



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA:
UM CALEIDOSCÓPIO DE ESCOLHAS E USOS NO COTIDIANO ESCOLAR
(CEARÁ, 2007– 2009)**

ISAÍDE BANDEIRA TIMBÓ

NATAL, DEZEMBRO DE 2009

ISAÍDE BANDEIRA TIMBÓ

**O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA:
UM CALEIDOSCÓPIO DE ESCOLHAS E USOS NO COTIDIANO ESCOLAR
(CEARÁ, 2007– 2009)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito final para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Maria Inês Sucupira Stamatto.

NATAL, DEZEMBRO DE 2009

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA
Divisão de Serviços Técnicos

Timbó, Isaide Bandeira.

O livro didático de história: um caleidoscópio de escolhas e usos no cotidiano escolar (Ceará, 2007-2009) / Isaide Bandeira Timbó. - Natal, 2009.

271 f.: il.

Orientadora: Pro^{fa}. Dr^a. Maria Inês Sucupira Stamatto.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

I. Educação - Tese. 2. Ensino de história - Tese. 3. Livro didático - Tese. 4. Programa Nacional do Livro Didático - PNLD - Tese. I. Stamatto, Maria Inês Sucupira. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 37.016:94(075)

ISAÍDE BANDEIRA TIMBÓ

**O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA:
UM CALEIDOSCÓPIO DE ESCOLHAS E USOS NO COTIDIANO ESCOLAR
(CEARÁ, 2007– 2009)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito final para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em ____/____/____

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria Inês Sucupira Stamatto (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Grinaura Medeiros de Moraes (Membro)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dr. Itamar Freitas de Oliveira (Membro)
Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Maria Margarida Dias de Oliveira (Membro)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira (Membro)
Universidade Estadual de Londrina

DEDICATÓRIA

Aos meus pais.

À minha mãe, que, em meio à sua aparente fragilidade, nos momentos em que mais precisei, se mostrou uma fortaleza e não me deixou desistir.

A meu pai, acima de tudo um leão capaz de proteger e amar sem reservas cada um de seus filhos, o seu suporte foi precioso na feitura deste trabalho.

Ambos foram capazes de sorrir e chorar comigo, em especial em face dos percalços que passei quando estava elaborando esta tese, por isso a eles dedico esta vitória, como símbolo do meu amor maior.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser a força que me manteve de pé e firme nesta trajetória.

À minha família, expressamente aos meus irmãos Fabrício Bandeira e sua esposa Glaziane Paiva, e Fabiano Bandeira e sua esposa Irinalda Amaral. Os quatros foram fundamentais, dando-me força e estímulo no decorrer do doutorado. Além da alegria que me deram de ter minhas primeiras sobrinhas, Maria de Guadalupe e Yasmin, que, tão pequenas, através de seus sorrisos, me ajudaram a compreender que a vida vale a pena.

A Gladson Timbó, pelo apoio e formatação atenta deste trabalho.

À minha orientadora, professora doutora Maria Inês S. Stamatto, que, com dedicação e seriedade intelectual humanizada, soube me compreender e me encaminhar com orientações pertinentes e encorajadoras, sendo sempre solícita.

À professora Margarida Dias, ao seu esposo Almir Oliveira e ao seu filho Anderson, pela hospitalidade amistosa em sua casa, sem a qual teria sido muito mais difícil cursar as disciplinas fora do meu Estado sem bolsa de fomento à pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, professores doutores Grinaura Medeiros de Moraes, Itamar Freitas de Oliveira, Margarida Maria Dias de Oliveira e Sandra Regina Ferreira de Oliveira, pelas relevantes contribuições a esse trabalho nas qualificações, e por terem aceitado prontamente participar desta etapa final.

À Verbena Sandy, amiga de todas as horas, que, com paciência e amorosidade, soube ser prática ao meu lado quando mais precisei.

À Graciana Dias, que compartilhou comigo algumas angústias e alegrias em Natal, principalmente lendo Rubem Alves.

Às amigas de sempre Berenice Abreu e Fátima Leitão, por serem símbolos de mulheres fortes, decididas e amáveis em minha vida.

À família Oliveira (dona Maria, Meire, Helen, Cristina, Otaciana e Amélia) por ser o meu porto seguro em todos os momentos de minha vida.

Ao Dr. Marcos Antônio, que, muito contribuiu para o resgate de minha autoestima.

À turma de pós-graduação da UFRN, pelas memoráveis partilhas nas disciplinas, e a oportunidade de conhecer pessoas tão prestativas no mundo acadêmico, como Conceição, Matheus e a super Olívia Neta. Em especial, à Kilsa Fernanda e à Crislane Azevedo, que, juntas, vivemos a ansiedade e as conquistas do Doutorado, pois, desde o processo de seleção, partilhamos sonhos vindo de outros estados, e depois durante os três anos na Pós vivemos ricas experiências ulteriores às disciplinas, como assistindo no cinema “Mamma Mia” e atravessando pela primeira vez o Atlântico para participar do XXV Congresso Luso-Brasileiro em Portugal.

