, o que compromete em alto grau a qualidade conceitual do livro, entretanto. Como aponta Bittencourt (2010), não podemos desconsiderar a atuação do professor no processo de escolha e utilização dos livros didáticos uma vez que ambas constituem-se opções do professor.

²⁴ Atualmente os livros didáticos não recomendados não constam do Guia de Livros Didáticos – PNLD e não podem, portanto, ser escolhidos pelos professores.

²⁵ Vivemos numa sociedade capitalista, dividida em classes e o livro didático, como um representante da cultura dessa sociedade não poderia fugir à lógica que a rege. Uma lógica econômico-político-ideológica na qual o foco recai sobre a ampliação e a acumulação de capital, como também sobre a homogeneização alienante que produz consensos e neutraliza possíveis oposições.

Ao se considerar a dimensão das formas de consumo do livro didático, não se pode omitir o poder do professor. Cabe a este, na maioria das vezes, a escolha do livro, e sua leitura na sala de aula é determinada também pelo professor. Os capítulos selecionados, os métodos de leitura em grupo ou individual, assim como as tarefas decorrentes da leitura, são opções exclusivas do professor, mesmo quando inseridas e limitadas por projeto pedagógico estipulado pela escola. (BITTENCOURT, 2010, p.74)

Na direção do apontamento supracitado não se pode omitir que, numa escala simples de valores, um bom livro didático vai além do atendimento a critérios formais de qualificação com os definidos pelo Guia de Livros Didáticos, ou do atendimento a critérios empíricos como abordagem histórica, social, econômica e temporal contextualizadas a partir de imagens, documentos, textos e multimídias. Um bom livro didático está intrinsecamente relacionado ao uso que fará dele o professor, em sala de aula.

2.4 A LÓGICA DA ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS E AS CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO EM HISTÓRIA

Ao proceder a escolha do livro didático que dará suporte ao trabalho escolar durante um ano letivo, os professores de história assim como os demais docentes de outras áreas e disciplinas focam a análise não só nos aspectos formal ou mercadológico (tipo da letra e papel, gravuras, índice, glossário, bibliografia) de conteúdo e metodologias. Antes disso, o professor está centrado na visão de mundo e sociedade que está presente nos textos e contextos do livro didático, a fim de verificar qual é a linha teórica que permeia toda a obra. Deste modo, optam ou deveriam optar pelos livros didáticos que apresentam uma ideologia condizente com sua prática e formação, pois o centro das discussões em relação ao livro didático é a forma como são postos os conteúdos históricos. De acordo com Bittencourt (2009):

O livro didático procura universalizar leitores distintos e estabelecer uma cadeia de transferências” do conhecimento histórico sem divergências. Quem elabora manuais escolares almeja sua eficiência como transmissor de determinado conhecimento e para isso recorre a uma linguagem que seja não só acessível a um público pouco heterogêneo e de fácil assimilação, mas, ao mesmo tempo, capaz de sintetizar muitas informações. (BITTENCOURT, 2009, p.314)

Deste modo, percebe-se no livro didático uma característica muito forte: a reprodução de informações históricas. Essa característica só pode ser mediada pela intervenção do professor que deverá desenvolver um processo metodológico capaz de superar a imposição e fragmentação, realizando uma articulação entre informação e aprendizagem.

A análise do discurso veiculado pelo livro didático é indissociável da análise dos conteúdos e tendências historiográficas de que é portador. Entretanto, devem-se levantar algumas questões sobre essa qualificação impositiva do texto, ao se ater às relações entre o conteúdo da disciplina e o conteúdo pedagógico. É importante perceber a concepção de conhecimento expressa no livro; ou seja, além de sua capacidade de transmitir determinado acontecimento histórico, é preciso identificar como esse conhecimento deve ser apreendido. (BITTENCOURT, 2009, p. 314-315)

De acordo com Bittencourt (2009), o livro didático está além de um mero sistematizador de conteúdos explícitos, pois mais que o conteúdo, o livro didático apresenta métodos de aprendizagem que são capazes de levar o aluno ao desenvolvimento de suas capacidades intelectivas.

Para tanto, se faz necessário atentar não só para o currículo, mas também para as metodologias de ensino presentes no livro didático, a fim de que se verifique o caráter de produção ou reprodução de conhecimentos, previsto no mesmo.

Uma análise dos conteúdos pedagógicos ou do método de aprendizagem de um livro didático deve atentar para a averiguação das atividades mediante as quais os alunos terão oportunidade de fazer comparações, identificar as semelhanças e diferenças entre os acontecimentos, estabelecer relações entre situações históricas ou entre a série de documentos expostos no final ou intercalados nos capítulos e indicar outras obras para leitura, fornecendo pistas para a realização de pesquisa em outras fontes de informação. (BITTENCOURT, 2009, p.315-316)

O Guia do PNLD 2008 enfatiza que não há, para a disciplina de História, a determinação de itens de conteúdos históricos prévios para a estruturação dos programas escolares, o que possibilita a apresentação de obras didáticas produzidas com base distinta de conteúdos e organização curricular.

Como não há conteúdos prévios para delimitar a organização das obras a serem inscritas no PNLD de História, não há também um padrão de referência para a escolha das obras, sob o ponto de vista curricular. Deste modo a escolha acaba sendo balizada pelas diretrizes curriculares estaduais, pela programação curricular da unidade escolar ou pela singularidade do saber docente de cada professor.

No PNLD 2008, último programa com distribuição integral para as séries/anos finais do ensino fundamental (5ª a 8ª série – 6º ao 9º ano)²⁶, foram aprovadas e

²⁶ O próximo PNLD a contemplar distribuição integral de livros para o as séries/anos finais do ensino fundamental (5ª a 8ª série – 6º ao 9º ano) será o PNLD 2011/12, posto que as obras escolhidas pelo PNLD 2008 devem ser utilizadas na escola por 3 anos. De acordo com a Resolução N.º 03 de 14 de janeiro de 2008, que Dispõe sobre a execução do PNLD, Art. 4º O processo de avaliação e escolha de livros didáticos e obras pedagógicas complementares aos livros didáticos ocorrerá a cada três anos para cada segmento, do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano. § 1º Os títulos escolhidos trienalmente para o

apresentadas às escolas, via Guia de Livro Didático PNLD/2008, dezenove obras com variação entre quatro modelos de organização curricular diferentes: História Temática, História Integrada, História Intercalada e História Convencional.

O quadro abaixo, elaborado a partir de dados do FNDE apresenta, em linhas gerais estes modelos de organização curricular, explicitando a proposta das coleções que optam por cada um deles.

Modelos de organização curricular – PNLD 2008	
Organização Curricular	Proposta de trabalho
1. História Temática	Neste conjunto, a proposta da coleção é organizada por temas. A esse respeito, os PCN de 5ª à 8ª séries (6º ao 9º anos do Ensino Fundamental) recomendam a organização dos conteúdos por eixos temáticos, cujo teor para as duas primeiras séries desta etapa é <i>História das relações sociais, da cultura e do trabalho</i> (3º ciclo do Ensino Fundamental) e, para as duas últimas, <i>História das representações e das relações de poder</i> (4º ciclo). Todavia, como não há a obrigatoriedade da adoção destes eixos temáticos, os autores podem optar por outros, de forma que a proposta da coleção estruturasse a partir de outra temática como um fio condutor (um tema que perpassasse toda a obra). Esta forma de organização permite a reflexão sobre qualquer momento da história possibilitando a articulação entre múltiplos espaços e tempos e a relação presente-passado.
2. História Integrada	O tratamento proposto pelas coleções que adotam a História Integrada oferece concomitantemente a História do Brasil, da América e da História Geral, podendo seguir ou não a ordem cronológica do estabelecimento das sociedades. Contudo, para que haja integração destas histórias, é imprescindível que se estabeleçam relações contextualizadas entre os conteúdos tratados, considerando a simultaneidade dos acontecimentos no tempo e no espaço.
3. História Intercalada	O conjunto de obras que trabalha com a História Intercalada ordena a História do Brasil e da América junto com a História Geral, normalmente em ordem cronológica crescente, mas os conteúdos não são relacionados entre estas histórias, apenas os assuntos são alternados nos espaços em que ocorreram, isto é, nas sociedades, conforme a seqüência temporal.
4. História Convencional	Neste grupo, a organização dos conteúdos é feita a partir da 5ª série (6º ano) em História do Brasil, Colônia e Império, e na 6ª série (7º ano) com a Primeira República até a redemocratização; na 7ª série (8º ano), começa com História Geral, incluindo Pré-História, Antigüidade e História Medieval, e na 8ª série (9º ano), estuda-se História Moderna e Contemporânea.

Fonte: <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico/2347-guia-pnld-2008>

Programa terão validade mínima de três anos, a partir do processo de escolha, conforme cronograma constante no Anexo I desta Resolução. § 2º Os livros adquiridos para a distribuição inicial, no primeiro ano, deverão ser utilizados, no mínimo, por três anos, e os livros enviados a título de reposição ou complementação, no segundo e no terceiro anos, deverão ser utilizados, no mínimo, por dois e um ano, respectivamente. A resolução completa encontra-se disponível em <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-legislacao>

Das coleções inscritas e analisadas pelo PNLD 2008, quatro apresentaram a proposta de História Temática, seis apresentaram a proposta de trabalho com a História Integrada, seis optaram pela História Intercalada e apenas uma coleção optou pela História Convencional, o que aponta, de acordo com o MEC, uma tendência pela organização de conteúdos que abordam concomitantemente a História do Brasil, América e Geral, uma vez que doze coleções apresentam a referida abordagem. Na seqüência, apresentamos um quadro síntese destas obras:

Coleções inscritas no PNLD 2008 por organização curricular	
Organização Curricular	Coleções
1. História Temática	Série Link no tempo: História História por Eixos Temáticos História Temática Historiar: fazendo, contando e narrando a história
2. História Integrada	Por dentro da História História em projetos Projeto Araribá – História História – Das cavernas ao Terceiro Milênio Diálogos com a História Navegando pela História História: conceitos e procedimentos
3. História Intercalada	História e Vida Integrada História Hoje História em Documento: imagem e texto História, Sociedade e Cidadania Encontros com a História Construindo Consciências – História Saber e fazer a história – Geral e do Brasil
4. História Convencional	Descobrimdo a História

Fonte: Brasil. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos PNLD 2008: História / Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2007.

A explicação para cada organização citada vem expressa no próprio Guia de Livros Didáticos PNLD 2008: História, que destaca sua posição sobre cada proposta de organização de conteúdos para a área de História. Em relação à História Temática, o suporte apresentado vem dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, que apresentam a referida organização. De acordo com o MEC,

A esse respeito, os PCNs de 5ª à 8ª séries (6º ao 9º anos do Ensino Fundamental) recomendam a organização dos conteúdos por eixos temáticos, cujo teor para as duas primeiras séries desta etapa é História das relações sociais, da cultura e do trabalho (3º ciclo do Ensino Fundamental) e, para as duas últimas, História das representações e das relações de poder (4º ciclo). (BRASIL, 2007, p. 11)

A História Temática vem ao encontro das reformulações curriculares iniciadas na década de 1980 e efetivadas na década de 1990, propiciadas a partir de discussões sobre a importância de considerar o aluno como sujeito produtor da História. Nesta perspectiva, a História Temática busca romper com a concepção de escola e ensino como meros reprodutores de fatos, saberes e valores e, pensar o saber histórico como algo que está sempre em construção, estando relacionado, portanto, aos temas presentes e significativos na contemporaneidade.

Na educação brasileira este conceito materializou-se em 1997, quando a partir da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a abordagem temática da História passou a figurar como recomendação nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Schmidt; Cainelli (2006) explicam que

Na área de História, os Parâmetros Curriculares Nacionais tiveram como proposta fundamental a modificação da estrutura dos conteúdos apresentados, até então como propostas curriculares oficiais. A idéia básica era a transformação dos conteúdos organizados de forma linear em eixos temáticos. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 14)

Esta mudança proposta pelos PCN tinha como justificativa a superação do ensino de História baseado na cronologia e na linearidade e a busca por incorporação de novas metodologias de ensino e forma de avaliação pedagógica. De acordo com Schmidt e Cainelli (2004) as mais significativas contribuições dos PCN foram o enfoque nas metodologias, que abriu espaço para a realização de trabalhos envolvendo diferentes linguagens culturais, sendo exemplos o cinema e a fotografia, bem como apresentaram novas possibilidades em relação à avaliação, que se revestiu de caráter processual.

A História Temática, proposta pelos PCN, veio demonstrar a influência da Nova História no campo da historiografia brasileira. A Nova História cresceu superando na historiografia nacional o materialismo histórico, que figurava na década de 1980 como uma solução teórica para enfrentar a realidade vivida pelo país. A queda do muro de Berlim em 1989 acabou por enfraquecer o socialismo e as grandes narrativas que envolviam o Marxismo, trazendo como conseqüência no campo historiográfico, um processo de renovação, influenciada pela Nova História²⁷.

²⁷ A Nova História ou Nouvelle Histoire, como é conhecida a terceira geração da Escola dos Annales, tem Jacques Le Goff e George Duby como dois de seus principais expoentes. Essa vertente promoveu diálogo da História com outras Ciências Humanas, houve uma ampliação da noção de sujeito histórico, quando pessoas comuns, e não apenas ligadas à elite, passaram a ser investigadas. A vida social passou a ser problematizada a

De acordo com Fonseca (2003, p. 67), é importante ressaltar que as grandes narrativas teóricas, em meio às quais o Marxismo estava inserido, passavam por uma crise. Eram criticadas, dentre outros aspectos, por serem constituídas de idéias globalizantes, que pretendiam explicar qualquer fato ou evento a partir de determinados conceitos-chave e por estar ancorada numa concepção tão etapista quanto a História tradicional sendo que a primeira ancorava-se na cronologia e a segunda, nos modos de produção.

Para Burke (2008) a historiografia deve estar focada na criação do retrato de um período, de uma época e não uma análise política ou econômica a partir de documentos oficiais. Para o referido autor:

O principal objetivo do historiador cultural era retratar padrões da cultura, em outras palavras, descrever os pensamentos e sentimentos característicos de uma época e suas expressões ou incorporações nas obras de literatura e arte. "O historiador descobre esses padrões de cultura estudando temas, símbolos, sentimentos e formas". (BURKE, 2008, p.19).

Nesta perspectiva o autor destaca a importância de dialogar com o sujeito social em todas as suas formas de constituição: masculino, feminino, rural, urbano e outras, mediante as quais a noção de pluralidade contribui para o enriquecimento da narrativa histórica.

Outra forma de organização de conteúdos proposta pelas obras inscritas no PNLD 2008 foi a História Integrada:

O tratamento proposto pelas coleções que adotam a História Integrada oferece concomitantemente a História do Brasil, da América e da História Geral, podendo seguir ou não a ordem cronológica do estabelecimento das sociedades. Contudo, para que haja integração destas histórias, é imprescindível que se estabeleçam relações contextualizadas entre os conteúdos tratados, considerando a simultaneidade dos acontecimentos no tempo e no espaço. (BRASIL, 2007, p.12)

partir de diversos aspectos, que não apenas o econômico. Diversas fontes, além dos documentos oficiais, passaram a ser explorados como testemunhos históricos, etc. BURKE (2008) aponta o surgimento da nova história cultural a partir da década de 1970, como um novo paradigma da historiografia, sugerindo uma ênfase em sentimentos, mentalidades e suposições, e não em uma idéia ou sistemas de pensamentos. Nesta análise, são apontados os teóricos da NHC – Nova História Cultural, como: Michael Bakhtin, Nibert Elias, Michel Foucault e Pierre Bourdier. Cada teórico é citado como forma de trabalhar uma época na qual, as barreiras entre sociedade e cultura começam a se estreitar. Juntos, estes teóricos contribuíram para que os historiadores culturais se preocupassem com novas práticas e representações, onde Roger Chartier se destaca como figura central deste modelo historiográfico.

A História integrada, como apresentada pelo próprio Guia do PNLD/MEC, pode ou não seguir a ordem cronológica do estabelecimento das sociedades, o que nos leva a interpretar que esta organização pode ser estruturada sob a ótica da História Temática, focada a História das relações sociais, da cultura, do trabalho e do poder ou qualquer outra organização temática - ou sob a ótica da História Tradicional, cujo foco recai sobre a cronologia. Isso, desde que apresente o Brasil integrado à História da humanidade. De acordo com Morais:

A História Integrada teria como meta, então, contar uma história do Brasil menos superficial, em que as conexões com os acontecimentos mundiais fossem estabelecidas; história mais rica, cheia de idas e vindas, num processo em que o Brasil não poderia ficar isolado. Narrar as histórias do Brasil e do Mundo juntas seria uma forma de acompanhar a inserção do Brasil num mundo e mercados amplamente globalizados. Uma tentativa de justificar e entender historicamente a participação do Brasil nas teias das relações estabelecidas entre os países. Na era da globalização, o Brasil teria que ser visto como nação complementar de um mundo capitalista ainda maior. A História Integrada tentaria, assim, entender essa incorporação; seria a chance de esclarecer os motivos e as origens do caminho que o Brasil fez e faz para tornar-se parte integrante de um todo. (MORAIS, 2009, p. 205)

Deste modo, consideramos que a História Integrada não se configura em uma organização de conteúdos que venha propor a superação do ensino de História enquanto reprodutor de conteúdos. A única proposta desta organização é que haja o trabalho com a História do Brasil e que a mesma estabeleça relações contextualizadas entre outros conteúdos tratados, o que a nosso ver, a aproximaria da História Temática. Entretanto, o próprio Guia exclui esta possibilidade, ao dizer que as obras podem seguir a ordem cronológica. Considerando que a História do Brasil é muito recente em relação à História da Humanidade, o Brasil só passa a figurar nestes livros didáticos a partir de 1.500, seguindo uma cronologia que não integra, mas intercala a História do Brasil, História da América e História Geral. Conforme explica Morais (2009), considerando a estruturação dos livros didáticos de História com abordagem integrada, a expressão sequer poderia ser utilizada, sendo a abordagem melhor descrita como "História Intercalada", pois o que se tem é uma mera disposição cronológica de conteúdos e fatos que se articulam com os anteriores somente pela proximidade do tempo em que ocorreram. Não fica excluída, pela abordagem integrada, a propositura de um trabalho focado no homem enquanto sujeito da História e na multiplicidade de fontes e temporalidades, entretanto, a análise das obras produzidas não apontam para esta direção.

Assim, os temas não se integram nem interagem, mas apenas se intercalam. E mesmo esse "intercalar" apresenta problemas, na medida em que os livros ainda seguem critérios cronológicos mais apropriados à história europeia do que à história nacional. Não é à toa que a História do Brasil só tem início nos capítulos em que a Europa toma conhecimento do novo continente. A História do Brasil não começa com o passado indígena - como no caso da História ensinada nas escolas do México, que se inicia no passado pré-colombiano, com os mexicas (astecas) - mas, sim, com a chegada dos portugueses. Além disso, os livros de História reservam um lugar secundário para a História do Brasil, restrito a cerca de um quarto do total de páginas das coleções. Assim, ocorre de fato uma diminuição e uma diluição dos conteúdos, tanto de História do Brasil como de História Geral. (MORAIS, 2009, p. 206)

A própria avaliação do MEC reconhece que a inovação proposta pela abordagem integrada se dá, quando aliada à abordagem temática. Isso fica claro, quando em relação à análise de uma das obras com abordagem integrada a avaliação do MEC estabelece que:

A renovação historiográfica ocorre, de um lado, por meio de escolhas temáticas pouco usuais, tais como a abordagem mais aprofundada do Império Romano do Oriente, o mundo árabe, os povos não europeus e, em especial, as diferenças no interior das religiões cristãs, e, por outro lado, discute adequadamente problemas sociais históricos e atuais sem incorrer em preconceitos, estimulando o convívio social, o respeito e a tolerância. (BRASIL, 2007, p.72)

É importante explicitarmos, ainda, que a forma como a maioria dos livros didáticos de História estruturados sobre a abordagem integrada trabalham os conteúdos, está relacionada à historiografia marxista. De acordo com Caimi (2008, p. 4), estas obras associam as organizações curriculares fundamentadas em perspectivas marxistas a abordagens e periodizações predominantemente de ordem econômica em detrimento das de ordem política, explicando a trajetória e o progresso da história humana pela evolução dos modos de produção.

Sobre a História Intercalada, foi apresentada no Guia do PNLD 2008 como uma ordenação de conteúdos de História do Brasil, História da América e História Geral, que se intercalam em ordem cronológica crescente, sem, entretanto, relacionarem-se entre si.

O conjunto de obras que trabalha com a História Intercalada ordena a História do Brasil e da América junto com a História Geral, normalmente em ordem cronológica crescente, mas os conteúdos não são relacionados entre estas histórias, apenas os assuntos são alternados nos espaços em que ocorreram, isto é, nas sociedades, conforme a seqüência temporal. (BRASIL, 2007, p.12)

As obras produzidas com base nesta abordagem, de acordo com a avaliação do MEC – Guia PNLD (2008), constituiu-se no grupo mais heterogêneo, sendo que algumas obras apresentaram o desenvolvimento de uma proposta histórica que não se baseava na identificação exclusiva de datas e fatos, mas em processos históricos protagonizados por agentes sociais coletivos, com objetivos econômicos e políticos, contemplando o homem enquanto sujeito da História e o conhecimento como representação da realidade, aproximando-se mais da historiografia marxista e da Nova História. Enquanto isso, outras coleções estavam mais relacionadas ao ensino de história do que propriamente a uma teoria da História ou ainda abordaram os conteúdos de forma factual, desfavorecendo a compreensão processual e a possibilidade de pensar historicamente, o que mais as aproximou da historiografia positivista²⁸ e, conseqüentemente da História Tradicional. De acordo com Caimi:

A história intercalada constitui, pode-se dizer, uma tentativa mal-sucedida de trabalhar com a história integrada, em que conteúdos de história geral, da América e do Brasil são apresentados numa seqüência de capítulos sem que haja relações contextualizadas entre eles; trata-se de uma sucessão de acontecimentos factuais que não ganham significação em temporalidades mais amplas, como as de média duração (conjunturas) e as de longa duração (estruturas).(CAIMI, 2008, p.7)

As abordagens Integrada e Intercalada continuam a manter a pretensão de trabalhar toda a História, o que, de acordo com Caimi (2008, p.7) pode se constituir num entrave para a superação do conteudismo que marca muitos programas escolares, cuja preferência recai sobre a quantidade de assuntos em detrimento de um trabalho que prime pela construção do pensamento histórico, pelas relações presente-passado, pela compreensão da realidade social e pelo desenvolvimento da cidadania.