Aos gestores, professores e alunos das escolas EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, EMEIF Casimiro Montenegro, EEF Nemésio Bezerra e EMEFM Raimundo Marques, que com muita presteza, abriram as portas para que eu pudesse entender um pouco o mundo complexo da sala de aula, em especial com relação as escolhas e aos usos do livro didático.

Aos meus colegas professores do Curso de História da FECLESC/UECE, pela preciosa concessão de “afastamento” por dois semestres, de suma necessidade para a escrita desta tese. Em especial, à Noelia Alves e Tyronne Apollo, como também ao coordenador do curso Altemar Muniz e ao diretor da Faculdade Jorge Alberto.

Aos amigos e amigas que de uma forma ou de outra foram presentes no percurso do doutorado, dando-me coragem para continuar. Como: Arnaldo Pinto, Egberto Melo, Zilfran Varela, Vilarin Barbosa, Leorne Aguiar, Maria Telvira, Marta Lima, Flávia Caimi e Gildênia Moura.

* Todas essas dias *

Todas as quintas-feiras, mulher
chamada Iracilda reinvia o mar.

Todas as quintas - nos aguentamos e
nos não bagulha, mas nos via estudar.

Todas nos queridas que nos ensiga
seu propósito, que é fazer doutorado, Iraci
de muito obrigado.

Se você quiser voltar, as portas abertas
não estão, espero que volte a nos visitar.

Iraci

Kaliary Carmo de Sousa da Silva. N° 23
Palmeira, mod. de Fortaleza, idade: 11
12/ dezembro / 2008

RESUMO

Na primeira década do século XXI, é possível afirmar que o livro didático faz parte da cultura material da maioria das escolas públicas brasileiras através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Sendo assim, um dos objetivos desta pesquisa foi identificar e analisar o processo de escolha dos livros didáticos no Estado do Ceará, relacionando-o com os usos que se faz deste instrumento no cotidiano escolar. Tivemos como espaço de pesquisa empírica quatro escolas públicas, duas localizadas em Fortaleza e duas em Quixadá; em cada escola, uma turma de 6º ano diurno. Como parte do procedimento metodológico, realizamos entrevistas com gestores públicos, aplicamos questionários aos professores, e fizemos observação direta durante todas as aulas de História do ano letivo de 2008 das quatro turmas investigadas. E finalizamos com uma “roda de conversa” com os alunos de cada turma, na qual estes fizeram desenhos e frases referentes ao livro didático. Ainda trabalhamos com documentos oficiais do MEC que regulamentam o processo de escolha dos livros didáticos, como o edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2008) e o Guia de Livro Didático do PNLD/2008; além dos livros didáticos de História adotados. Utilizamos como categoria de análise o conceito de “apropriação”, de Roger Chartier, as categorias de “estratégias e táticas”, de Micheal de Certeau, como também o conceito de “cultura escolar” cunhado por Dominique Julia. Percebemos o livro didático na perspectiva de Alain Choppin e Egil Borre Johnsen, portanto, um objeto cultural complexo. Por isso, fazemos uma analogia com um caleidoscópio que emite diferentes imagens conforme quem o use, num conjunto de fios coloridos, pois o livro didático hoje comporta diferentes fontes e linguagens, e oferece inúmeras possibilidades de uso no Ensino de História. Ao final de nossa pesquisa, percebemos, no entanto, que, no cotidiano, em geral, apenas o texto principal de cada capítulo é trabalhado. Então, apesar das transformações teóricas e gráficas na produção do livro didático, este ainda é subutilizado, sendo fundamental um posterior repensar da formação docente, pois, a depender da concepção de ensino e aprendizagem que se adota, as potencialidades deste recurso didático serão utilizadas no favorecimento da construção do conhecimento histórico.

Palavras-chaves: Livro Didático; Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); Escola Pública no Ceará; Ensino de História.