Destacamos que esta preocupação apresentada pela autora supracitada é compartilhada pelos historiadores que têm se debruçado sobre a apresentação da História enquanto produção cronológico-linear dos fatos e ao eurocentrismo, que quando se refere à História do Brasil e da América, o faz de modo minimizado. As abordagens integrada e intercalada inserem-se nas três preocupações. Ainda de acordo com Caimi (2008, p. 7) outro

²⁸ O positivismo de Auguste Comte aplicado à Teoria da História se relaciona com o pensar História a partir da verdade inquestionável dos fatos. O positivismo defende a idéia de que o conhecimento científico é a única forma de conhecimento verdadeiro. De acordo com os positivistas somente pode-se afirmar que uma teoria é correta se ela foi comprovada através de métodos científicos válidos. Deste modo, após a apuração das verdades, geralmente encontradas em documentos formais/governamentais, o fato é cristalizado e torna-se um dogma.

aspecto de crítica que ronda a história integrada (e mais ainda a história intercalada) é o risco de tratar a história da América e do Brasil como meros apêndices da história geral, fortalecendo noções eurocêntricas que há muito são discutidas na historiografia nacional.

Um destaque que não podemos deixar de realizar neste momento é que, apesar destes apontamentos, estas abordagens estão amplamente presentes na produção atual de livros didáticos de História, pois no PNLD 2008, 74% das coleções aprovadas foram produzidas com base nas mesmas.

A abordagem convencional da História esteve presente em apenas um dos 19 livros aprovados pelo PNLD/2008. Isso veio confirmar uma tendência, fortemente vinculada ao cenário da globalização, que busca a articulação entre espaços e contextos, mais focada na Teoria da Nova História. A abordagem convencional organiza a História em séries, conforme apresenta o Guia PNLD/2008, e contempla a História linear, cronológica, narrativa e factual, na qual o sujeito é um expectador, não participando ativamente da construção histórica, posto que esta seja função “dos grandes homens”, características marcantes da História Tradicional. De acordo com o MEC,

neste grupo, a organização dos conteúdos é feita a partir da 5ª série (6º ano) em História do Brasil, Colônia e Império, e na 6ª série (7º ano) com a Primeira República até a redemocratização; na 7ª série (8º ano), começa com História Geral, incluindo Pré-História, Antigüidade e História Medieval, e na 8ª série (9º ano), estuda-se História Moderna e Contemporânea. (BRASIL, 2007, p. 12)

Concluimos esta reflexão com a percepção de que as quatro formas de organização curricular presentes nos livros didáticos inscritos no PNLD/2008 referem-se a três grandes linhas historiográficas, o que Caimi (2008) denomina “tendências teórico-historiográficas”: Positivismo, Marxismo e Nova História. E que cada uma perpassa respectivamente as abordagens convencional, integrada/intercalada e temática. As abordagens se excluem pela tendência teórica que a sustentam e se unem pela construção metodológica que apresentam. Com exceção da abordagem temática, todas as outras focam a narrativa linear, enfatizam a História política e econômica e tentam trabalhar toda a história da humanidade.

2.5 O MANUAL DO PROFESSOR NO LIVRO DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL – PNLD/2008

A avaliação das coleções didáticas inscritas no PNLD 2008 foi pautada sobre cinco componentes gerais, estabelecidos pelo Edital do Programa: Proposta Histórica, a Proposta Pedagógica, a Cidadania, o Manual do Professor, e o Conjunto Gráfico e dez critérios específicos que são:

- a) Concepção de História
- b) Conhecimentos históricos
- c) Fontes históricas/documentos
- d) Imagens
- e) Metodologia de ensino-aprendizagem
- f) Capacidades e habilidades
- g) Atividades e exercícios
- h) Construção da cidadania
- i) Manual do Professor
- j) Editoração e aspectos visuais

Para cada item avaliado, a coleção poderia ser considerada ótima, boa, suficiente ou não, conforme explicita o Guia PNLD/2008:

Em cada quesito acima explicado, a coleção poderia ser considerada Ótima, quando atingisse plenamente o que estivesse estabelecido; Boa, quando alcançasse o que estava previsto em quase todos os pontos do item; Suficiente, quando conseguisse apenas em parte ou de uma forma mínima o que fosse exigido; ou Não, quando não atendesse o mínimo necessário para se considerar o ponto avaliado, ou ainda, inexistisse o componente solicitado. (BRASIL, 2007, p. 16)

Devido à natureza deste trabalho, iremos refletir somente sobre os manuais do professor, não por desconsiderar a relevância dos demais itens da avaliação para a qualificação dos livros didáticos, mas porque os mesmos não se constituem no nosso objeto de estudo.

A partir dos dados apresentados pelo Guia do PNLD/2008, elaboramos o quadro abaixo, que apresenta por coleção a avaliação no critério “Manual do Professor”.²⁹

²⁹ O quadro foi estruturado a partir da apresentação das coleções com os resultados alcançados disponíveis no Guia do PNLD 2008 – História, p.p. 18-21.

Avaliação do Manual do Professor por coleção – PNLD 2008					
Coleção	Organização	Manual do Professor			
		Ótimo	Bom	Suficiente	Não
História Temática	Temática		x		
Historiar: fazendo, contando e narrando a História	Temática	x			
História por Eixos Temáticos	Temática			x	
Série Link no tempo	Temática		x		
Por dentro da História	Integrada		x		
História em Projetos	Integrada	x			
Projeto Araribá História	Integrada		x		
História: das cavernas ao terceiro milênio	Integrada	x			
Diálogos com a História	Integrada			x	
Navegando pela História	Integrada		x		
História: conceitos e procedimentos	Integrada		x		
História e Vida Integrada	Intercalada			x	
História Hoje	Intercalada	x			
História em documento: imagem e texto	Intercalada		x		
História, Sociedade e Cidadania	Intercalada		x		
Encontros com a História	Intercalada			x	
Construindo Consciências Históricas	Intercalada			x	
Saber e Fazer História	Intercalada		x		
Descobrimos a História	Convencional			x	

Fonte: Guia do PNLD 2008 – História, p.18-21.

Pela verificação do quadro acima percebemos que das dezenove coleções, apenas quatro apresentaram manuais do professor considerados ótimos, pela equipe de avaliadores, sendo uma coleção com organização temática, duas com organização integrada e uma com organização intercalada. Nove coleções foram consideradas boas: sendo duas com organização temática, quatro com organização integrada e três com organização intercalada. E, por fim, seis coleções foram consideradas apenas suficientes, no que diz respeito às orientações advindas do manual do professor, sendo uma organizada de forma temática, uma integrada, três de forma intercalada e uma convencional.

Os critérios de avaliação, para as coleções, considerando as orientações do manual do professor, ficaram assim estabelecidos pelo Guia do PNLD- História (2008):

Os pressupostos teórico-metodológicos, tanto em relação à História quanto ao seu ensino-aprendizagem, devem estar presentes, explícita ou implicitamente, na elaboração do livro didático e discutidos no Manual do Professor. Este necessita ser considerado um instrumento pedagógico auxiliar da prática docente, sugerindo leituras e outros recursos para a atualização do professor, fornecendo informações adicionais ao Livro do Aluno, orientando a execução de atividades e objetivos propostos (como o trabalho com mapas, documentos, imagens, com conceitos e com o ensino de história dentre outros). É importante que tenha propostas e discussões sobre avaliação da aprendizagem e sugestões de atividades e de leituras para os alunos. (BRASIL, 2007, p. 15-16)

De acordo com a avaliação, as obras que tiveram seus Manuais do Professor considerados ótimos tiveram como destaque a forma didática e compreensível com a qual o autor “conversa” com o professor apresentando o livro do mestre e o livro do aluno; a apresentação da avaliação processual; a existência de textos complementares e indicações de materiais de suporte para o professor e a apresentação do homem, como sujeito da História. O Guia destaca que, devido à diversidade dos manuais, alguns são muito bons em um quesito e nem tanto no outro sendo que, nem sempre os manuais contemplam os quesitos necessários.

Para facilitar a visualização do que o Guia PNLD/2008 estabelece como um manual do professor de qualidade, registramos num quadro a avaliação dos quatro manuais melhor avaliados:

Os quatro manuais de livros didáticos de História melhor avaliados PNLD 2008	
Coleção	Avaliação
Historiar: fazendo, contando e narrando a História	Fornece subsídios para localizar dificuldades nos diferentes momentos e elementos dos processos de avaliação, apontando formas de intervenção. Todos os procedimentos didáticos sugeridos são detalhadamente explicados e orientados, e existem muitos textos complementares, assim como indicações de livros e sites, orientações ao professor para articular os temas aos espaços próximos de sua região de atuação e, ainda, sugestões de métodos de pesquisa. Apresenta os fundamentos metodológicos da coleção, a concepção de História, a estrutura e organização dos volumes, sugestões para a avaliação e comentários detalhados para o desenvolvimento dos estudos históricos. Ao final de cada volume, são listadas indicações de bibliografias e sites para ampliar os referenciais de pesquisa e estudo do docente.
História em Projetos	A organização do Manual do Professor é primorosamente didática quanto à estruturação, à explicação das seções do Livro do Aluno, à riqueza das fontes e às informações sobre os conteúdos abordados. Destaca-se pelo aprofundamento e ampliação dos temas, aos quais o professor poderá recorrer ao longo do trabalho com o material. Intitulado Caderno de Orientações Pedagógicas (COP), o manual do professor apresenta Sumário, contendo o título e subtítulos e a série correspondente; Orientações gerais; Sugestões de respostas das atividades e orientações didáticas.
História: das cavernas ao terceiro milênio	Disponibiliza uma minuciosa lista de livros e textos de apoio que cobrem todos os assuntos tratados nos capítulos que compõem a obra: trata-se da seção intitulada Biblioteca do professor. Cada volume vem com um Suplemento de Apoio Didático. Uma parte contém os pressupostos teórico-metodológicos e os de ensino, os conteúdos, a estrutura da coleção e sugestões bibliográficas. Em outra parte, há indicações de leituras, aprofundamentos e atividades próprias para cada uma das séries. Ao final apresenta sugestões bibliográficas para o professor, divididas em obras gerais (historiografia e currículo) e obras sobre o ensino da História. Há ainda uma chamada para os conceitos-chaves de cada unidade, além dos boxes Biblioteca do Professor e Bibliografia selecionada.
História Hoje	Fornece orientação aos docentes e contém uma série de considerações sobre planejamentos diferenciados. Sugere que a avaliação seja processual, contínua e articulada com o planejamento estabelecido pelo docente para que seja utilizada como instrumento facilitador da aprendizagem. A bibliografia é atualizada, embora muito resumida e sem contemplar todo o conteúdo presente na coleção. O manual do professor é o mesmo para as quatro séries, indica as concepções historiográficas e pedagógicas, e a organização da obra. Na segunda parte, apresentam-se, tópico a tópico, exemplos e orientações das atividades sugeridas aos alunos.

Fonte: Guia do PNLD 2008 – História (BRASIL, 2007), p. 43-44/53, 60, 61,67/84, 85,93.

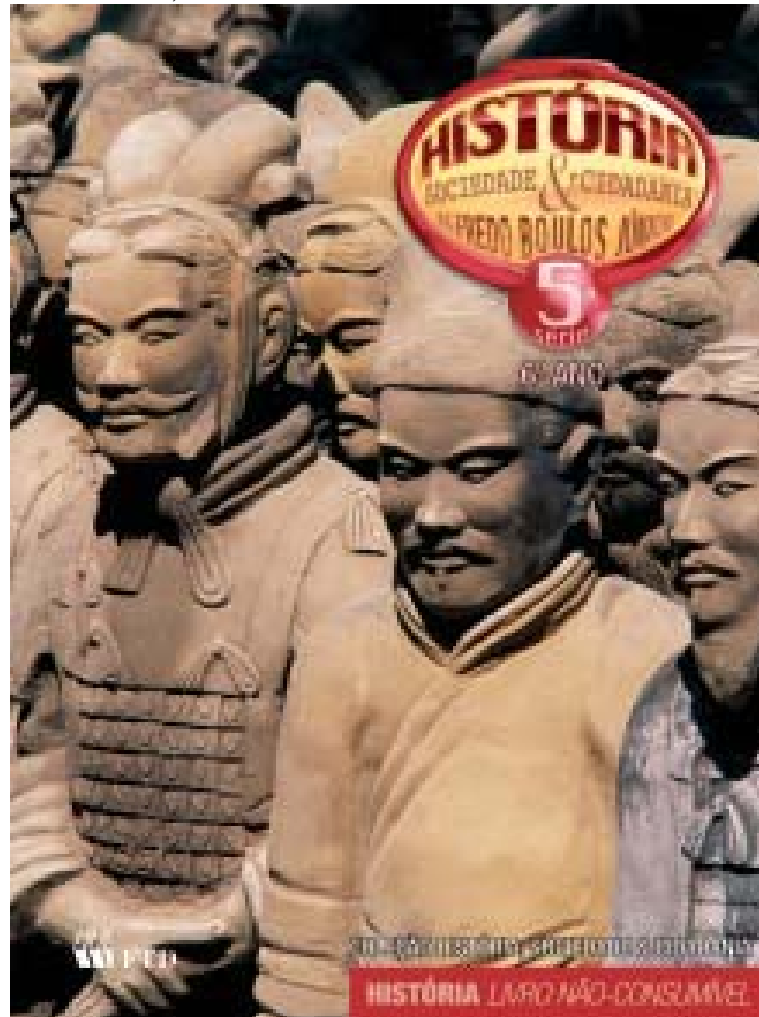
A avaliação dos manuais do professor realizadas pelo PNLD/2008 vem reafirmar a importância dos manuais para a qualidade dos livros didáticos que serão escolhidos pelos professores e que figurarão, durante três anos, como importante material de apoio a professores e alunos em sala de aula. Percebe-se pela análise realizada que, na visão do MEC/FNDE, os melhores manuais não se configuram em reprodução do livro do aluno, com resolução de exercícios, mas servem à explicitação de conceitos, objetivos e metodologias de ensino. Possibilitam reflexões sobre o processo de avaliação e contribui de forma contínua, com a atualização docente, auxiliando, inclusive, na busca de outras leituras e recursos.

Deste modo o manual do professor se aproxima do que define Bezerra e Luca (2006, p. 37), um recurso fundamental para o esclarecimento das propostas do livro didático. Conforme as autoras, o manual do professor terá utilidade efetiva, se contiver orientações que explicitem os pressupostos teóricos e metodológicos da História e do ensino-aprendizagem e que encaminhem novas perspectivas para a formação continuada do docente.

Entretanto, nenhum dos títulos cujos manuais foram classificados como ótimos, foi escolhido pelas escolas pesquisadas. Os títulos escolhidos foram “História, Sociedade e Cidadania”, seis escolas; “Projeto Araribá História”, uma escola e “História em Documento: imagem e texto”, uma escola.

Faremos uma breve apresentação de cada título, todos com manuais classificados como bons.

1 História, Sociedade e Cidadania



Fonte: Editora FTD

Autor: Alfredo Boulos Jr

Editora: FTD

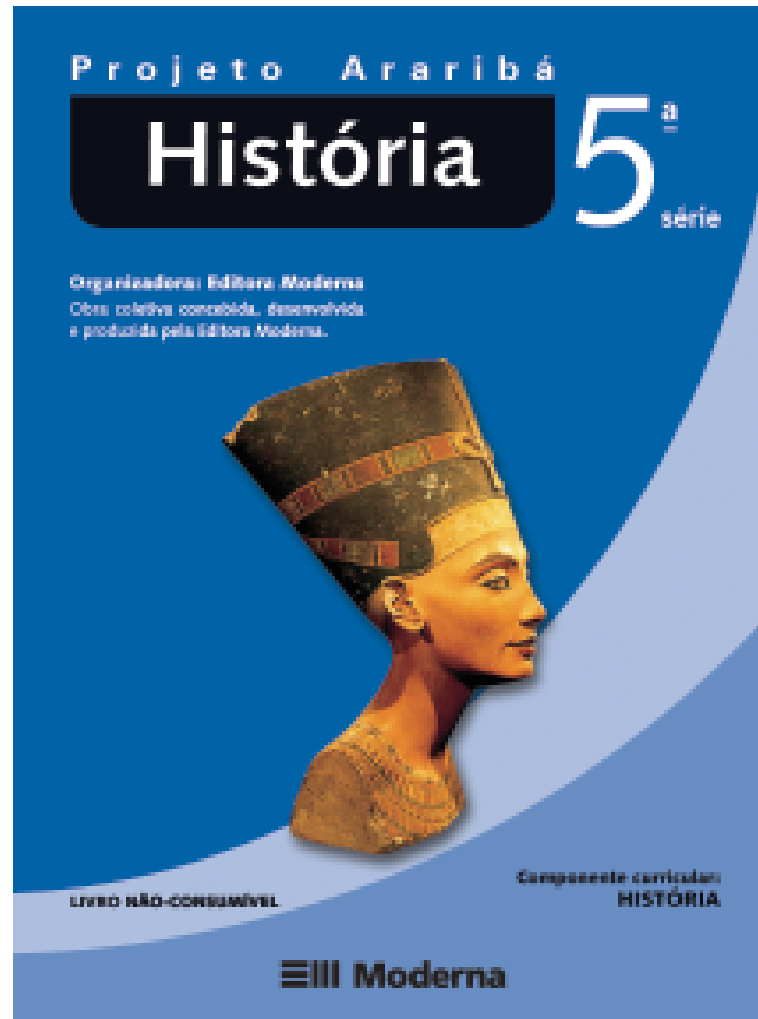
Organização: Intercalada

Classificação do manual do professor pelo MEC: Bom

A coleção apresenta um manual do professor, anexo ao final do livro do aluno, que enfatiza a avaliação, especialmente sob o seu aspecto diagnóstico e destaca-se por possuir muitas atividades e exercícios para o aluno e possibilitar ao professor a seleção de conteúdos.

O manual do professor se constitui de orientações gerais sobre a obra, seguidas por objetivos, sugestão de respostas e comentários das atividades propostas no livro, comentários explicativos das questões referentes à leitura dos textos-base e complementares, bem como sinopses de filmes e bibliografias complementares.

2 Projeto Araribá História



Fonte: Editora Moderna

Autor: -

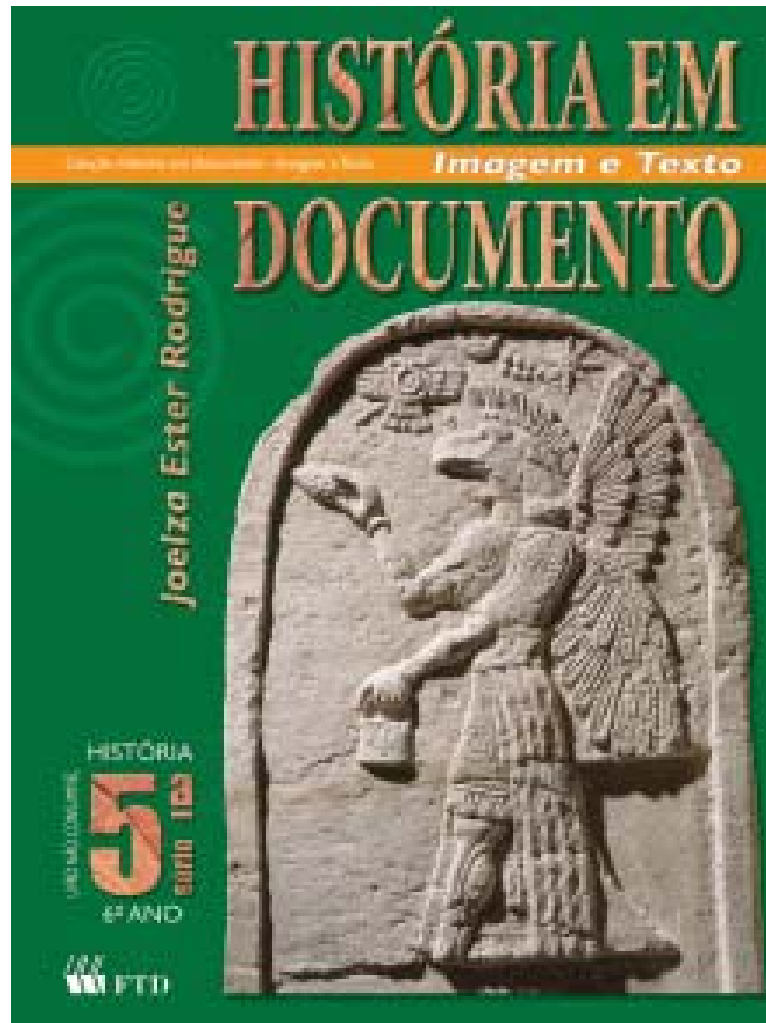
Editora: Moderna

Organização: Integrada

Classificação do manual do professor pelo MEC: Bom

O manual do professor apresenta-se dividido em três partes e contempla informações adicionais ou complementares, apresentação geral e orientações específicas, nas quais são destacados esquema de cada unidade, objetivos e relevância dos temas, leituras complementares, sugestões de atividades, sugestão de leituras, filmes e sites de busca e pesquisa e respostas das atividades sugeridas.

3 História em Documento: imagem e texto



Fonte: Editora FTD

Autor: Joelza Ester Rodrigue

Editora: FTD

Organização: Intercalada

Classificação do manual do professor pelo MEC: Bom

Nesta coleção, o manual do professor encontra-se anexo ao livro do aluno, sendo composto por sumário, proposta pedagógica e metodologias estabelecidas para o trabalho docente.

A autora dialoga com o professor, orientando-o para o trabalho com as transformações psicológicas e físicas pelas quais os adolescentes passam, associando sugestões de estratégias de ensino, desenvolvimento de competências e construção da identidade.

O manual do professor auxilia na elaboração do planejamento e apresenta diferentes linguagens textuais como fotografias, charges, manchetes de jornal, grafites, roteiros de televisão, piadas, propagandas, obras de arte, entre outros.

Além das informações contidas no manual do professor, há um diálogo com o professor durante toda a obra, mediante balões de aviso e uma frase de chamada à atenção que diz: “Atenção, Professor”, toda vez que se pretende destacar a forma como se propõe a implementação do trabalho pedagógico ou destacar estratégias de ensino sugeridas.

CAPÍTULO 3

A SIGNIFICAÇÃO DOS PROFESSORES PARA O LIVRO DIDÁTICO E O MANUAL DO PROFESSOR DOS LIVROS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ao refletirmos, neste trabalho, sobre a constante busca do Ministério da Educação e Cultura através do FNDE e do PNLD em estabelecer programas que sejam aperfeiçoados cada vez mais, na direção de disponibilizar ao professor livros de boa qualidade que o auxiliem no desenvolvimento do trabalho pedagógico cotidiano, nos questionamos o quanto os professores anseiam pela escolha de livros de boa qualidade e sua utilização em sala de aula, como um valioso auxiliar.

Pensamos também, em como seriam os manuais didáticos, nosso objeto de estudo, capazes de “falar de perto” com o professor, orientando-os sobre o trabalho com o livro do professor e do aluno, propostas de metodologias e avaliações, sugestões de leituras e atividades, entre tantas outras orientações que um bom manual do professor, no nosso entendimento, deveria conter.

Buscando perceber se os professores do Ensino Fundamental utilizam o manual do professor presente no livro didático; se o utilizam, como esta utilização é feita e se a utilização tem reflexo na prática cotidiana destes professores; e verificar se os professores fazem uso das orientações presentes no manual do professor para efetuar a escolha do livro didático, fomos a campo indagar aos professores sobre estas questões apresentadas.

Neste capítulo explicitaremos como foi desenvolvida a pesquisa e os resultados obtidos.

3.1. OS SUJEITOS E OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Tendo como foco os manuais do professor, selecionamos uma amostra e elaboramos um questionário, composto por questões fechadas e abertas que tinham três funções principais:

- a) Caracterizar o perfil do professor pesquisado
- b) Perceber sua relação com o livro didático
- c) Reconhecer suas significações para o manual do professor dos livros didáticos de História

Para produzir os dados foi desenvolvido um trabalho de campo junto a oito escolas públicas estaduais do Município de Londrina que atendem o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série/ 6º ao 9º ano. As escolas foram escolhidas de modo aleatório, sendo quatro escolas situadas na região central de Londrina, uma escola situada na região sul e três escolas situadas na região oeste de Londrina. O trabalho de campo foi desenvolvido no segundo semestre de 2011.

A aplicação dos questionários iniciou-se com uma visita a cada uma das escolas selecionadas para explicar os objetivos do trabalho e pedir autorização para que os questionários pudessem ser respondidos pelos professores. A pesquisadora foi recebida ora pelo diretor, ora pela Professora Pedagoga responsável pelo turno que receberam o questionário e encarregaram-se de fazê-lo chegar até o professor durante sua hora-atividade, visto a impossibilidade de ter acesso ao professor durante o seu horário de aula.

Foram distribuídos 31 questionários, dos quais 22 retornaram para análise dentro do prazo acordado de uma semana, com acréscimo de três dias para algumas escolas que o solicitaram.

O questionário foi estruturado com três tipos de questões: questões sobre identificação e formação do entrevistado, questões abertas e questões fechadas. Entre as questões abertas e fechadas há questões teste, que foram elaboradas para testar a validade de algumas respostas.

Muito embora o questionário constitua-se, por si, um instrumento quantitativo, as informações obtidas por meio desse instrumento foram tratadas quantitativamente e qualitativamente, valorizando a riqueza de significações das questões abertas. As análises foram feitas em dois momentos distintos: preliminar e crítica. A preliminar foi realizada mediante tabulação dos dados e elaboração dos gráficos o que permitiu a análise estatística dos dados. Em seguida, realizou-se a análise crítica, destacadamente qualitativa, para interpretar significativamente as informações. Nos itens que seguem, apresentaremos as questões, os dados obtidos e as análises possíveis.

3.2. O PERFIL DO PROFESSOR PESQUISADO

Para responder às questões propostas por esta pesquisa a formação e experiência profissional dos sujeitos pesquisados são extremamente relevantes, pois se trata de ouvir a voz do sujeito que, nas relações cotidianas, estabelece qual é o seu lugar na

constituição da História, a partir das identidades pessoais e sociais que constrói, em dimensão temporal.

O sujeito histórico, que se configura na inter-relação complexa, duradoura e contraditória entre as identidades sociais e as pessoais, é o verdadeiro construtor da História. Assim, é necessário acentuar que a trama da História não é o resultado apenas da ação de figuras em destaque, consagradas pelos interesses explicativos de grupos, mas sim a construção consciente/inconsciente, paulatina e imperceptível de todos os agentes sociais, individuais ou coletivos. (BEZERRA, 2009, p. 45)

Neste sentido, buscando conhecer os sujeitos da pesquisa e elucidar nosso objeto de estudo, elaboramos a primeira parte do questionário, focando a obtenção de dados do sujeito da pesquisa, formação e atuação profissional. Esta parte foi composta por 11 (onze) questões,

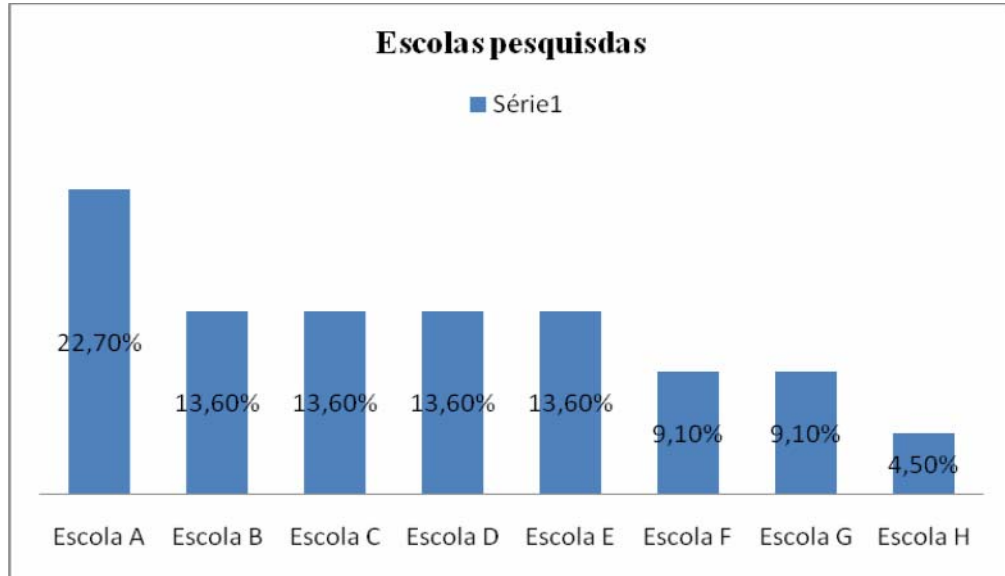
Na seqüência, passamos à apresentação dos dados para que possamos estabelecer o perfil do professor pesquisado. Iniciamos pela síntese numérica da amostra coletada.

Dos 31 (trinta e um) questionários aplicados a 8 (oito) escolas estaduais do município de Londrina, 22 (vinte e dois) retornaram e compuseram a amostra desta pesquisa.

Consideramos a amostra representativa, visto que recebemos 72% dos questionários enviados e que o tempo entre o envio e o recebimento dos mesmos foi bastante curto. A validade está assegurada, posto que numa pesquisa qualitativa a validade reside mais na forma rigorosa como os dados são analisados, que na quantidade do material coletado, posto que o foco na quantidade é uma característica das pesquisas quantitativas. Minayo (1994) explica que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

A pesquisa qualitativa "trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis". (MINAYO, 1994, p.21)

Dos 22 questionários recebidos, 5 foram da escola A, 3 da escola B, 3 da escola C, 3 da escola D, 2 da escola E, 3 da escola F, 1 da escola G e 2 da escola H. Isso vem reforçar a validade da amostra, posto que houve representatividade das 8 escolas pesquisadas.



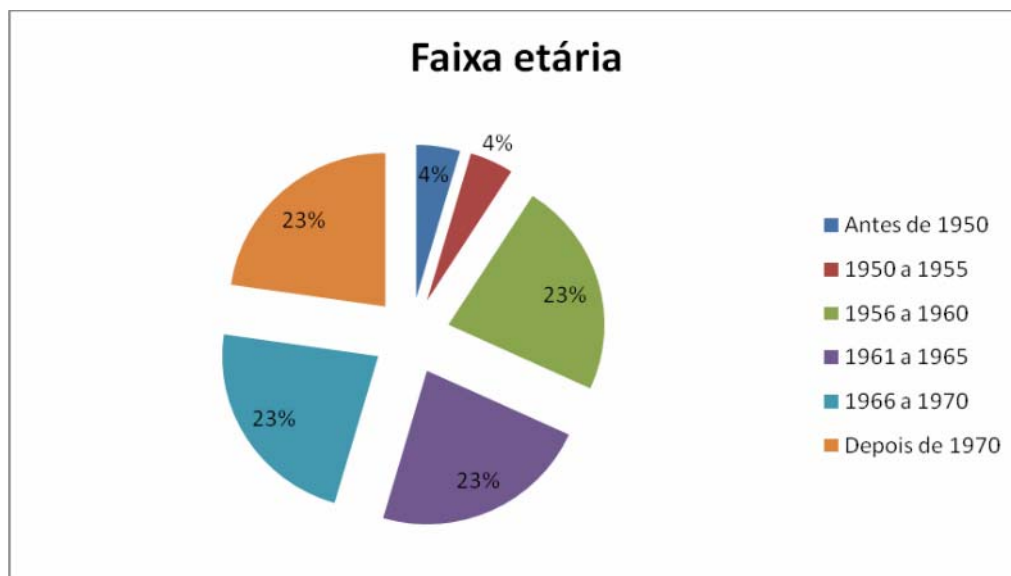
Fonte: Pesquisa da autora

Quanto aos dados dos entrevistados, procuramos estabelecer um perfil, tanto pessoal, quanto de formação e atuação profissional. A primeira pergunta, sobre o ano de nascimento do professor, nos mostrou que o nosso sujeito tem, em média 44,5 anos de idade.

Dados Sobre a Faixa Etária	Total
Média de Idade	44,5
Máximas de Idade	63
Mínimo de Idade	24
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

Isso nos remete à primeira visão de escola destes professores e ao primeiro contato que tiveram com o livro didático, o que pode nos ajudar a compreender a relação que mantém com os livros na atualidade. Relação, que pode ou não ter se alterado a partir da formação e da experiência na docência, itens que verificamos nas próximas questões.



Fonte: Pesquisa da autora

Identificamos que 15 professores (69%) nasceram entre os anos de 1956 a 1970, sendo que apenas 2 professores (8%) nasceram antes de 1950 e 5 professores (23%) nasceram após 1970.

Isso nos leva a refletir que a maioria dos sujeitos desta pesquisa ingressou na escola entre o início da década de 1960 e o final da década de 1970, portanto, sob a égide do governo militar, que visava manter sua hegemonia construindo uma nação acrítica. A disciplina de História, por seu teor de criticidade, reflexão e transformação foi uma das primeiras disciplinas a ser considerada um risco à “Segurança Nacional”³⁰ e a ser fortemente combatida pelo Regime Militar.

Sob a justificativa da “Segurança”, foi estruturada uma série de leis que restringiram os direitos civis e políticos da população, sendo deste período algumas reformas educacionais, inclusive a criação da Lei 5692/71, que cria a disciplina “Moral e Cívica” e atribui ao currículo de OSPB (Organização Social e Política Brasileira) o caráter de transmissora dos preceitos do Regime Militar. A disciplina de História passa a constituir, junto à disciplina de Geografia, uma nova disciplina: Estudos Sociais.

³⁰ Depois de quase três anos do início do regime, o governo civil-militar produziu a revisão da LSN através do Decreto-Lei nº 314 de 13 de março de 1967, que finalmente revogava a Lei nº 1802/53, introduzindo formalmente a Doutrina da Segurança Nacional postulada pela Escola Superior de Guerra (ESG). Esse decreto foi por sua vez, alterado pelo Decreto-Lei nº 510, de 20 de março de 1969, que punia inclusive “atos preparatórios” [...]. Contudo, o mais formidável instrumento jurídico de violência do regime autoritário dos generais, foi, como sabido, o Ato Institucional nº5, de 13 de dezembro de 1968, que, entre outras medidas, fechou o congresso, voltou a cassar mandatos eleitorais, puniu severamente cidadãos considerados “perigosos” e, por fim, suspendeu o *habeas corpus*, podendo prender sem mandado e sem acusação formal – em poucas palavras – suspendeu todas as garantias constitucionais de integridade das instituições e de incolumidade dos cidadãos. Para saber mais, acesse <http://www.rumoatolerancia.fflch.usp.br/node/2474>

Transformaram as disciplinas de História e Geografia em Estudos Sociais, levando ao esvaziamento dos conteúdos, fazendo-os regredir ao método mnemônico, fazendo o aluno decorar datas, nomes e fatos importantes da nossa história com vistas ao desenvolvimento do nacionalismo, elemento importante na formação do indivíduo para a efetiva manutenção do regime instituído. (BRASIL/SEF, 1997, p. 25-26).³¹

Em nível superior, o golpe ao Curso de História veio mediante instituição da Lei nº 5540/68 que estabelece uma Reforma Universitária, que instituiu entre outras mudanças, a criação dos Cursos de Licenciatura de curta duração em Estudos Sociais.

Neste sentido, os sujeitos desta pesquisa tiveram sua formação primeira em História, sob a visão tradicional desta ciência. Como destaca Schmidt e Cainelli (2004):

a disciplina de História, em sua visão tradicional tem uma preocupação com o estudo dos fatos, neutralidade do historiador e da explicação histórica. Ênfase na história dos fatos políticos e na história como produto da ação de indivíduos, de heróis. História considerada como ciência que estuda exclusivamente o passado. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.15)

Para aqueles que estudaram após a criação da disciplina de Estudos Sociais, de acordo com Schmidt e Cainelli (2004), a visão da ciência estava focada na interdisciplinaridade entre História, Geografia, Antropologia e Sociologia, sendo o foco da disciplina o estudo das sociedades através dos tempos.

Por dedução, a partir dos dados sobre o ano de nascimento, entendemos que a maioria destes professores, 66% cursaram a graduação em História nas décadas de 1980 e 1990, tendo recebido uma formação marxista, pois, de acordo com Cainelli (2008)³²:

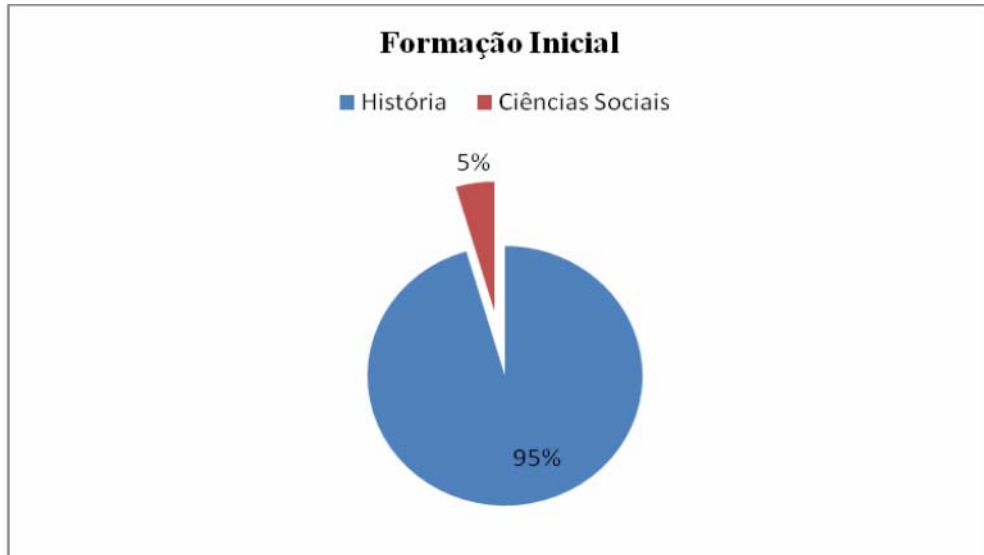
Na década de 1980, os professores que atuavam no departamento de História da Universidade Estadual de Londrina enquadravam-se dentro da perspectiva historiográfica marxista, e alguns outros, dentro da chamada história metódica. (CAINELLI, 2008, p. 138)

O materialismo histórico, tema já tratado nesta pesquisa, era uma corrente historiográfica forte nos anos 1980-1990, o que nos leva a acreditar que estivesse presente, também, nas demais universidades públicas e que pode ter influenciado a formação de outros sujeitos desta pesquisa. Entretanto não podemos fazer esta inferência em relação aos sujeitos, visto que o instrumento não nos permite esta análise.

³¹ BRASIL/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC/ SEF, 1997

³² CAINELLI, Marlene Rosa. Os Saberes Docentes de futuros professores de História. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, p.134-147, Jul/Dez 2008

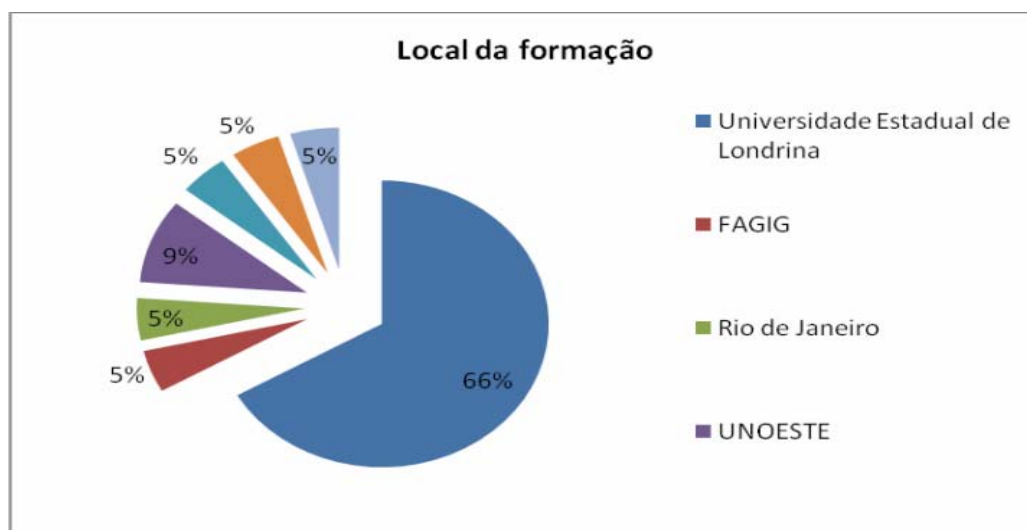
Continuando a caracterizar os sujeitos da pesquisa, observamos que 21 professores (95%) são licenciados em História, sendo que apenas um tem formação em Ciências Sociais.



Fonte: Pesquisa da autora

A formação destes professores aconteceu, em grande escala na Universidade Estadual de Londrina. Para apurar este dado totalizamos 21 questionários, visto que um professor respondeu que se formou no Instituto Educacional Estadual de Londrina. Provavelmente o professor referia-se à formação em nível médio, realizada no Instituto de Educação Estadual de Londrina, visto que o referido Instituto não oferta cursos em nível superior. Dos 21 professores computados, 14 (66%) estudaram na Universidade Estadual de Londrina, 1 (5%) na Faculdade de Foz do Iguaçu - FAFIG, 1 (5%), no Rio de Janeiro, sem, entretanto ter destacado o nome da instituição de ensino superior, 2 (9%) na Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, 1 (5%) na Universidade Estadual de São Paulo – UNESP, 1 (5%) em Umuarama, sem entretanto destacar a instituição de ensino superior e 1 (5%) na Faculdade de Filosofia Ciência e Letras, também sem identificar a faculdade.

Este dado nos apresenta um grupo significativamente homogêneo, pois a maioria dos professores pesquisados (66%) teve a mesma formação (Licenciatura em História), na mesma Instituição de Ensino Superior (Universidade Estadual de Londrina).