ABSTRACT

In the first decade of the XXI century, it is possible to assert that school textbook is part of the material culture of most public Brazilian schools by means of National School Textbook Program (PNLD). This research aimed at identifying and analyzing textbooks choice in Ceara, relating it to the uses of such tool within school daily life. The setting for the study was four public schools, two of them placed in Fortaleza, and the other in Quixada. It evaluated the uses of textbooks in the 6th grade. As part of methodology, public managers were interviewed, teachers answered surveys, and a direct observation during History classes in 2008 school year was carried out. The observation was over after round chats with students in the class, in which each one designed draws and sentences concerning to the textbook. Furthermore, the study was based on MEC official documents that regulate the textbook choice process with National textbook Program announcement (PNDL/2008) and PNDL/2008 Textbook Guide, in addition to History textbooks schools used. Roger Chartier's concept of appropriation was an analysis category, as well as Michael de Certeau's strategy and tactics', and Dominique Julia's concept of "school culture". The study recognizes textbook in the perspective of Alain Choppin and Egil Borre Johnsen, since it is a complex cultural object. For this reason, the study designs an analogy with a kaleidoscope that sends different images depending on who uses it, within a set of colorful lines, since textbook comprehends nowadays different sources and languages, as it offers countless possibilities of use in teaching History. The study concludes that only the main text of each chapter is really worked in daily class practice. Therefore, although theoretical and graphic changes in textbook production, the textbook is underused, which is central to a later rethought of teachers instruction, since, depending on the conception of teaching and learning, textbook potentialities will be used to improve the development of knowledge in History.

Key-words: Textbook; Textbook National Program (PNDL); Public school in Ceara; History teaching.

RÉSUMÉ

Il est possible d'affirmer que, dans la première décennie du XXI^e siècle, le livre didactique fait partie de la culture matérielle de la majorité des écoles publiques brésiliennes grâce au Programme National du Livre Didactique (PNLD). De cette façon, un des objectifs de cette recherche a été celui d'identifier et d'analyser le processus de choix des livres didactiques dans l'État du Ceará, en le rapportant aux usages que l'on fait de cet instrument dans le quotidien scolaire. Nous avons eu comme espace de recherche empirique quatre écoles publiques (deux situées à Fortaleza et deux autres à Quixadá) correspondant, pour chacune d'elles, une classe de 6^e année fonctionnant le matin. Comme partie des procédés méthodologiques, nous avons réalisé des interviews auprès des administrateurs publiques, nous avons appliqué des questionnaires auprès des professeurs et nous avons fait des observations directes des cours d'histoire des quatre classes sondées durant l'année scolaire 2008. Et nous avons finalisé avec une "conversation informelle" avec les élèves de chaque classe dans laquelle ceux-ci ont fait des dessins et des phrases concernant le livre didactique. Nous avons aussi travaillé avec des documents officiels du MEC réglant le processus de choix des livres didactiques, comme l'Annonce du Programme National du Livre Didactique (PNLD/2008) et le Guide de Livre Didactique du PNLD/2008, au-delà des livres didactiques d'Histoire adoptés. Nous avons utilisé comme catégorie d'analyse le concept d'"appropriation", de Roger Chartier; les catégories de "stratégies et tactiques", de Michael de Corteau, bien comme le concept de "culture scolaire" élaboré par Dominique Julia. Nous percevons le livre didactique selon la perspective d'Alain Choppin et d'Egil Børse Johnsen, c'est-à-dire, comme un objet culturel complexe. Pour cela, nous faisons une analogie avec un kaléidoscope qui diffuse des différentes images en conformité avec celui qui l'utilise dans un ensemble de fils colorés, car le livre didactique aujourd'hui contient différentes sources et différents langages et offre d'innombrables possibilités d'usage dans l'Enseignement de l'Histoire. À la fin de notre recherche, nous avons aperçu cependant, qu'en général, dans le quotidien, il n'y a que le texte principal de chaque chapitre qui est travaillé. Malgré les transformations théoriques et graphiques dans la production du livre didactique, celui-ci est encore sous utilisé, tout en étant, alors, essentiel de repenser postérieurement la formation des enseignants car, si cela dépend de la conception d'enseignement et d'apprentissage où l'on adopte déjà les potentialités de ce recours didactique, celles-ci devront être utilisées pour favoriser la construction de la connaissance historique.

Les mot clefs: Livre didactique; Programme National du Livre Didactique (PNLD); écoles publiques dans Ceará; Enseignement de l'Histoire

LISTA DE SIGLAS

CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
CNME	Campanha Nacional de Material de Ensino
COLTED	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental
EEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEIF	Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNME	Fundação Nacional de Material Escolar
GIDE	Gestão Integrada da Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INL	Instituto Nacional do Livro
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PLID	Programa do Livro Didático
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro do Ensino Médio
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado
SER	Secretaria Executiva Regional
SERFOR	Superintendência das Escolas Públicas Estaduais de Fortaleza
SISCORT	Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica
SME	Secretaria Municipal de Educação
SMED	Secretaria Municipal da Educação e Desporto
USAID	Agency for International Development of United States