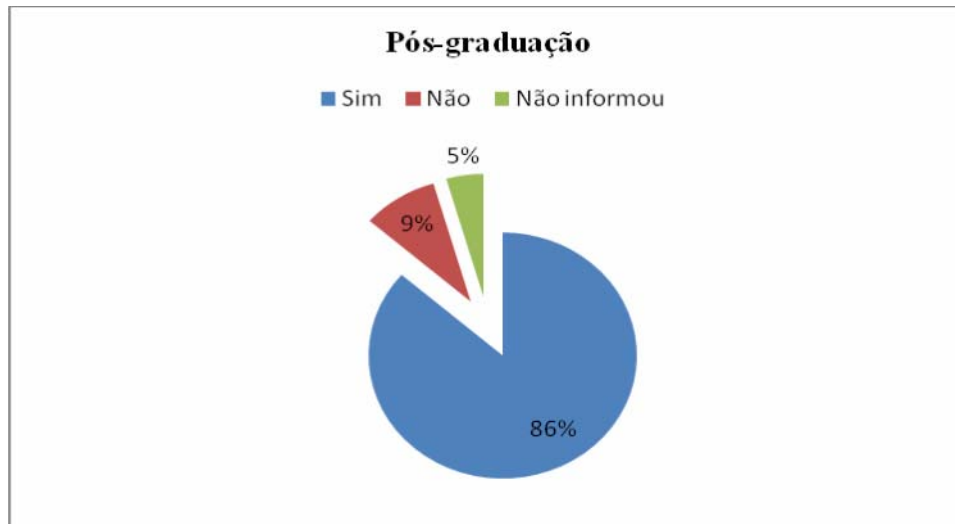
Fonte: Pesquisa da autora

Do ponto de vista da formação, percebemos que os professores investiram na formação continuada, visto que 19 profissionais (86,4%) informaram ter cursado Pós-graduação. Do grupo pesquisado, apenas 2 profissionais (9,1%) informaram não ter pós-graduação e 1 profissional (4,5%) não informou este dado. Os motivos deste investimento não foram investigados pela pesquisa, mas podemos inferir que muito seja devido à constante necessidade de atualização e crescimento profissional no Magistério e ao enquadramento no Plano de Carreira do Governo do Estado do Paraná, instituído em 15 de março de 2004, que prevê na Seção III, Art. 11, Inciso III, a ascensão ao nível II da Carreira de Magistério, o Professor com Licenciatura Plena que obtiver pós-graduação com carga horária mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, na área da educação, com critérios definidos pela Secretaria de Estado da Educação.³³

Pós Graduação	Total
Sim	86,4%
Não	9,1%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

³³Para maiores informações acessar: [http://celepar7cta.pr.gov.br/SEEG/sumulas.nsf/319b106715f69a4b03256efc00601826/0136dea4d1af589c03256e98006e2e8b?OpenDocumentLei Complementar nº 103 - 15/03/2004](http://celepar7cta.pr.gov.br/SEEG/sumulas.nsf/319b106715f69a4b03256efc00601826/0136dea4d1af589c03256e98006e2e8b?OpenDocumentLei%20Complementar%20n%20103-15/03/2004), Publicado no Diário Oficial Nº 6687 de 15/03/2004

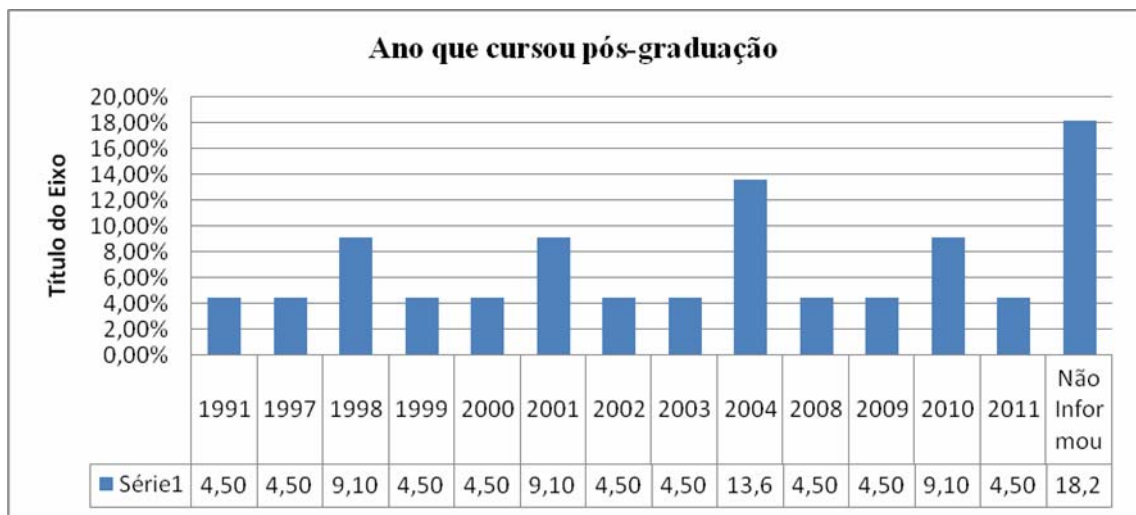


Fonte: Pesquisa da autora

Observamos que 77% dos professores pesquisados concluíram o curso de Pós-graduação após 1996, ano no qual foi instituída a LDB atual, Lei nº 9394/96 e que introduziu significativas mudanças na Educação Brasileira. Destacamos que a oferta de cursos de pós-graduação, iniciada formalmente na década de 1960, ampliou-se de forma significativa na década de 1990. De acordo com Martins (2003), na década de 1980 havia perto de 1000 cursos de pós-graduação espalhados pelo Brasil, na década de 1990 este número foi ampliado para aproximadamente 1500 cursos abrangendo todas as áreas do conhecimento.

Ano de Formação da Pós	Total
1991	4,5%
1997	4,5%
1998	9,1%
1999	4,5%
2000	4,5%
2001	9,1%
2002	4,5%
2003	4,5%
2004	13,6%
2008	4,5%
2009	4,5%
2010	9,1%
2011	4,5%
Não Informou	18,2%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



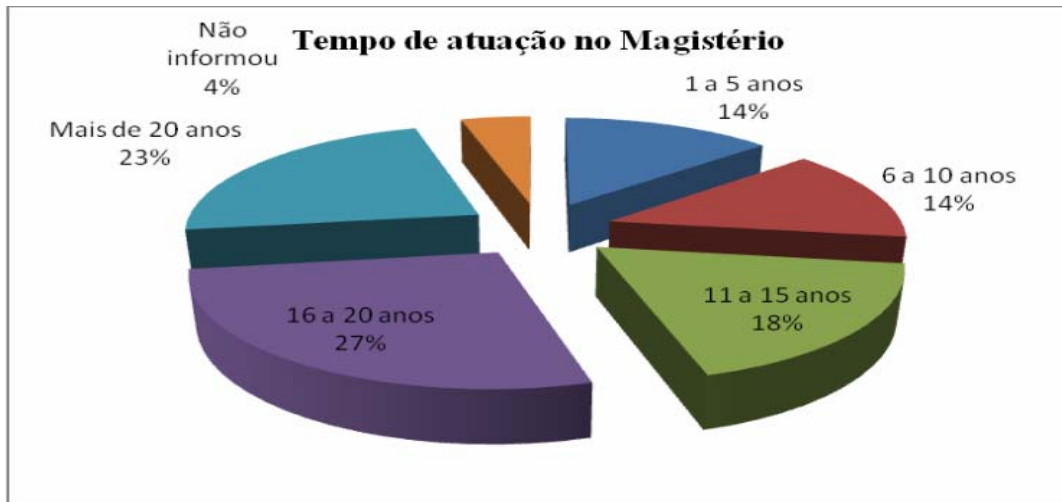
Fonte: Pesquisa da autora

Do ponto de vista do tempo de exercício da atividade profissional, obtivemos uma média de 16 anos, sendo que o professor há mais tempo no Magistério, trabalha há 38 anos e o professor há menos tempo no Magistério trabalha há 1 ano. A maioria dos questionários (68%) foi respondida por professores que atuam de 11 a mais de 20 anos no Magistério. Dos profissionais pesquisados há ainda um grupo formado por 14% professores que está no Magistério entre 6 e 10 anos e um grupo composto por 14% dos professores que está no Magistério num período de tempo compreendido entre 1 e 5 anos.

Como houve escolha de livros didáticos pelo PNLD há três anos e nova escolha no ano de 2011, podemos deduzir que todos os professores pesquisados participaram de pelo menos um processo de escolha de livros didáticos. Sendo que a maioria do grupo (68%) compõe-se de professores que atuam no Magistério entre 11 e mais de 20 anos, podemos afirmar que a maioria dos professores pesquisados experienciaram diversos processos de escolha de livros didáticos.

Valores	Total
Média Tempo de atuação no magistério	16
Máxima Tempo de atuação no magistério	38
Mínimo Tempo de atuação no magistério	1
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

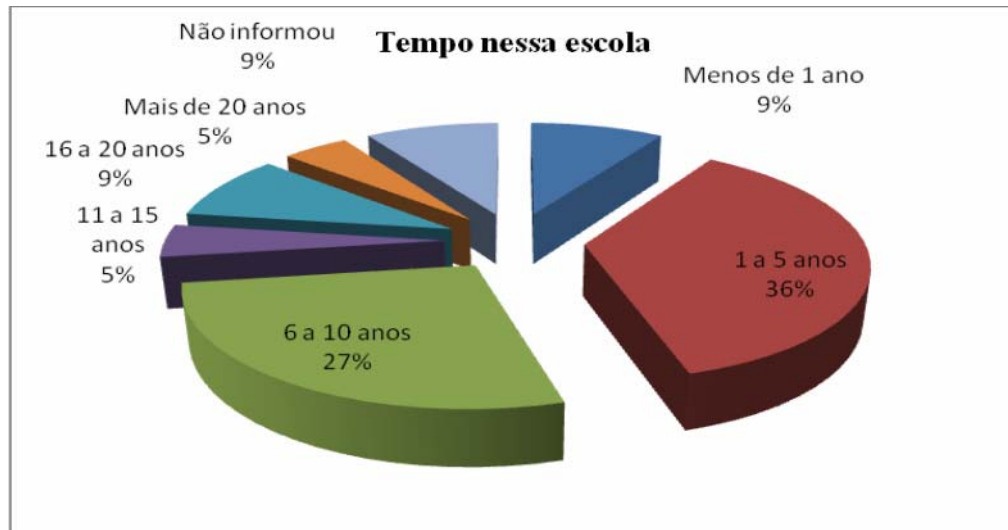
Um outro dado que procuramos levantar na pesquisa foi o tempo de serviço que o professor tem de atuação na mesma escola na qual atualmente leciona.

Pudemos verificar que a média de tempo de atuação na escola é de 7,3 anos (sete anos e três meses), sendo que o professor há mais tempo numa mesma escola encontra-se em exercício há 22 anos neste estabelecimento de ensino e o professor há menos tempo na escola, tem um exercício de 5 meses. Percebemos que 46% dos professores estão na mesma escola há mais de seis anos, 36% estão na escola de 1 a 5 anos e, apenas 9% dos professores encontram-se na escola há menos de 1 ano. O dado não foi informado por 9% dos professores.

Este dado é importante para nossa reflexão sobre o quanto o professor está inserido no contexto da escola na qual trabalha, o que lhe possibilita maior conhecimento da realidade do aluno, da comunidade escolar e, conseqüentemente da Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino.

Dados sobre o tempo nessa escola *em Anos	Total
Média Tempo nessa escola	7,3
Máxima Tempo nessa escola	22
Mínimo Tempo nessa escola	0,5
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

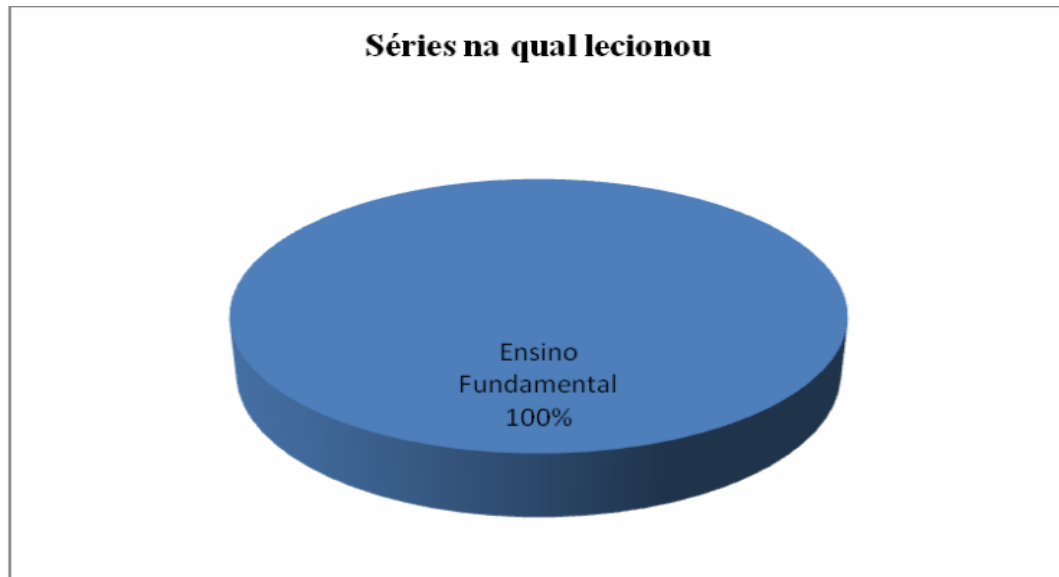


Fonte: Pesquisa da autora

Em relação às séries para as quais já lecionou, 100% dos professores pesquisados informaram ter trabalhado no Ensino Fundamental, o que é muito importante para esta pesquisa, uma vez que todos os professores pesquisados já trabalharam com livros didáticos para o ensino em questão e, certamente tiveram algum tipo de relação com o manual do professor destes livros.

Série para qual já lecionou	Total
5ª a 8ª e 1º a 3º ano do ensino médio	54,5%
Ensino fundamental e médio	9,1%
6ª a 8ª séries e 2ª ano ensino médio	4,5%
4ª a 8ª séries e 1º a 3º ano ensino médio e técnico	4,5%
5ª a 8ª e 1º a 3ª ano do ensino médio e magistério	4,5%
Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior	4,5%
Ensino fundamental, médio e EJA	4,5%
Fundamental II e Ensino médio	4,5%
1ª a 4ª, 5ª a 8ª e 1º a 3º grau ensino médio	4,5%
6ª a 8ª série	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Em relação à série ou séries para a qual lecionam atualmente, dois professores informaram que não atuam mais no Ensino Fundamental sendo que um leciona para 1º Ano do Ensino Médio e outro para 2º e 3º Ano do Ensino Médio. Isso nos remete a uma amostra de 91% dos professores ou 20 professores que atuam no Ensino Fundamental.

Do ponto de vista da atuação profissional, a maioria dos professores atua no Ensino Fundamental e, portanto, trabalha com livros didáticos que foram escolhidos pelo PNLD 2008, nosso centro de interesse.

Séries para qual leciona	Total
8ª série e 1º e 2º ano ensino médio	9,1%
Ensino fundamental	4,5%
7ª e 8ª série	4,5%
6ª a 8ª série e 2º ano ensino médio	4,5%
5ª a 7ª série e 1º a 3º ano ensino médio	4,5%
2º e 3º ano do ensino médio	4,5%
8ª série e 1º a 3º ano ensino médio	4,5%
5ª a 7ª série e 1º e 3º ano ensino médio	4,5%
1º ano ensino médio	4,5%
5ª a 7ª série e 3º ano ensino médio	4,5%
6ª e 7ª série	4,5%
5ª a 8ª e 1º a 2º ano do ensino médio	4,5%
8ª série	4,5%
5ª a 8ª série	4,5%
8ª série e 1º ano do ensino médio	4,5%
5ª a 8ª série e 1º ano ensino médio	4,5%
8ª série e 3º ano do ensino médio	4,5%

5ª e 6ª séries e 3º ano ensino médio	4,5%
Ensino Fundamental e Médio	4,5%
5ª série e 3º ano ensino médio	4,5%
6ª a 8ª série	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

Em relação ao nível de satisfação com o Magistério no início da carreira, 9 professores (40,8%) informaram que era ótimo, 7 professores (31,8%) informaram que era bom, 3 professores (13,6%) informaram que era regular, 2 professores (9,1%) informaram que era insuficiente e um professor não forneceu este dado.

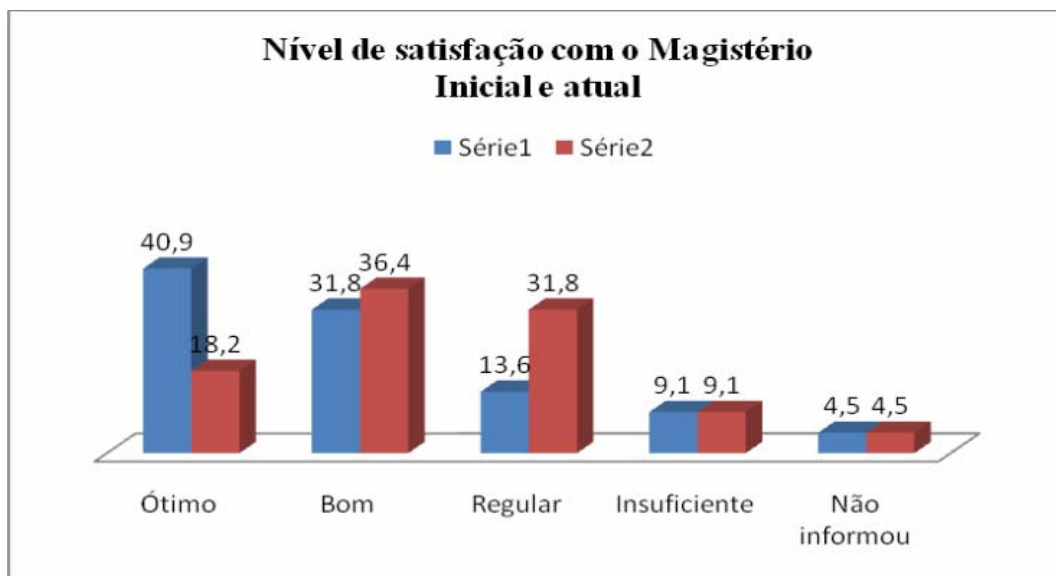
Nível de satisfação com o Magistério no início da carreira	Total
Ótimo	40,9%
Bom	31,8%
Regular	13,6%
Insuficiente	9,1%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

Ao serem perguntados sobre o nível de satisfação atual com o Magistério somente 4 professores (18,2%) disseram estar ótimo; 8 professores (36,4%) disseram ter um bom nível de satisfação com o Magistério, 7 professores (31,8%) disseram que o nível de satisfação com o Magistério é regular, 2 professores disseram que o nível é insuficiente e um professor não informou o dado.

Nível de satisfação com o Magistério - ATUAL	Total
Ótimo	18,2%
Bom	36,4%
Regular	31,8%
Insuficiente	9,1%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Este dado nos interessa, pois nos auxilia na definição do perfil do sujeito, possibilitando a reflexão sobre o seu envolvimento nos processos escolares, dentre eles, a escolha do livro didático.

Sobre a carga horária semanal dos sujeitos da nossa pesquisa, identificamos que a média de horas trabalhadas é de 35 horas, sendo que a maior carga horária é de 42 horas por semana e a menor, de 20 horas por semana.

Carga horária semanal de trabalho na docência

*Valores em Horas	Total
Média de Carga horária semanal de trabalho na docência	35
Máxima Carga horária semanal de trabalho na docência	42
Mínimo Carga horária semanal de trabalho na docência	20
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

A carga horária semanal também é um importante dado na formulação do perfil do sujeito da pesquisa, pois pode nos auxiliar na compreensão do número de turmas que o professor trabalha, sobre o tempo que o professor dispõe para o preparo de das aulas e, conseqüentemente o tempo que pode ou não dispor para utilizar o suporte do manual do professor e de leituras e atividades acessórias para o desenvolvimento de duas aulas.

Por síntese e considerando as médias e especificidades apresentadas, questão a questão, podemos dizer que o sujeito desta pesquisa é professor da Rede Pública Estadual de Londrina, tem em média 44 anos, é formado em História, pela Universidade

Estadual de Londrina, tendo cursado pós-graduação em meados da década de 1990 até a atualidade. Seu tempo mediano de serviço no Magistério é de 16 anos, permanecendo em torno de 7 anos e três meses na mesma escola. Tem experiência no Ensino Fundamental, atua no momento neste nível de ensino. Os dados nos mostram ainda que o sujeito da pesquisa era mais satisfeito com o Magistério no início da sua carreira e que trabalha, em média 35 horas semanais.

Concluída uma breve apresentação dos sujeitos desta pesquisa, realizaremos o trabalho de reconhecimento dos dados coletados e esboçaremos algumas análises possíveis sobre a relação do professor com o livro didático.

3.3. A RELAÇÃO DO PROFESSOR COM O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

A segunda e a terceira parte do questionário foram dedicadas à compreensão da significação que os professores atribuem ao manual do professor e ao livro didático. Para tanto, estabelecemos um roteiro composto por 9 (nove) questões fechadas e 7 (sete) questões abertas objetivando coletar dados que nos possibilitassem uma análise qualitativa.

Sobre a utilização do livro didático em sala de aula, os 22 professores (100%) informaram que o utilizam em sala. O que vem confirmar sua importância enquanto um instrumento de trabalho pedagógico.

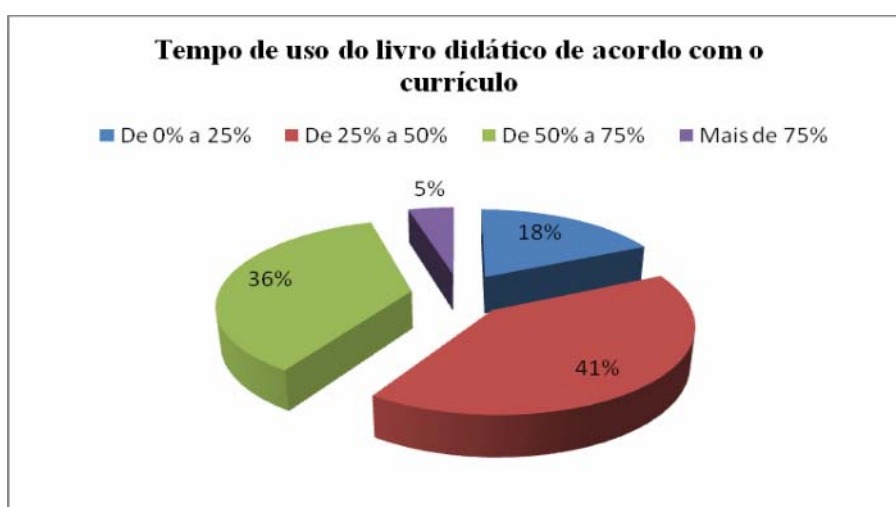
Utiliza o livro didático na sala de aula?	Total
Sim	100,0%
Não	0,0%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

Quanto ao tempo de uso do livro didático em sala de aula, 4 professores (18,2%), disseram utilizar entre 0 e 25 % do tempo, 9 professores (40,9%) disseram utilizar entre 25 e 50% do tempo, 8 professores (36,4%) disseram utilizar o livro didático entre 50 e 75% do tempo e um professor (4,5%), disse usar o livro didático por mais de 75% do tempo.

Quanto tempo do currículo que desenvolve em suas aulas?	Total
de 0% a 25%	18,2%
de 25% a 50%	40,9%
de 50% a 75%	36,4%
Mais de 75%	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Pelos dados coletados, percebemos que 9 professores (40,9%) utilizam o livro didático por mais de 50% do tempo de suas aulas, o que demonstra ser, o livro didático, um instrumento de muita importância no trabalho pedagógico. O mesmo percentual de professores afirma que o livro didático é o instrumento mais utilizado nas aulas. Se o livro didático está presente em mais da metade das aulas, significa que seria o portador de mais da metade do currículo a ser trabalhado na série. Bittencourt (2010) explica que o livro didático é, entre outras definições,

Um *depositário dos conteúdos escolares*, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares; é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas considerados fundamentais de uma sociedade em determinada época. (BITTENCOURT, 2010, p. 72)

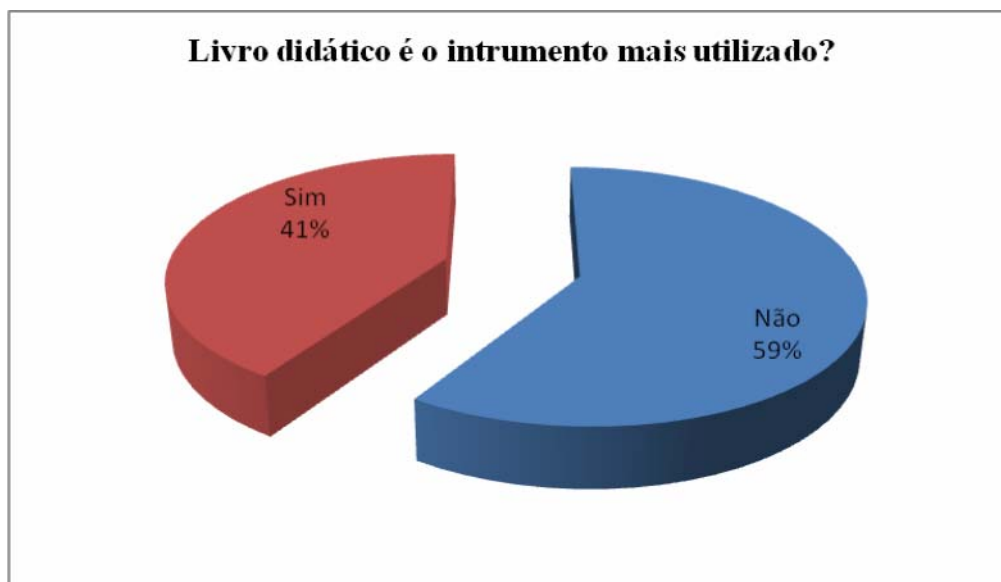
A fala da autora revela a condição de depositário dos conteúdos escolares, intrínseca aos livros didáticos, entretanto explicita que quem define os conteúdos a serem

trabalhados na série são as propostas curriculares e não os livros didáticos. Bittencourt (2010) esclarece, ainda, que o livro didático é um instrumento pedagógico que apresenta não só os conteúdos das disciplinas, mas como esse conteúdo deve ser ensinado. O livro didático apresenta, ainda, um conjunto de valores ideológico-sociais, que codificam a obra num dado padrão de pensamento, com determinadas visões de homem, mundo e sociedade. Decodificar, pois, o livro didático, é tarefa do professor que, consciente de seus objetivos, deverá estabelecer uma mediação entre o currículo proposto pelo livro didático, a proposta curricular da escola e o aluno.

Entretanto, como apresentam os dados desta pesquisa, a maioria dos professores (59,1%) afirma que o livro didático não é o instrumento mais utilizado no trabalho escolar, mesmo percentual de professores que informaram usar o livro didático entre 0 e 50% das suas aulas.

Livro é o instrumento mais utilizado?	Total
Sim	40,9%
Não	59,1%
Total geral	100,0%

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Mais uma vez, Bittencourt (2009) vem em nosso auxílio na reflexão sobre o dado, pois, de acordo com a autora, o livro didático é considerado um material de pesquisa escolar.

Os livros didáticos têm sido considerados material importante no cotidiano escolar, mas o destaque é sempre dado ao seu caráter de ferramenta auxiliar, sem jamais serem ressaltados como instrumento de trabalho exclusivo e único de professores e alunos. O *Guia do livro didático*, organizado pelo MEC para auxiliar o professor na seleção e escolha dos livros a ser adotados, refere-se sempre a esse material como *subsídio, suporte ou instrumento de apoio* às aulas [...]. (BITTENCOURT, 2009, p.319)

De acordo com a autora, o livro didático aparece na literatura, cada vez mais enquanto um referencial para suporte ao professor, não constituindo um depositário único dos saberes acumulados pela humanidade. Nesse sentido contribui também Alfonso (2011) quando afirma que

O manual escolar aparece, pois, apresentar-se mais como um guião de trabalho para alunos e professores, um referencial para o processo de ensino e aprendizagem não inviabilizando a utilização de “outros recursos didático-pedagógicos [...]”.(ALFONSO, 2011, p. 320)

A constatação de que o livro didático não é o instrumento de trabalho mais utilizado na sala de aula, nas aulas de História do Ensino Fundamental, nos levou a refletir sobre quais seriam, então, os materiais mais utilizados. De acordo com os questionários, os professores disseram que fazem uso de outros materiais em sala de aula, conforme demonstra o quadro abaixo:

Professor	Material utilizado
1	Diversificação de textos, mapas, charges, imagens, desenhos, obras de arte, vídeo, música, documentários, vídeo-aula e filmes. 1
2	Diversificação de textos, mapas, desenhos, música e vídeo.
3	Filmes e objetos históricos. 1
4	Imagens, filmes, pinturas, músicas e bibliografias do conteúdo que vai ser estudado. 1
5	Imagens, desenhos, vídeos, orientação para atividades como seminários, cartazes, produção de vídeos (TV multiuso), gráficos, etc. 1
6	Jornais, pesquisas e filmes. 1
7	Jornais, revistas, texto de autores variados, iconografia, textos literários, músicas, objetos pertinentes aos temas, filmes. 1
8	Mapas, vídeos, jornais, revistas, fotos, etc. 1
9	Narrativas históricas. Textos Informativos. Documentário em DVD sobre assuntos referentes aos conteúdos programados. Filmes; TV pendrive ³⁴ com palestras da TV Paulo Freire. Utilizo as reportagens da revista "Aventuras da História". 1
10	TV - pendrive, DVD, Data show, jornal, música. 1
11	TV- pendrive, jornais, reportagens de revistas, internet. 1
12	TV, pendrive, data show, rádio, textos e mapas complementares. 1
13	TV, pendrive, rádio. 1
14	TV, filmes, documentários, enciclopédias, dicionários, documentos, músicas, poemas, etc. 1
15	Textos de outros livros, matéria de revista de história, vídeos da internet, filmes relacionados ao assunto. 1
16	Textos, figuras, filmes e às vezes o livro didático. 1
17	Textos, imagens, TV pendrive, documentários, filmes e música. 1
18	Trechos de documentos, filmes, textos diversos, imagens. 1
19	Trechos de textos historiográficos ou de documentos, trechos de filmes, documentários ou teleaulas (TV pendrive). 1
20	Vídeos, literatura, charges, leitura crítica de músicas e poemas. 1
21	Vídeos; textos historiográficos, jornais, mapas e opiniões controversas à interpretação oferecida pelo texto básico. Imagens (análise). 1
22	Não Informou. 1
Total: 22	

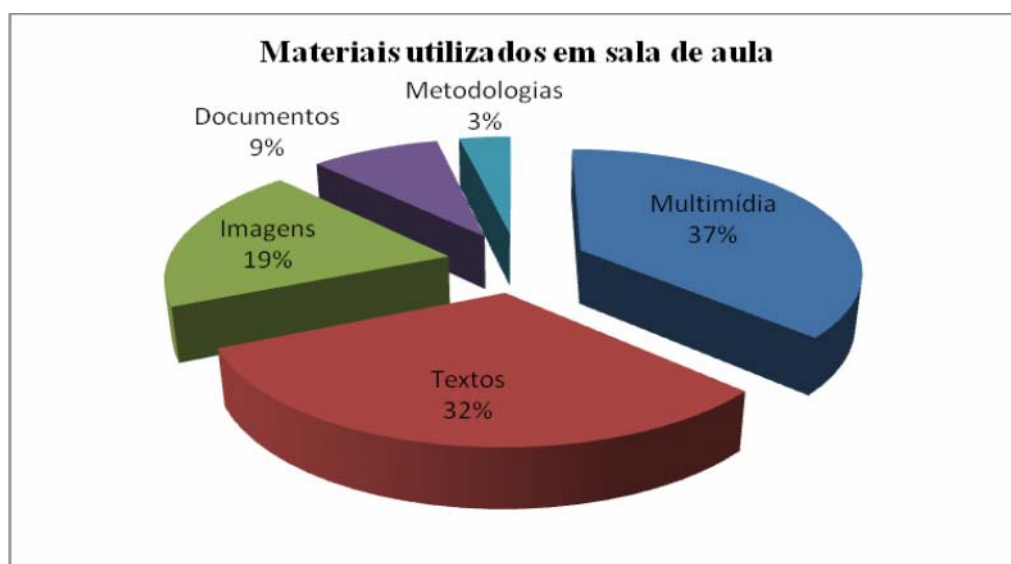
Fonte: Pesquisa da autora

Agrupamos os materiais citados pelos professores por afinidade de objetivos em cinco categorias, destacando a ordem de ocorrência, por professor.

³⁴ A TV pendrive foi um projeto do Governo do Estado do Paraná que instalou televisores de 29 polegadas em todas as 22 mil salas de aula da rede estadual de educação - com entradas para VHS, DVD, cartão de memória e pendrive, e saídas para caixas de som e projetor multimídia. Além de um dispositivo pendrive para cada professor. Com o pendrive o professor pode salvar objetos de aprendizagem para usar em sala de aula. Esses objetos são recursos que podem complementar e apoiar o processo de ensino-aprendizagem e são encontrados no Portal Dia-a-dia Educação (www.diaadiaeducacao.pr.gov.br)

Categoria	Material utilizado	Ocorrências
Multimídia ou audiovisual	Vídeos, vídeo-aula, tele-aula, tv pendrive, documentário	21
Textos impressos	Textos, textos de outros autores, textos historiográficos, poema, charges, bibliografias do conteúdo, música, enciclopédias, jornais e revistas	18
Imagens	Imagens, fotos, mapas, desenhos, pinturas, obras de arte	11
Documentos	Documentos, objetos históricos, narrativas históricas.	5
Metodologia	Seminários, pesquisa	2

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Obtivemos, na realidade, quatro categorias válidas de materiais, visto que a última categoria não se enquadra como material didático. A categoria “metodologia” está mais relacionada a estratégias de ensino, que podem ser desenvolvidas com suporte de todos os materiais citados nas demais categorias. Schmidt; Cainelli (2004), ao fazer uma discussão sobre métodos e técnica, estabelecem que

Técnica [...] é o instrumento ou ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se igualmente, de um **recurso didático**, como a utilização de um filme por meio de sua exibição pelo videocassete. Recursos são os materiais disponíveis para a ação didática. Entre eles, estão os recursos humanos, dentre os quais se destaca o professor. Podem ser consideradas estratégias de ensino todas as formas de organizar o saber, didaticamente, por meios como o trabalho em grupo e a aula expositiva. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 32)

Entendemos material didático como todo e qualquer material instrucional, produzido com finalidade didática, em outras palavras, seria o suporte impresso, audiovisual ou tecnológico, que permite ao professor a materialização do conteúdo. De acordo com Chartier (2002, p.61-62) o texto não existe fora dos suportes materiais que permitem sua leitura (ou sua visão) e nem fora da oportunidade na qual pode ser lido (ou possibilitar sua audição).³⁵

Percebemos pelos dados coletados, que a maioria dos professores que respondeu a esta questão (100%) utiliza equipamento multimídia ou audiovisual para a realização de suas aulas; o segundo material mais utilizado são textos impressos de natureza variada, 18 professores (81%) informaram usá-los. O terceiro material mais utilizado pelos professores são imagens, sendo esta informação repassada por 11 professores (50%) e o quarto material mais utilizado são os documentos históricos, utilizados por 5 professores (22%).

Essa informação nos leva a pensar que o professor desenvolve um trabalho na perspectiva do “sentir-se participante da construção da História”. Refuta saberes codificados, na intenção de tornar-se sujeito na seleção dos conhecimentos que serão transmitidos em sala de aula. Schmidt e Cainelli (2004) discutem que o professor está constantemente dividido no espaço da sala entre duas opções: ser o sujeito que produz saberes a partir da construção do conhecimento histórico ou ecoar os saberes produzidos por outras pessoas.

A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmitem informações, mas o espaço onde se estabelece uma relação em que interlocutores constroem significações e sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões, no qual se torna inseparável o significado da relação entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa [...]. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 31)

Essa constatação é possível ao verificar que enquanto não usa o livro didático, o professor está fazendo uso, na maioria das vezes, dos mesmos elementos que o compõe: textos, imagens e documentos. Entretanto, o faz na perspectiva do sujeito que seleciona o material a partir dos seus valores, das suas ideologias e da linha historiográfica que pretende difundir.

³⁵ O texto explica o [...] processo pelo qual os diferentes atores envolvidos com a publicação dão sentido aos textos que transmitem, imprimem e lêem. Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou visão, participam profundamente da construção de seus significados. O ‘mesmo’ texto, fixado em letras, não é o ‘mesmo’ caso mudem os dispositivos de sua escrita e de sua comunicação. Para saber mais ler CHARTIER, Roger. Os desafios da escrita. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

Em relação ao que seria para o professor, um bom livro didático, os dados coletados foram os seguintes:

Professor	O que seria um bom livro didático
1	Aborda os conteúdos de forma simples. Atividades bem elaboradas. Boas imagens. 1
2	Aquele que de uma forma clara e resumida consegue passar para o aluno o conteúdo. 1
3	Aquele que interage com o cotidiano. 1
4	Aquele que proporciona reflexões abrangentes de como aquela história tem a ver com a história de cada aluno, ressignificando assim o ensino. 1
5	Aquele que traz atividades diversas, textos complementares, questões do ENEM e vestibulares, sugestões de filmes e documentários. 1 ³⁶
6	Aqueles que colaboram para o desenvolvimento crítico do aluno. 1
7	Aqueles que tenham temas que faça os alunos pensar criticamente, analisar os fatos históricos e ir além deles. 1
8	Atualizado quanto às novas discussões sobre metodologia e visões da história. Deve contemplar também as novas pesquisas universitárias considerando significativamente. 1
9	Com mapas ilustrativos e conteúdos adequados a linha pedagógica que propicie ao aluno uma melhor interação para que construa sua análise crítica. 1
10	Conteúdo preciso e atraente para o aluno, com muitos exercícios e análise de documentos históricos. 1
11	Depende do tipo da aula, dos objetivos do professor. Às vezes é necessário utilizar o livro didático, neste caso seria bom o momento. Um bom livro didático requer vários requisitos a serem avaliados. 1
12	Geralmente os livros didáticos têm informações importantes para o professor quanto para o aluno, não se consegue um livro totalmente bom, pois, o livro é apoio deve haver outra forma de atividade. 1
13	Os livros didáticos produzidos hoje em dia, em minha opinião, são bons. Devemos usá-los de uma maneira complementar. 1
14	Que realmente respeitasse a história do povo formador do Brasil. 1
15	Que tenha linguagem adequada à idade - série dos alunos, bem como atividades diversificadas com linguagem e propostas adequadas. 1
16	Que trabalhasse com muito mais interpretação e que viesse contemplar análise de documentos escritos e iconográficos. 1
17	Textos curtos com imagens e atividades diferentes, acompanhamento áudio visual. 1
18	Um livro adequado com a linha pedagógica da escola, conteúdos bem estruturados e adequados a série e que traga bons textos complementares para análise em sala. 1
19	Um livro que possibilitaria um incentivo ao aluno a pesquisa e principalmente que se adeque ao cotidiano dos alunos. 1
20	Um livro que privilegia extensas pesquisas históricas, para que livro seja de fato fonte de conhecimento para o professor e o aluno. A leitura das fontes no livro tem de servir como evidências históricas científicas, e que permitam um entendimento mais amplo da vida humana. Também se torna necessário observar se o livro didático segue as orientações curriculares estabelecidas pelas políticas educacionais baseadas nas diretrizes curriculares nacionais. 1
21	Uma temática que através de reflexão e análise (contextualização) possibilita a articulação espaços e tempos, presente e passado. 1
22	Não Informou. 1

Fonte: Pesquisa da autora

³⁶ O professor de número 5 atualmente não trabalha no Ensino Fundamental e opinou sobre o bom livro didático focando seu atual nível de atuação, o ensino médio. Portanto, para a elaboração do conceito dos professores pesquisados sobre “o que é um bom livro didático” não foram consideradas as respostas que dizem respeito especificamente ao ensino médio.

Para o professor pesquisado um bom livro didático é aquele que aborda os conteúdos de forma simples, clara e resumida, com linguagem adequada à linguagem e série do aluno, promovendo reflexões, discussões, interações e análises que desenvolvam o pensamento crítico. Deve ter atividades diversificadas e bem elaboradas, com indicação de filmes e bibliografia de apoio, bem como mapas e documentos. O livro deve, ainda, estar atualizado quanto as discussões metodológica e historiográfica, articular espaços e tempos e estar adequado ao cotidiano dos alunos, à linha pedagógica da escola e às diretrizes curriculares nacionais.

Para o MEC/FNDE, mediante a leitura de definições presentes no Edital do programa e no Guia do Livro Didático, já apresentadas nesta pesquisa, percebe-se que um livro didático de qualidade é aquele que garanta aprendizagens essenciais para a formação da autonomia, da crítica e da participação, colaborando para o despertar de capacidades que auxiliem o aluno a atuar na sociedade em que vive com competência, dignidade e responsabilidade. O livro didático também deve formar para o exercício da cidadania, e à aquisição de saberes históricos que possibilitem a compreensão das tramas sociais além de apresentar correção conceitual e informações básicas, coerência e adequação metodológicas e observância aos preceitos legais e jurídicos (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 10.639/2003, Diretrizes Nacionais do Ensino Fundamental, Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, em especial, o Parecer CEB nº15/2000, de 04/07/2000, o Parecer CNE/CP nº 003/2004, de 10/03/2004 e Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004). Outro aspecto é abordagem da promoção da imagem da mulher, da cultura afrodescendente e indígena brasileira, a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e de gênero.

O livro didático de qualidade, ainda de acordo com o Guia do MEC/FNDE (2008), deve fornecer ao professor subsídios para o aprimoramento de sua prática docente, conter mecanismos metodológicos apropriados para que se atinja o conhecimento em níveis cada vez mais amplos de abstração e generalização; construir conceitos históricos considerando plenamente na sua historicidade; flexibilizar e adequar sua linguagem à faixa etária a que se destina sua utilização; possuir atividades integradas aos objetivos e conteúdos, possibilitando o desenvolvimento de diferentes habilidades, estimulando a observação, a investigação, a análise, a síntese, a criatividade, a comparação, a interpretação e a avaliação; contribuir para a avaliação da aprendizagem que propõe, uma vez que toda situação de ensino e de aprendizagem busca validar e mesmo legitimar, do ponto de vista do reconhecimento social, as competências, as

habilidades e os conteúdos desenvolvidos; apresentar um manual do professor com clareza da opção teórica e metodológica do autor, fornecer bibliografia diversificada e outros recursos que contribuam para a formação do professor, e, ainda, trazer orientação visando à articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas de conhecimento.

Muito embora de modo distinto, a fala de professores e do MEC estejam alinhadas ao referir-se a um conceito de bom livro didático de História, ambas priorizando a formação para a cidadania, a coerência entre as concepções de homem e sociedade com a proposta pedagógica da escola e a legislação em geral, a presença de atividades significativas e adequação da linguagem (textos) à faixa etária dos alunos, não observamos na fala dos professores três itens que são bastante destacados na definição do MEC/FNDE: fornecer ao professor subsídios para o aprimoramento de sua prática docente, a questão de contribuir para a avaliação da aprendizagem e o manual do professor com clareza da opção teórica e metodológica do autor.

Pela leitura do conceito estruturado a partir da fala dos professores e do conceito estruturado a partir da fala do MEC/FNDE³⁷ percebemos que o MEC/FNDE pensa o que seja um livro didático de qualidade para o professor e o professor pensa o que seja um livro didático de qualidade para o aluno. Entendemos que essa afirmativa pode justificar o porquê da ausência, na fala dos professores, de conceitos que são amplamente discutidos pelo PNLD, pois os mesmos dizem respeito à prática docente, a avaliação e ao manual de orientações ao professor, temas voltados para o docente e não diretamente para o aluno.

Portanto, com suporte nos autores citados, podemos afirmar que, ao usar outros materiais de trabalho, mesmo que estes se configurem em materiais similares aqueles constitutivos do livro didático, o professor está tentando agir como sujeito da história, trazendo para o universo da escola a singularidade do saber docente.

3.4 O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES SOBRE O MANUAL DO PROFESSOR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ao realizarmos uma busca na historiografia sobre o manual do professor dos livros didáticos de História, percebemos o quão escassa ela é, e como se impõe ao pesquisador a tarefa minuciosa de construir o conhecimento. Conforme assinala Pedro Demo sobre a

³⁷ Conceito estruturado a partir de excertos do Edital do PNLD/2008 e do Guia do Livro Didático de História – PNLD/2008.

busca pelo conhecimento, a primeira virtude de um professor não é dar aula, mas sim construir conhecimento com qualidade formal e política, incentivando e orientando a pesquisa. (DEMO, 1998)

Encontramos uma referência em Bachelard (1996) sobre os livros didáticos que foram produzidos no ano de 1938. O autor destaca que naquele período, o autor do livro didático falava diretamente com o aluno, entretanto o diálogo não era estabelecido no processo. O livro, de caráter orgânico, não deixava espaço para o senso comum. Conforme afirma Bachelard (1996, p.31) o livro formula suas próprias perguntas. O livro comanda.

Peguem um livro científico do século XVIII e vejam como está inserido na vida cotidiana. O autor dialoga com o leitor como um conferencista. Adota os interesses e as preocupações naturais. Por exemplo: quer alguém falar de trovão? Começa-se por falar com o leitor sobre o medo do trovão, vai se mostrando que esse medo não tem razão de ser, repete-se mais uma vez que, quando o trovão reboia o perigo já passou, que só o raio pode matar. (BACHELARD, 1996, p. 31).

O manual do professor trazia um tratamento unidirecional dos conteúdos, não focando a pesquisa, a construção do conhecimento ou a formação de cidadãos críticos. Seu foco centrava-se na delimitação das atividades que pudessem cristalizar os conhecimentos a serem transmitidos pelo livro didático. O professor, nesse sentido, não era mediador no processo pedagógico, mas um transmissor dos conteúdos e valores previstos no livro didático.

O professor não era considerado como um sujeito no processo de ensino e aprendizagem, pois recebia as instruções que deveria seguir para assegurar o alcance dos objetivos previstos no material didático. O manual do professor, em sua maioria, trazia a proposta pedagógica, o planejamento da disciplina para cada série atendida pela coleção e a proposta metodológica. As questões vinculadas a cada conteúdo de ensino eram previamente elaboradas pelo autor e as respostas vinham prontas, não permitindo a pesquisa, a contestação de idéias, a contradição, a dialética no processo de ensino.

Nossa investigação, a partir da pesquisa empírica, dirigiu-se à compreensão do ponto de vista dos sujeitos sobre o manual do professor, buscando compreender se esta visão do manual do professor como limitadora da autonomia docente e discente foi superada e se o manual figura mais como auxílio, do que como diretriz pedagógica.

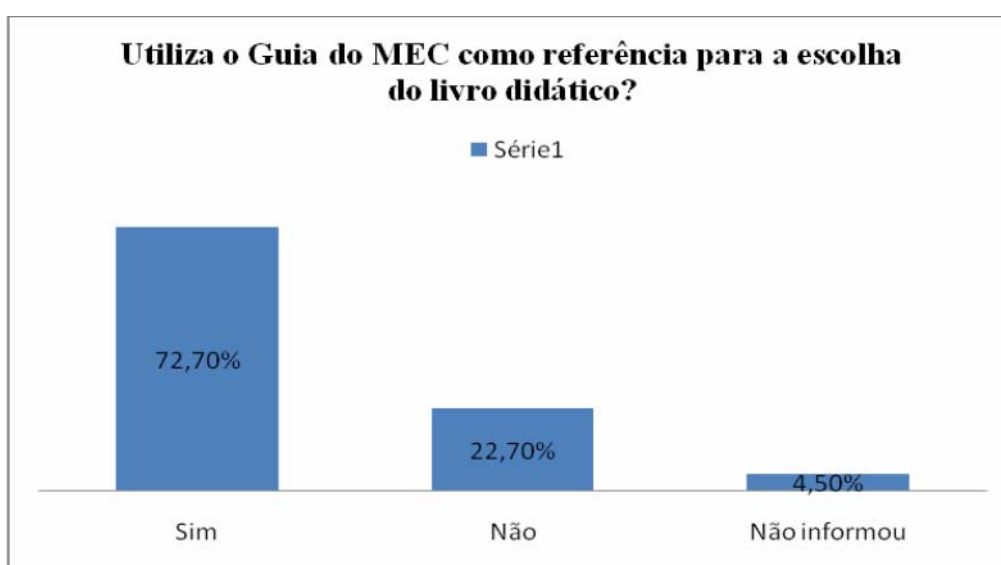
Este bloco é composto por cinco questões fechadas e quatro questões abertas, estruturadas no sentido de estabelecer:

- a) Se o professor utiliza o Guia do MEC como referência para a escolha do livro didático
- b) Se os manuais do professor contribuem para a escolha do livro didático
- c) Se o manual do professor é utilizado no preparo das aulas
- d) Se o livro didático está adequado à linha pedagógica da escola
- e) Se o professor pesquisado participou da escolha do livro didático
- f) Como é feita a análise do guia do MEC para a escolha do livro didático
- g) Para que servem os manuais do professor presentes nos livros didáticos
- h) Em quais momentos você utiliza o manual do livro didático
- i) Que livro de História tem um bom manual do professor

Como resposta à primeira questão, obtivemos o dado de que 16 professores (72,7%) utilizam o Guia do PNLD/MEC-FNDE como referência para a escolha do livro didático. Cinco professores informaram não usar o Guia do PNLD/MEC-FNDE como referência para a escolha do livro didático e um professor não informou o dado.

Utiliza o Guia do MEC como referência?	Total
Sim	72,7%
Não	22,7%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

A maioria dos professores pesquisados (72,7%) faz uso do Guia PNLD/MEC-FNDE como suporte para a escolha dos livros didáticos, o que vem confirmar que a cada edição do PNLD, o Guia vem se firmando como um poderoso instrumento de suporte ao professor na tarefa de selecionar o melhor livro didático para uso na escola.

Entretanto, alguns professores ainda questionam sua contribuição no processo de escolha dos livros didáticos. Dos cinco professores que disseram não utilizar o Guia, um informou que “não é uma opção o direcionamento para a escolha” (Questionário 6); um informou que o Guia “é tendencioso a algumas editoras e autores” (Questionário 10); um informou que o Guia “fica disponível na sala dos professores e quem tem interesse pode analisar” (Questionário 14); um informou que “não conhece o documento” (Questionário 20) e um (Questionário 22) não informou o porquê de não fazer uso do Guia.

Percebemos que está presente em dois professores (Questionários 6 e 10) o olhar sobre as interferências externas ao material didático que permeiam a avaliação do mesmo. Um deles aponta de modo subjetivo que o “Guia não é uma opção”, o que pode nos levar a crer que, no entendimento do professor, o Guia se apresentaria como uma “imposição” velada de livros previamente selecionados por avaliadores. Podemos inferir, ainda, que o professor não concorda com a avaliação realizada para a composição do Guia ou ainda, que não há necessidade de um guia para orientar a escolha dos livros didáticos, tendo em vista que o professor tem conhecimentos para fazê-lo de modo independente. São apenas inferências, que carecem de confirmação junto ao professor, tarefa que não pudemos realizar devido às férias escolares que aconteceram entre a qualificação deste trabalho e os ajustes do material para a defesa.

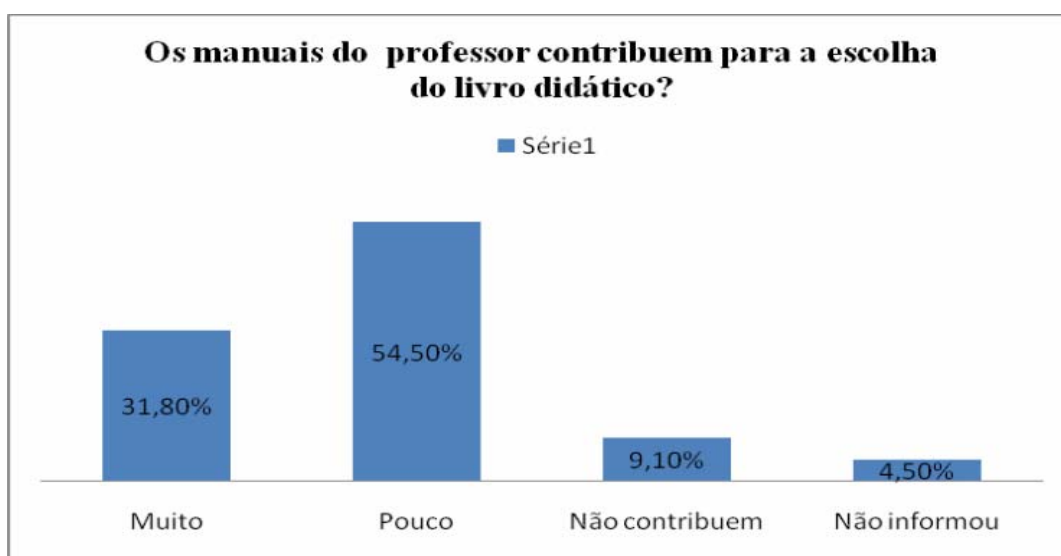
O outro professor (questionário 10) afirmou que o Guia do Livro Didático é tendencioso a algumas editoras e autores, nos levando a inferir que o professor percebe a falta de neutralidade do Guia, o que não lhe compromete o caráter de isenção social, política e econômica necessário para subsidiar a escolha dos livros didáticos.

Na fala de um professor (Questionário 14), fica implícita a falta de um momento de mobilização do grupo de professores para escolha do livro, o que faz com que a análise do Guia seja realizada de acordo com o interesse individual de cada professor. Um professor (Questionário 22) não informou o dado.

Na seqüência, o instrumento de pesquisa questionava os professores sobre a contribuição dos manuais do professor para a escolha dos livros didáticos.

Os manuais dos livros contribuem, para escolha dos livros?	Total
Muito	31,8%
Pouco	54,5%
Não contribuem	9,1%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

A maioria dos professores (54,5%) informou que o manual do professor pouco contribui para a escolha do livro didático; enquanto que apenas 31,8% informou que o manual do professor contribui muito para a escolha do livro didático. 9,10% dos professores informou que o manual não contribui para a escolha do livro e o dado não foi informado por 4,50% dos professores.

Buscando testar esta resposta e compreender o uso que os professores fazem do manual do professor, perguntamos para que serve o manual do professor dos livros didáticos.

Os dados que serviriam para confirmar a resposta anterior, na realidade reduziram a 0% a quantidade de professores que acreditam na contribuição do manual do professor para a escolha do livro didático, sendo que nenhum professor citou a “orientação para a escolha do livro didático” como uma das funções do manual do professor.

Funções do manual do professor para os sujeitos pesquisados	
Questionário 1	Analisar e diversificar o trabalho;
Questionário 2	Apresentar o material, indicar outras fontes de complementação, propor atividades, indicar filmes, músicas, etc.
Questionário 3	Auxílio didático pedagógico;
Questionário 4	Base para elaboração dos planejamentos;
Questionário 5	Interação de conteúdo e organização de material;
Questionário 6	O manual ajuda no planejamento do professor;
Questionário 7	Os mesmos pretendem ajudar os professores tanto metodologicamente quanto com propostas de análise dos textos (que é mais significativo nos temas) bem como sugestões de atividades;
Questionário 8	Para auxiliar no preparo das aulas;
Questionário 9	Para auxiliar no seu manuseio;
Questionário 10	Para dar uma direcionada ao professor no caso, se for usá-lo;
Questionário 11	Para mim apenas com textos de apoio, ou seja, procuro outros textos que posso usar com os alunos, ou outra sugestão de atividade;
Questionário 12	Para orientar formas diferenciadas de elaboração das aulas (encaminhamentos);
Questionário 13	Para tirar algumas dúvidas ou para dar um roteiro sobre como desenvolver melhor o conteúdo;
Questionário 14	Penso que é para facilitar a utilização do mesmo;
Questionário 15	São sugestões para a preparação, servem com auxílio no estudo dos conteúdos e material extra para as aulas;
Questionário 16	São sugestões para auxiliar o professor no preparo da aula;
Questionário 17	Servem para analisar conteúdos, metodologia, atividades aos alunos e sugestões didático-pedagógicas;
Questionário 18	Só para eventuais saneamentos das dúvidas;
Questionário 19	Subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleção de livros didático aos alunos. Sugere leituras e informações;
Questionário 20	Suplemento de apoio ao professor com orientações pedagógicas e metodológicas.
Questionários 21 e 22	Não informaram o dado

Fonte: Pesquisa da autora

De acordo com as doze funções mais citadas, percebemos que para o professor pesquisado o manual do professor serve para: auxiliar no preparo das aulas (4); apresentar o material (4); indicar outras fontes de complementação (3); propor atividades (2); auxílio didático pedagógico (2); base para elaboração dos planejamentos (2); ajudar os professores tanto metodologicamente quanto com propostas de análise dos textos (2); para tirar algumas dúvidas ou para dar um roteiro sobre como desenvolver melhor o conteúdo (1); para facilitar a utilização do livro (1); analisar e diversificar o trabalho (1); indicar filmes e músicas (1); só para eventuais saneamentos das dúvidas (1).

Esta questão visava obter informações sobre a compreensão da utilidade do manual do professor para a escolha do livro didático e sua análise nos revelou que o professor não atribui ao manual esta utilidade. Muito embora o MEC classifique o manual do professor como um elemento importante para este fim, não há respaldo do profissional que o utiliza

para tal. As leituras realizadas para esta pesquisa nos levaram a perceber que o professor prefere analisar o livro obra por obra, buscando reafirmar seu saber docente e sua autonomia profissional.

Na seqüência, procuramos conhecer o uso que o professor faz do manual. Esse dado foi contemplado nas duas questões que analisaremos logo à frente: uma questionando se o professor usa o manual do professor no preparo de suas aulas e outra, perguntando em quais momentos o utiliza.

O professor pesquisado demonstrou conhecer alguns princípios necessários a um manual do professor de qualidade, entretanto, não considerou a abordagem de alguns itens que, para o PNLD-MEC/FNDE (Brasil, 2007) o definem:

a explicitação dos pressupostos teórico-metodológicos, tanto em relação à História quanto ao seu ensino-aprendizagem, fornecimento de informações adicionais ao livro do aluno e apresentação de propostas e discussões sobre avaliação da aprendizagem e sugestões de atividades e de leituras para os alunos. (BRASIL, 2007, p.15-16)

Em relação à questão sobre utilizar o manual do professor no preparo das aulas, 27,3% dos professores informou que sim, 68,2% dos professores informou que não e 4,5% dos professores não informou o dado.

Você usa o manual do professor no preparo das suas aulas?	Total
Sim	27,3%
Não	68,2%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Para complementar e validar esta questão perguntamos na sequência em quais momentos o professor utiliza o manual do professor do livro didático. Ao que obtivemos as seguintes respostas:

Em quais momentos o professor utiliza o manual do professor	
Questionário 1	Apenas para balizar o planejamento;
Questionário 2	De vez em quando para nortear aulas diferentes se tem algo "diferente";
Questionário 3	Introdução a conteúdos novos, atividades em sala de aula, auxílio a pesquisas;
Questionário 4	Leituras complementares, análise explícitas e implícitas de imagens, algumas atividades;
Questionário 5	Na elaboração das aulas;
Questionário 6	Na elaboração do plano de trabalho do docente e na preparação de aulas e avaliações;
Questionário 7	Na preparação do conteúdo;
Questionário 8	No dia a dia não utilizo;
Questionário 9	Muitas vezes os encaminhamentos sugeridos não correspondem a minha realidade (proposta de aula, nível de discussão dos alunos, tempo);
Questionário 10	No preparo da aula, quando surge qualquer dúvida na correção das atividades;
Questionário 11	O livro didático adotado pela escola não contempla a orientação temática, assim o mesmo é usado esporadicamente para análise de textos e resoluções de exercícios;
Questionário 12	Outros livros didáticos são também usados de acordo com a pertinência do tema;
Questionário 13	Para elaboração do Planejamento ao abordar conteúdos e objetivos. Para preparação de aulas com os textos complementares, sugestões de atividades interdisciplinar e metodológicas;
Questionário 14	Para que os alunos respondam as atividades e também para que leiam os textos muitas vezes;
Questionário 15	Poucas vezes na tentativa de buscar algum complemento;
Questionário 16	Preparação de aulas;
Questionário 17	Quando há possibilidade de realizar na sala de aula: "Oficina de História" - questões dissertativas, comparações de textos e documentos visuais. Interpretação;
Questionário 18	Quando preparo as aulas;
Questionário 19	Quando trabalho texto;
Questionário 20	Raramente uso, mas no início do ano olho bem para conhecer o livro e na escolha do mesmo.
Questionários 21	Raramente utilizo porque não recebi os mesmos;
Questionário 22	Não informou o dado

Fonte: Pesquisa da autora

Em relação aos momentos nos quais o professor utiliza o manual do professor do livro didático, os questionários de número 5, 6, 13, 16 e 18 declararam fazer uso do manual para o preparo das aulas; os questionários de número 1, 6, 7, 13 e 20 utilizam o manual do professor no sentido da orientação para o planejamento ou plano de trabalho docente; os questionários de número 3, 4 e 15 dizem fazer uso esporádico do manual do professor com função de introduzir conteúdos e atividades, explorar novos textos e buscar complemento. O questionário de número 2 declarou usar o manual do professor de vez em quando para nortear aulas diferentes se tem algo "diferente", o que pode significar uma crítica implícita no termo entre aspas, como se a professora tivesse a intenção de denunciar a reprodução ou mesmice entre o conteúdo do livro didático e do seu manual do professor.

Já os questionários de número 8, 9, 12 e 21 demonstram não utilizar o manual do professor. Os questionários de número 11, 12, 14, e 17 e 19 se posicionaram sobre o livro didático e não sobre o manual dos mesmos, o que não nos permite identificar claramente se o professor não compreendeu a questão, ou se desconhece uma utilidade prática para o manual do professor.

Pelas respostas coletadas ficou claro que nenhum dos professores pesquisados vê no manual do professor um aliado para orientar a escolha dos livros didáticos durante o PNLD. Os manuais não são sequer considerados enquanto orientadores da linha teórico-historiográfica, metodológica e avaliativa proposta pelo autor do livro didático e tão destacada pelo MEC como critério de qualificação para as obras do PNLD.

Esses apontamentos provenientes das respostas dos professores evidenciam as diferenças existentes entre o trabalho proposto pelo PNLD e a ação desenvolvida no cotidiano dos estabelecimentos de ensino e das salas de aula. O professor, de algum modo, está dizendo que os caminhos escolhidos pelo PNLD para “assegurar que haja livros didáticos de qualidade” não se constituem, na prática docente, em critério de escolha e, por consequência de qualificação para os livros.

Até mesmo quando o sujeito desta pesquisa diz usar o manual do professor para o preparo das aulas, nos desperta uma reflexão: seria o manual do professor, na visão do docente, um instrumento específico para auxiliar o preparo de cada aula ou este estaria tentando dar uma resposta que acredita, seja esperada pelo pesquisador? O professor sabe mesmo de que material estamos falando quando nos referimos ao manual do professor?

Para tanto, como sugestão da banca de qualificação que avaliou este trabalho³⁸, elaboramos um questionário complementar, composto por duas questões, sendo uma delas: O que é, na sua concepção, o manual do professor? As respostas demonstram que há clareza do professor acerca do conceito de manual do professor, pois o professor 1 respondeu que “é o livro do professor, que vem com os objetivos e proposta de trabalho. Tem também as respostas das questões que estão no livro do aluno”. O professor 2 apontou que “o manual do professor é aquele que pode estar junto com o livro didático ou um caderno ou encarte separado, contendo textos de apoio para o professor trabalhar com os alunos com fatos atuais, indicação de filmes, músicas, charge”. O professor 3 disse “é o livro do mestre”. O professor 4 disse que “é a parte do livro que traz mapas, textos e atividades complementares para o professor e orienta como usar o livro”.

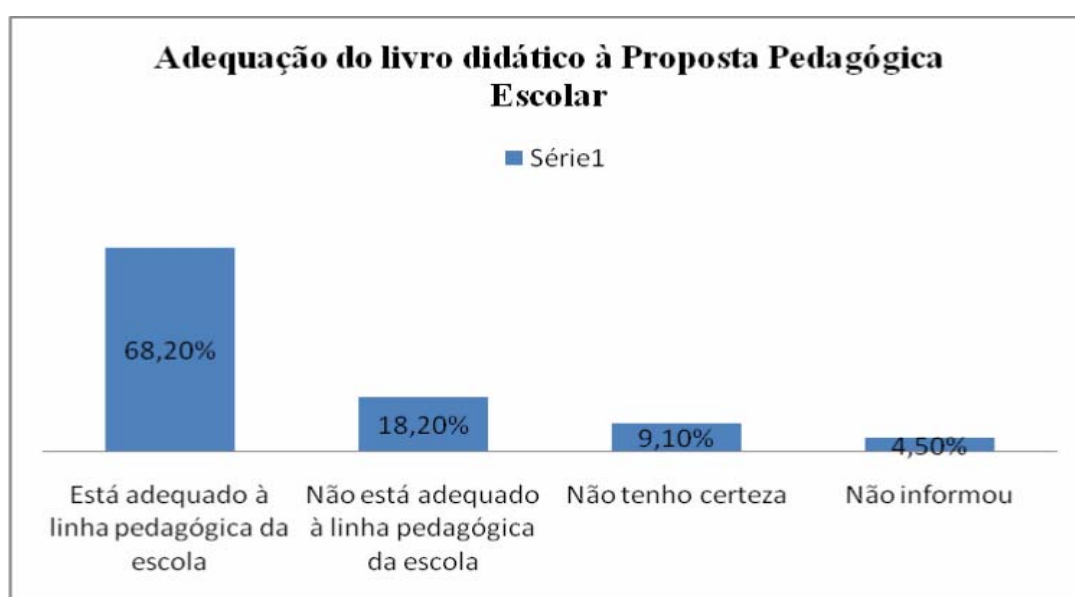
Nos dados coletados pelo questionário inicial, que buscava definir a utilidade prática do manual do professor, não foram confirmados os dados obtidos na questão que media somente a função teórica dos mesmos, pois na teoria há uma maior clareza dos docentes, dos porquês em relação ao manual do professor. Para lembrar, as respostas obtidas foram as seguintes: auxiliar no preparo das aulas (4); apresentar o material (4); Indicar outras fontes de complementação (3); propor atividades (2); auxílio didático pedagógico (2); base para elaboração dos planejamentos (2); ajudar os professores tanto metodologicamente quanto com propostas de análise dos textos (2); para tirar algumas dúvidas ou para dar um roteiro sobre como desenvolver melhor o conteúdo (1); para facilitar a utilização do livro (1); analisar e diversificar o trabalho (1); indicar filmes e músicas (1); só para eventuais saneamentos das dúvidas (1).

Observamos que embora o professor não se utilize do manual do professor como suporte para a definição do que seja um livro didático de qualidade, não o tenha como orientador do processo de escolha dos livros no PNLD e não utilize o livro didático como principal instrumento de trabalho em sala de aula, a maioria dos professores pesquisados acredita que o livro didático encontra-se coerente com a linha pedagógica adotada pela escola.

³⁸ A banca de qualificação sugeriu que os professores fossem ouvidos para que pudessem explicar a sua concepção sobre o manual do professor e apontar livros ou coleções que, de acordo com seus critérios de qualificação apresentassem manual do professor de ótima qualidade. Tendo em vista as férias escolares ocorridas entre o tempo da qualificação e da correção do trabalho para a defesa, a conseguinte dificuldade para localizar os professores e a escassez de tempo para a transcrição de entrevistas, optamos pela realização de um questionário complementar, composto de duas questões, que foi aplicado a quatro professores que já haviam participado da pesquisa inicial, que orientou este trabalho.

O livro didático da escola na qual você trabalha:	Total
Está adequado à linha pedagógica da escola	68,2%
Não está adequado á linha pedagógica da escola	18,2%
Não tenho certeza	9,1%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora

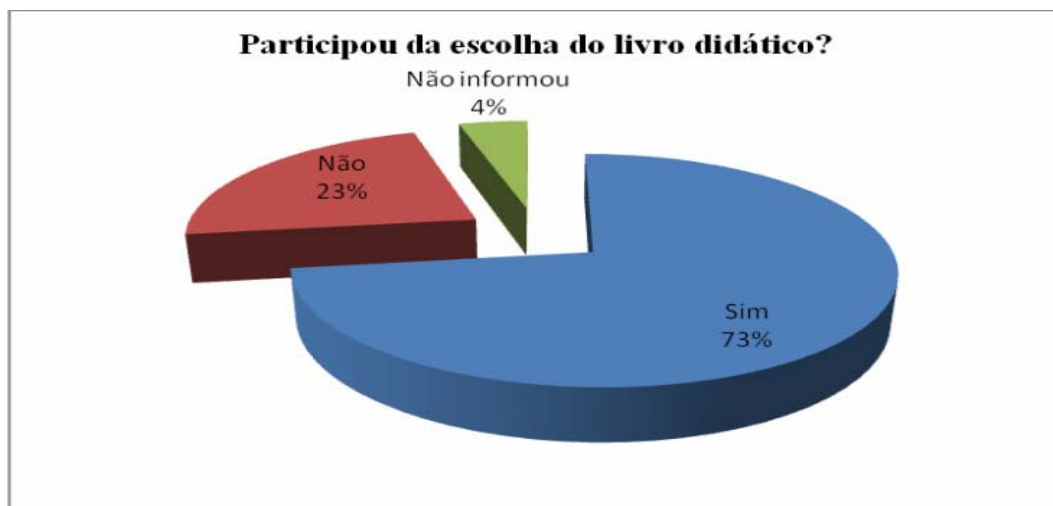


Fonte: Pesquisa da autora

Outro aspecto importante que verificamos pelo instrumento de pesquisa foi a participação dos professores no processo de escolha dos livros didáticos. A maioria (72,7%) teve participação no processo de escolha ocorrido em 2008.

Participou da escolha do livro didático?	Total
Sim	72,7%
Não	22,7%
Não Informou	4,5%
Total geral	100,0%
Base de Cálculo	22

Fonte: Pesquisa da autora



Fonte: Pesquisa da autora

Entretanto, a participação no PNLD/2008 da maioria dos professores não assegura, por parte dos mesmos, a utilização prioritária do livro didático em sala de aula, pois conforme já destacado neste trabalhos, percebemos que os professores consideram o livro didático como mais um recurso da prática pedagógica e não como único recurso para a mesma.

As afirmativas dos professores vêm reforçar a autonomia docente sobre sua prática e o processo de ensino e aprendizagem que mediatiza. Segundo Veiga,

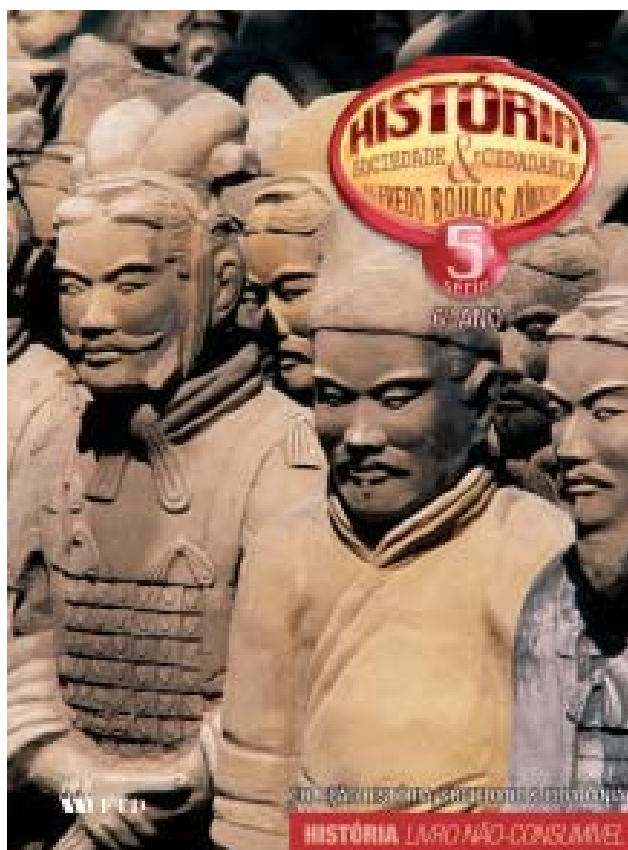
O professor estrutura, ao longo do processo de construção de seu percurso profissional, o espaço pedagógico que expressa o saber do seu ofício, criado no contexto de sua trajetória e que resulta de uma pluralidade de saberes: os saberes relativos às ciências da educação e das idéias pedagógicas, os saberes curriculares, relativos à seleção dos conhecimentos acadêmicos ligados ao ensino e os saberes da experiência, oriundos da sua prática profissional, construídos individualmente ou na socialização do seu trabalho.(VEIGA, 2007, p. 36)

Esse conjunto de saberes se une aos saberes da formação inicial e continuada dos professores, balizando a prática pedagógica dos mesmos. No caso dos sujeitos desta pesquisa, esta formação levou à constituição de um sujeito crítico, que avalia o livro didático e o seu manual pela ótica da ideologia dominante e do atendimento ao mercado editorial, refutando o guia do livro didático e o manual do professor como condutores de um processo que atendem para além dos interesses pedagógicos, a ideologia dominante do Estado e sua imposição de representações, bem como o mercado capitalista editorial. Roger Chartier destaca que [...] as representações sociais assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam (CHARTIER, 1988, p.17).

Quando perguntados sobre um livro de História que teria um bom manual do professor, muitos professores pesquisados não souberam nominar o livro, respondendo sobre as características do manual, conteúdos ou expectativas de aprendizagem.

Os livros citados foram:

1.História Sociedade e Cidadania

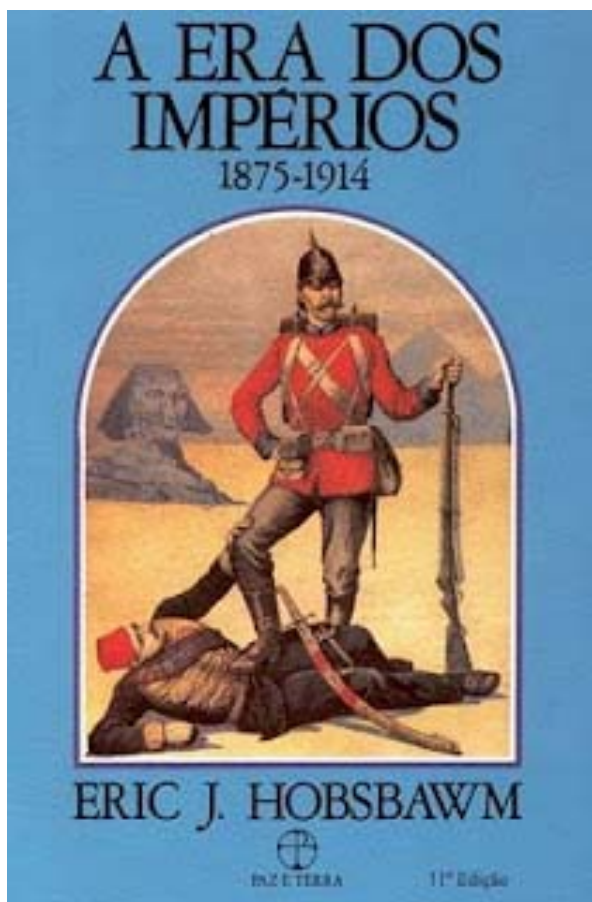


Fonte: Editora FTD

Classificação do MEC para o manual do professor: Bom

Organização: História Intercalada

2. A Era dos Impérios: a industrialização e o imperialismo no século XX.³⁹

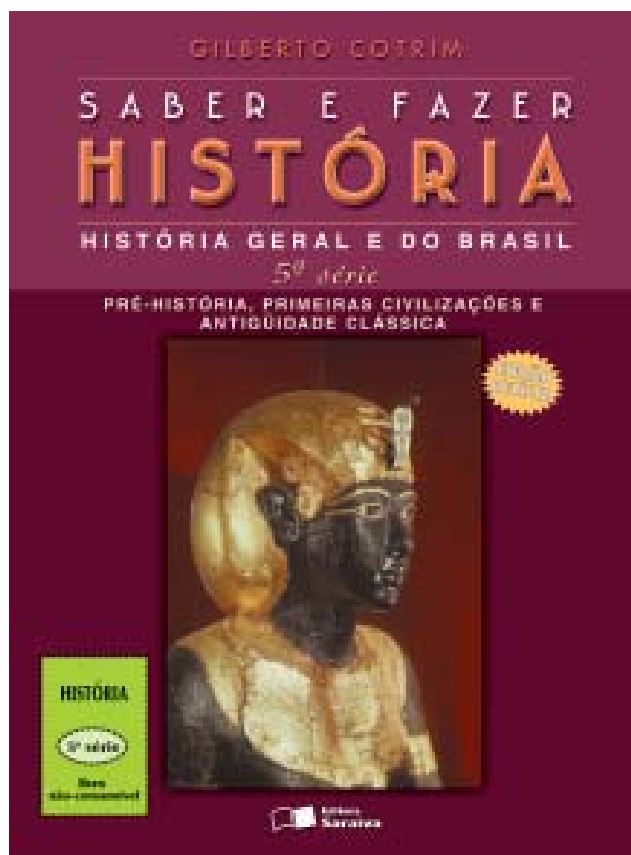


Fonte: Google images

Classificação do MEC para o manual do professor: Inexistente

Organização: Inexistente

³⁹ O livro citado não é livro didático. É uma obra do historiador Eric Hobsbawm que tece uma análise sobre o século XIX, destacando pesquisas e teoria do autor sobre a expansão capitalista e o eurocentrismo.

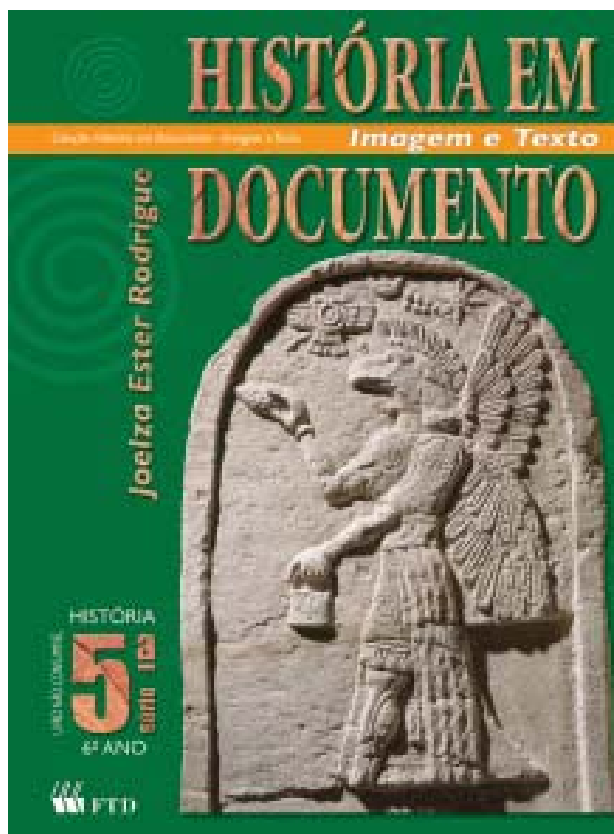
3. Autor Gilberto Cotrim⁴⁰

Fonte: Saraiva Livreiros Editores

Classificação do MEC para o manual do professor: Bom

Organização: História Intercalada

⁴⁰ O livro do autor Gilberto Cotrim cujo título não foi citado pelo professor pesquisado, chama-se “Saber e Fazer História- Geral e do Brasil”. É um livro com organização intercalada e seu manual foi classificado pelo MEC no PNLD 2008 como bom.

4. Correções com a história e História em Documento⁴¹

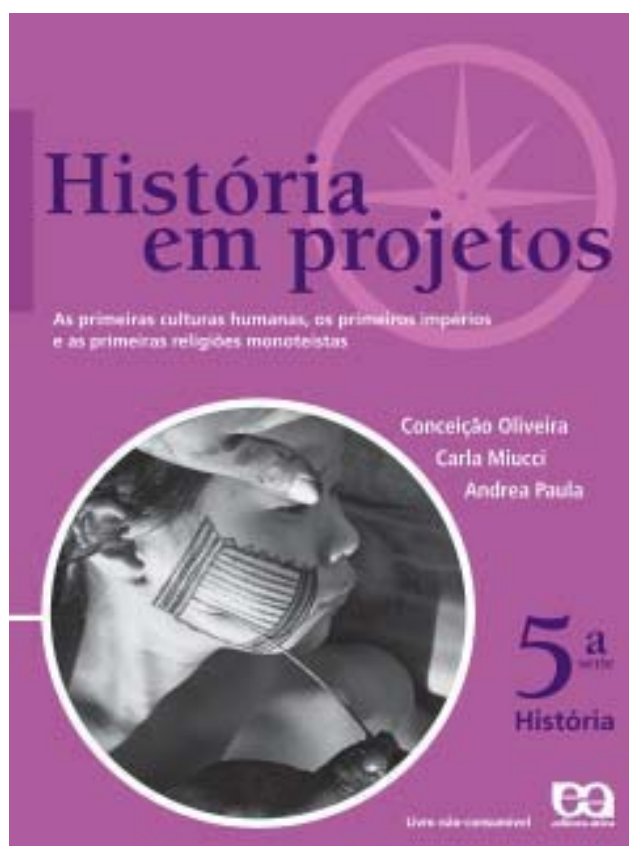
Fonte: Editora FTD

Classificação do MEC para o manual do professor: Bom

Organização: História Intercalada

⁴¹ O título está transcrito no texto conforme apontado pelo professor pesquisado. O nome do livro é História em Documento: imagem e texto.

5.História em Projetos

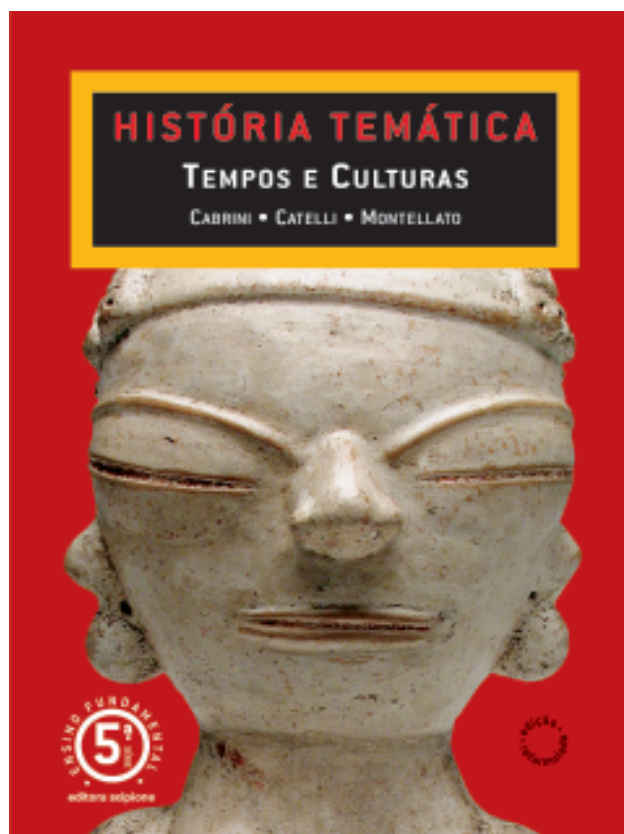


Fonte: Editora Ática

Classificação do MEC para o manual do professor: Ótimo

Organização: História Integrada

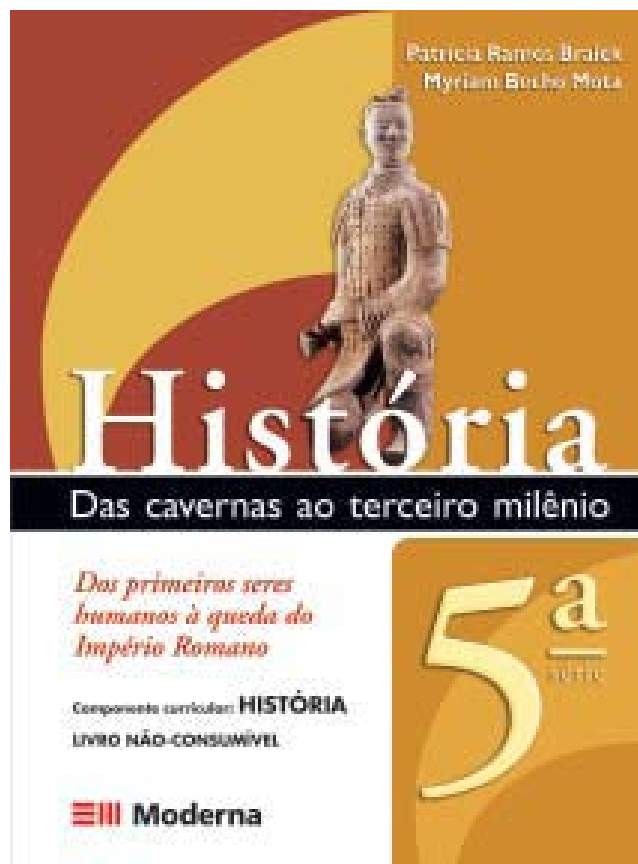
6.História Temática



Fonte: Editora Scipione

Classificação do MEC para o manual do professor: Bom

Organização: História Temática

7. História das Cavernas⁴²

Fonte: Editora Moderna

Classificação do MEC para o manual do professor: Ótimo

Organização: História Integrada

Dentre os seis livros didáticos citados pelos professores pesquisados como livros portadores de bons manuais, dois são classificados pelo MEC como portadores de ótimos manuais e 4 como portadores de bons manuais.

Este dado nos mostra que professores e MEC estão alinhados quanto à definição de critérios que estabelecem o que seja um manual do professor de qualidade, entretanto nos mostra que a consciência do que seja um manual de qualidade não é significativa no processo de escolha do livro didático.

Isto posto, considerando que, embora os professores pesquisados tenham identificado dois títulos portadores de manuais de significativa qualidade tanto para si, quanto para o MEC: História em Projetos e História – Da caverna ao terceiro milênio, nenhum destes manuais do professor referendou a escolha do livro pela escola.

⁴² O título está transcrito no texto conforme apontado pelo professor pesquisado. O nome do livro é História – Das cavernas ao terceiro milênio

Buscando confirmar este dado, no questionário complementar já citado, perguntamos a quatro professores o título de um livro que apresenta um manual do professor de qualidade. As respostas confirmaram a pesquisa anteriormente realizada, pois os professores responderam:

1. História, Sociedade e Cidadania
2. Não me lembro de nenhum livro que tenha um bom manual do professor.
3. História em Projetos
4. Saber e Fazer História, do Cotrim

Nenhum novo título apareceu nas respostas ao questionário complementar, sendo que dos títulos citados, como já vimos, dois são classificados pelo MEC como bons: “História, Sociedade e Cidadania” e “Saber e Fazer História” e um é classificado como ótimo.

Um dado que não podemos desprezar, nesta análise, diz respeito ao fato de que, em 22 respostas, apenas seis apontaram títulos de livros didáticos que possuem manuais de qualidade, o que nos leva a inferir que aproximadamente $\frac{1}{4}$ (um quarto) dos professores pesquisados não possuem uma relação de trabalho com o manual do professor do livro didático, dado este também confirmado pelo questionário complementar.

Ao não nominar um título de livro didático que possua um manual do professor de qualidade, o professor pode estar assinalando, entre outros elementos, que não conhece o manual ou que não encontrou em sua memória nenhum manual de qualidade, ou ainda que não reconhece qualidade nos manuais. Isso nos leva a acreditar que o professor não atribui importância ao mesmo e não o utiliza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático, instrumento pedagógico da cultura escolar está presente na historiografia e nas salas de aula, figurando ora como objeto de desejo de professores e alunos e ora como vilão do processo de ensino e aprendizagem.

Constitui-se num objeto de desejo pautado, entre outros motivos, pela escassez de materiais didáticos e recursos financeiros dos estabelecimentos de ensino e da comunidade escolar para aquisição de outros materiais didáticos, pela falta de tempo dos professores para a produção de material pedagógico e, até mesmo pela formação do docente, que não prioriza para a formação profissional, a pesquisa científica. Sob esta ótica, o livro didático acaba por assumir a função do currículo escolar, condicionando conteúdos, métodos e estratégias de ensino, bem como a avaliação.

Por outro lado, constitui-se em um alvo de críticas, dado o seu caráter de disseminação de conteúdos pré-selecionados sob critérios estabelecidos pelo Estado e o mercado editorial, aliado a isso o fato da sua inserção no ambiente escolar ser balizada por uma avaliação realizada pelo MEC/FNDE, sem a participação dos professores, que efetivamente utilizarão este material em sala de aula. A avaliação estabelece o que seriam os livros didáticos de qualidade e os professores apenas legitimariam a escolha num processo “democrático”, do qual só participam no final.

É necessário destacar que a investigação proposta por este trabalho teve como foco o livro didático e o manual do professor dos livros didáticos de História do segundo segmento do Ensino Fundamental, buscando compreender se o manual do professor do livro didático de História do Ensino Fundamental é utilizado pelo professor e, se é utilizado, de que forma a sua utilização reflete na prática, tanto no momento da escolha do livro, quanto na aplicabilidade desses manuais para a realização de trabalhos em sala de aula; buscamos ainda, compreender o livro didático enquanto um instrumento cultural no ambiente escolar e explicitar o que é o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e como este programa identifica o que é um livro didático de qualidade.

As reflexões que estruturamos neste texto têm a intenção de retomar os aspectos discutidos neste trabalho, sem pretensões de esgotar o assunto, mas com a intenção de suscitar novas questões e propor outras reflexões que possam levar a um conhecimento amplo do campo do livro didático e do manual do professor, bem como das significações que lhes atribuem os professores.

Procuramos inicialmente, no capítulo 1, realizar uma reflexão sobre o livro didático enquanto um instrumento da cultura escolar que permeia de diferentes formas a cultura e economia da sociedade, discutindo o livro didático na sua constituição ideológica, a partir das significações das práticas educativas que permite ao professor no seu trabalho cotidiano. Compreendemos que não há neutralidade no livro didático, assim como não há passividade na atuação do professor, que também atua como sujeito no processo de ensino e aprendizagem. Percebemos que o professor não é neutro, pois enquanto sujeito no processo de ensino e aprendizagem produz escolhas, constrói suas próprias palavras e contribui com sua subjetividade para a construção da palavra do outro. Nesse sentido, a objetividade do livro didático não se sobrepõe à subjetividade do professor, constituída a partir de análises políticas, sociais, econômicas, religiosas, culturais, com suporte na sua formação e nas relações que estabelece com o outro e com o mundo. A objetividade do livro didático, aqui entendida como orientações ao professor, suporte ao planejamento, ordenação e sequenciação de conteúdos, propostas de metodologias, atividades e avaliação, visto que não há objetividade ou neutralidade no livro didático no sentido da construção do conhecimento.

No segundo capítulo, compreendemos melhor nosso objeto de estudo, conhecemos os critérios de qualificação dos livros didáticos e percebemos como os mesmos se completam na definição do que seja um livro didático de qualidade sob os aspectos técnicos e pedagógicos. Chamou-nos à atenção o fato de que o currículo não se constitui para o MEC/FNDE em um item relevante para o balizamento do que seja um bom livro didático. O próprio Guia do PNL 2008 destaca que não há, para a disciplina de História, a determinação de itens de conteúdos históricos prévios para a estruturação dos programas escolares. As abordagens propostas pelas coleções aprovadas pelo PNL 2008 são bastante distintas: temática, integrada, intercalada e convencional. Cada abordagem visa um homem e um mundo completamente distintos e todas são aprovadas pelo PNL.

O MEC/FNDE define também, o que seria um manual do livro didático de qualidade para auxiliar o professor em seu trabalho docente. Entretanto, a maioria dos sujeitos de nossa pesquisa não referenda a avaliação do MEC/FNDE neste quesito. Para o programa os fatores que mais qualificam o manual do professor são, entre outros, forma didática e compreensível com a qual o autor apresenta o livro do mestre e o livro do aluno; a apresentação da avaliação processual; a existência de textos complementares e indicações de materiais de suporte para o professor e a apresentação do homem, como sujeito da História. Já para o conjunto de sujeitos da nossa pesquisa o que mais qualifica o manual do professor é, entre outros, seu auxílio no preparo das aulas, apresentação do material, indicação de fontes

complementares, proposição de atividades para o aluno, auxílio didático pedagógico e base para elaboração dos planejamentos.

Os dados coletados pelos questionários indicam, ainda, que o livro didático é valorizado pelo professor, mas não se constitui como principal e único elemento de seu trabalho em sala de aula. A maioria dos professores afirma não utilizar o livro didático como o principal material em sala de aula e sim como um dos diferentes recursos pedagógicos de seu trabalho, citando entre os mais utilizados aqueles que se referem a: 1) multimídia ou áudio-visual: vídeos, vídeo-aula, tele-aula, tv pendrive, documentário; 2) textos impressos: textos de outros autores, textos historiográficos, poema, charges, bibliografias do conteúdo, música, enciclopédias, jornais e revistas; 3) imagens: fotos, mapas, desenhos, pinturas, obras de arte.

Esse dado nos levou a refletir sobre a condição em que o professor se constrói sujeito no processo de ensino e aprendizagem, buscando participar ativamente na seleção e produção de conteúdos e materiais que estabelecerão a produção e veiculação dos saberes em sala de aula, na escola e na sociedade.

Nosso estudo nos conduziu à percepção de que também em relação ao manual do professor, há uma busca pela constituição do docente enquanto sujeito do processo de ensino e escolha do material didático. Isso leva ao distanciamento do autor do livro didático, numa forma de minimizar o valor do discurso deste e ampliar a autonomia do professor.

De acordo com o MEC/FNDE, um manual do professor de qualidade é aquele no qual o autor explicita os pressupostos teórico-metodológicos, tanto em relação à História quanto ao ensino-aprendizagem, fornece informações adicionais ao livro do aluno, apresenta propostas metodológicas, discute avaliação, entre outros, sendo um importante orientador na escolha do livro didático. Já para o professor, o manual de qualidade apresenta soluções operacionais: auxílio na elaboração do planejamento e das aulas. O professor pesquisado sequer considera o uso do manual do professor para subsidiar a escolha do livro didático.

Inferimos com a análise desse dado que já há uma tensão entre o professor e o PNLD, dada a primeira escolha dos livros já ter sido realizada pelo MEC/FNDE, sem que o professor pudesse opinar. O fato de ouvir a voz do autor, explicitando a corrente historiográfica, os objetivos, metodologias e avaliação, sugerindo textos e atividades, poderia se constituir, na visão do professor, mais uma vez a expropriação (no sentido da limitação) do seu direito de escolha.

Percebemos esta tensão invisível, mas consistente entre o professor e o programa do livro didático, pois mesmo realizando a “escolha do livro”, destacando que este é coerente com a proposta pedagógica da escola e ciente de que é um material ao qual todo aluno tem acesso, o professor se recusa a utilizá-lo como o suporte mais significativo de suas aulas. Pesa nesta decisão, seguramente, a singularidade do professor e a necessidade em manter a primazia do saber docente que garante ao professor sua atuação no ambiente escolar como um sujeito de direitos.

Faz-se necessário que apontemos, visto que o professor se assume como sujeito da produção de material didático, para a necessidade do investimento na formação deste, enquanto profissional pesquisador. As universidades precisam repensar o papel da pesquisa nos cursos de licenciatura, para instrumentalizar o professor a fim de que este possa viabilizar a produção intencional, coerente, consistente e científica de material didático.

Dessa forma, apesar dos limites dessa investigação, ela se constitui em registro, sobre o livro didático e o manual do professor do livro didático de História do Segundo Segmento do Ensino Fundamental, evidenciando que um complementa e interdepende do outro e nos aponta caminhos para continuarmos na busca de dados que nos levarão à maior elucidação do nosso objeto de pesquisa, porque as análises que compõem essa investigação não compreendem todas as questões que envolvem as escolhas e atitudes do professor na sala de aula e no cotidiano escolar. Entendemos que essa reflexão não se esgota nesse trabalho, que, ao contrário, deve instigar e iluminar novos pontos que aprofundem as escolhas docentes, a produção autoral de material didático e a problemática dos manuais do professor, análises que aqui apenas iniciamos.

REFERÊNCIAS

ALFONSO, Maria Isabel. Manual escolar: guia de estudo ou prática de competências? Estudo com professores e alunos do ensino secundário (Portugal). In: CAINELLI, Marlene Rosa e SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org). **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2011.

ALMEIDA, José R. Pires de. **História da instrução pública: história e legislação**. Tradução de Antonio Chizzotti. São Paulo. EDUC; Brasília. INEP – MEC, 1989.

APPLE, M. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A.F.; SILVA, T.T. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BACHELARD, G (1938). **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; VAL, Maria da Graça Costa. **Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas**. Belo Horizonte: Ceale – Autêntica, 2004.

BATISTA, A. A. G. Um livro didático “moderno”. In: Batista. A. A. G. **O texto escolar: uma história**. p.35-68. Belo Horizonte: CEALE- Autêntica, 2004.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Brasília: Hucitec, 1988.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BEZERRA, Holien Gonçalves; LUCA, Tânia Regina de. Em busca da qualidade PNL D História – 1996-2004. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 27-53.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2009.

BITTENCOURT, Circe. Maria F. Em foco: história, produção e memória do livro didático. **Revista Educação e Pesquisa**. v. 30, n. 3, São Paulo: set./dez. 2004.

_____. **Livro didático e saber escolar: 1810-1910**. São Paulo: Autêntica, 2008.

_____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2010.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais.** Araraquara: JM Editora, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos.** Brasília, 1993.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia.** Brasília, 1997.

_____. MEC/SEF. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos.** Brasília, 2001.

_____. **Guia de livros didáticos PNLD 2008.** – (Anos Finais do Ensino Fundamental). MEC, 2007.44p

_____. **Guia de livros didáticos PNLD 2008.** História. Msc, Brasília, 2007. Disponível em:<ftp://200.130.5.12/web/livro_didatico/guias_pnld_2008_historia.pdf>

_____. Ministério da Educação. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental - PNLD/2008.**

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História.** São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1978.

BUFREM, Leila Santiago; SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia M. F. Braga. Os manuais destinados a professores como fontes para a história das formas de ensinar. **Revista HISTEDBR On-line.** Campinas, n. 22, p. 120-30, jun. 2006.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BUNZEN, C. & ROJO, R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: Costa Val, M.G & Marcuschi, B.(org.). **Livro didático de língua portuguesa:** letramento e cidadania. Belo Horizonte: CEALE – Autêntica, 2005. p.73-113.

CAINELLI, Marlene Rosa. Os saberes docentes de futuros professores de história. **Currículo sem fronteiras,** v.8, n.2, p.134-147, jul/dez 2008

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias:** o ensino de história no Brasil (1980-1998). Passo Fundo: Ed. UPF, 2001.

_____. **Aprendendo a ser professor de história.** Passo Fundo: Ed. UPF, 2008.

CAMPINHO, Rosemary Lapa de Oliveira. **O silenciamento e o livro didático nas aulas de leitura do ensino médio da rede pública de ensino:** um estudo de cunho etnográfico. 2007. 148f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2007.

CARIE, Nayara Silva. **Avaliações de coleções didáticas de História de 5ª a 8ª série do ensino fundamental**: um contraste entre os critérios avaliativos dos professores e do Programa Nacional do Livro Didático. 2008.139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2008.

CASSIANO, Célia C. F. Mercado de livro didático no Brasil. In: I SEMINÁRIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA, 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Ed. Universidade Federal Fluminense, 2004. Disponível em:<http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia_cristinacassiano.pdf> Acesso em: 20 fev. 2008.

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Difel, 1988. Tradução de: Maria Manoella Galhardo.

_____. A visão do historiador modernista. In M. Ferreira & J. Amado (org.) **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.p. 215-224.

_____. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez.2004. Tradução de: Maria Adriana C. Cappello. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: dez. 2010.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade**. 4ª ed. Campinas: Papyrus, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas: Papyrus, 2004.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Col. História & Reflexões).

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.Tradução de: Guacira Lopes Louro.

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de La Educacion e História Cultural: possibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. n. 0, p. 63-82, dez, 1995.

FRANCO, M. L. P. B. **O livro didático e o estado**. ANDE, ano I, n. 5, p. 19-24. 1992

GARCIA, Tânia M. F. Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Discutindo o currículo "por dentro": contribuições da pesquisa etnográfica. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 139-149, 2001.

GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da história**: livro didático e ensino no Brasil. Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004

_____. **Dos antigos manuais escolares aos modernos livros didáticos de história no Brasil**. "Dos anos sessenta aos dias atuais", *Icône*, VI /1 (2000), p. 97-116.

GOODSON, Ivor F. Studying teachers' lives: an emergent field of inquiry. In: GOODSON, Ivor F. (org.) **Studying teachers' lives**. London: Routledge, 1992

_____. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1999.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto; TANURI, Leonor Maria. A educação Básica no Brasil. In: **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

MARCUSCHI, E. Os destinos da avaliação no manual do professor. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). **O livro didático de português**: múltiplos olhares. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARTINS, C. B. Pós-Graduação no contexto do ensino superior brasileiro. In: MOHRY, L. et al. (org.) **Universidade em questão**, Brasília: UnB, 2003. p. 175-206.

MAZZOTTI, Alda Judith A.; GEWANDSXNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

MORAIS, Marcus Vinícius. História Integrada. In: PINSKI, Carla Basanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 201-217.

MOREIRA, Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

MEDEIROS, Daniel Hortêncio de. **Manuais didáticos e formação da consciência histórica**. Educar, Curitiba, Ed. UFPR, Especial, p. 73-92, 2006.

MINAYO, M.C.S. et al. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Alaíde L. de. **O livro didático**. Belo Horizonte: Eddal, 1980.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: PÉREZ GÓMEZ, A. I.; SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998

_____. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Cibele Mendes Curto dos. **O livro didático do ensino fundamental:** as escolhas do professor. 236f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. **Pronunciamento na audiência pública no senado federal sobre o programa nacional do livro didático.** Brasília, MEC: 2008. Disponível em <http://www.senado.gov.br/sf/comissoes/CE/AP/AP20081112_LivroDid%C3%A1tico_MarceloSoaresPereiraDaSilva.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Territórios contestados.** Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. Apresentação. In. GOODSON, Ivor F. **Currículo:** teoria e história; Petrópolis, RJ: Vozes, 7 ed., 2005.p. 7-11. Tradução de: Atílio Brunetta; revisão da tradução: Hamilton Francischetti; apresentação de: Tomaz Tadeu da Silva.

STOLP, Stephen (1994): **Leadership for school culture.** In ERIC Digest, 91, University of Oregon, <<http://eric.uoregon.edu/publications/digests/digest091.html>> Acesso: dez., 2010.

TALAMINI, Jaqueline Lesinhovski. **O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental:** a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais. 2009. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Tradução de: João Batista Kreuch.

TEIXEIRA, Rosane de Fátima Batista. **Relações professor e livro didático de alfabetização.** 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009

VARUSSA, R. **Livro didático público e história temática:** algumas reflexões a partir da temática “relações de trabalho”. In. 1. SIMPÓSIO NACIONAL E EDUCAÇÃO, 2008, Cascavel. **Anais...** Cascavel, 2008

VEIGA, I. P. (Coord.). **Docentes universitários aposentados:** ativos ou inativos? Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

ZAMBONI, Ernesta. Orientações metodológicas presentes no currículo e na docência do ensino de história do Brasil. v. 4. UNISC. In: V JORNADA ESTADUAL DE ENSINO DE HISTÓRIA. **Anais...** jan./dez. 1998.

_____. Digressões sobre a educação e o ensino de história no século XXI. In: História & Ensino: **Revista do Laboratório do Ensino de História/ UEL.** Londrina, Ed. UEL, 2005, p. 7 – 21.

APÊNDICES

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO APLICADO PARA COLETA DE DADOS



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Professor, Professora

Esta pesquisa faz parte de um estudo para Dissertação de Mestrado de Sandra Regina Rodrigues do Amaral. Não é necessário se identificar. Não serão utilizados na pesquisa os nomes dos profissionais e das instituições. Obrigada por sua colaboração!

Parte 1: Dados do entrevistado, formação e atuação profissional

1. Ano de nascimento: _____
2. Formação: _____
3. Local da formação inicial: _____
4. Pós-graduação: () sim. Ano: _____ () Não
5. Tempo de atuação no magistério: _____
6. Tempo nessa escola: _____
7. Série(s) para a qual já lecionou: _____
8. Série(s) para a qual leciona: _____
9. Nível de satisfação com o Magistério no início da carreira:
 () ótimo () bom () regular () insuficiente
10. Nível atual de satisfação com o Magistério:
 () ótimo () bom () regular () insuficiente
11. Carga horária semanal de trabalho na docência:
 () 20 horas () 40 horas () Mais de 40 horas. Quantas: ____ () Outro

Parte 2: Questões fechadas

1. Utiliza o livro didático na sala de aula?
 () Sim () Não

2. Você utiliza o livro didático por, aproximadamente, quanto tempo do currículo que desenvolve em suas aulas?
() De 0% a 25% () De 25% a 50% () De 50% a 75% () Mais de 75%
3. O livro didático é o instrumento mais utilizado no seu trabalho pedagógico?
() Sim () Não
4. O livro didático que você usa contempla os conteúdos curriculares da Proposta Pedagógica da sua escola?
() Sim. Todos os conteúdos. () Apenas alguns () Não
5. Você usa o guia do MEC como referência para a escolha do livro didático?
() Sim () Não
6. Os manuais dos livros didáticos contribuem... para a escolha dos livros:
() Muito
() Pouco
() Não contribuem
7. Você usa o manual do livro didático no preparo das suas aulas?
() Sim () Não
8. O livro didático da escola na qual você trabalha:
() Está adequado à linha pedagógica da escola
() Não está adequado à linha pedagógica da escola
() Não tenho certeza
9. Você participou da escolha do livro didático?
() Sim () Não

Parte 3: Questões abertas

1. Como é feita a análise do guia do MEC para a escolha do livro didático?

Para que servem os manuais do professor presentes nos livros didáticos?

Quais materiais você utiliza em sala, além dos livros didáticos?

2. Em quais momentos você utiliza o manual do livro didático?

3. O que seria um bom livro didático?

4. Cite um título de História que você considera ter um bom manual do professor

5. Escreva três características que você julga importantes em um livro didático

APÊNDICE B
QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR APLICADO
PARA COLETA DE DADOS



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR

Professor, você respondeu um questionário sobre o manual do professor dos livros didáticos de História do Ensino Fundamental, parte da pesquisa para dissertação de Mestrado, que estou realizando. Entretanto, para elucidar a análise de algumas questões, solicito mais uma vez sua colaboração, respondendo este questionário complementar. Não é necessária sua identificação.

1. O que é, na sua concepção, o manual do professor?

2. Aponte um livro ou coleção didática de História que você considera ter um ótimo manual do professor