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
O PERCURSO DA PESQUISA	
O Objeto e os Objetivos da Pesquisa.....	15
Os Procedimentos Metodológicos e as Fontes.....	18
Os Desafios e Superação ao Caminhar.....	26
Estrutura da Tese.....	29
 I PARTE – O PROCESSO DE ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO NO CEARÁ	
 CAPÍTULO I – O Campo da Pesquisa: quatro escolas públicas do Ceará.....	32
1.1. Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Professor Polivalente.....	36
1.2. Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro.....	40
1.3. Escola de Ensino Fundamental (EEF) Nemésio Bezerra.....	44
1.4. Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Raimundo Marques...	49
 CAPÍTULO II - Diferentes Percepções sobre o Livro, PNLD e o Guia: vantagens, dificuldades e perspectivas para a escolha.....	54
2.1. “O livro é o livro, nada o substitui!”	54
2.2. PNLD: “um Programa que precisa ser fortalecido”	64
2.3. Guia de Livros Didáticos: “... O Guia precisa ficar vivo e atuante na escola”	77
 CAPÍTULO III – A Escolha Livre X A Escolha Unificada.....	85
3.1. O Processo de Escolha do Livro Didático em Fortaleza	85
3.2 O Processo de Escolha em Quixadá: “a união faz a força!?”	99
 CAPÍTULO IV – O Caminho dos Livros até as Mãos dos Professores, Pais e Alunos.....	120
4.1. Os Percalços no Caminho: desafios e dificuldades na entrega dos pedidos.....	120
4.2. Resultados: coleções escolhidas = encaminhadas/adotadas?.....	124
4.3. Estratégias de Distribuição aos Alunos, Conservação e Devolução.....	132

II PARTE – OS USOS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO COTIDIANO ESCOLAR

CAPÍTULO V – Livros Escolhidos Diferentes dos Livros Recebidos: As apropriações do livro didático de história no cotidiano das Escolas Estaduais.....	147
5.1. Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente.....	148
5.2. Escola de Ensino Fundamental (EEF) Nemésio Bezerra.....	166
 CAPÍTULO VI – Livros Escolhidos Iguais aos Livros Recebidos: As apropriações do livro didático de história no cotidiano das Escolas Municipais.....	 186
6.1. Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro..	186
6.2. Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Raimundo Marques.....	205
 CAPÍTULO VII – Marcas que ficaram: o livro didático de História sob o olhar dos alunos.....	 224
7.1. Valorização do Livro	234
7.2. Valorização da Leitura.....	235
7.3. Valorização do Estudo/Aprendizagem.....	238
7.4. Valorização do Conteúdo Específico.....	242
7.5. Dificuldades com o “livro”	245
CONSIDERAÇÕES FINAIS	248
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	260
FONTES.....	269
ANEXOS.....	272
I- Entrevistas Transcritas	
II- Documentos da Pré-Escolha nos Distritos Educacionais de Quixadá	
III- Ata da Escolha Unificada dos Livros Didáticos em Quixadá	
IV –Descrição de Outros Desenhos e Frases Feitas pelos Alunos	
V – Autorização dos Professores e Pais de Alunos para Uso das Imagens	

INTRODUÇÃO

O PERCURSO DA PESQUISA

O livro didático é um produto complexo, porque entrecruza diferentes perspectivas teóricas, editoriais, pedagógicas, mercadológicas, políticas e ideológicas, e por isso, principalmente, na transição dos séculos XX e XXI, tem despertado tantas críticas favoráveis ou não, a cada dia, ocupa mais espaço tanto na cultura escolar de inúmeras salas de aulas espalhadas pelo Brasil quanto nas pesquisas acadêmicas. Assim, é fundamental sabermos como este livro é escolhido e trabalhado no cotidiano da sala de aula e como podemos relacioná-lo às práticas pedagógicas do cotidiano de professores e alunos.

Nossa pesquisa aconteceu em quatro escolas públicas, duas estaduais e duas municipais, em duas cidades: Fortaleza e Quixadá. Em cada escola, uma turma de 6º ano diurno. Os procedimentos técnicos de aquisição de dados foram a realização e transcrição de entrevista semi-estruturada com 14 gestores das Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios de Fortaleza e Quixadá; aplicação de questionário aos professores de História do Ensino Fundamental II das turmas pesquisadas; a observação direta do processo de escolha dos livros didáticos nos dois municípios; a observação direta das aulas de história das quatro turmas durante todo o ano letivo de 2008; e a realização de *Rodas de conversa*, desenhos e frases com os alunos de cada turma. Além desses dados, trabalhamos com outras fontes, como os livros didáticos de História adotados nas quatro turmas; pareceres, resoluções e portarias do Ministério da Educação com relação ao processo de escolha dos livros didáticos; o edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)/2008 e o Guia de Livros Didáticos do PNLD/2008; os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas pesquisadas (ou um documento que o substitui, denominado Gestão Integrada da Escola – GIDE), formulários de caracterização das escolas e as anotações feitas nos Diários de Campo das turmas observadas no decorrer do ano letivo de 2008.

Na sistematização da pesquisa, analisamos os dados a partir da sua classificação, organização e estabelecimento de relações, visando a uma reflexão no que diz respeito à ligação entre os processos de escolhas e os usos dos livros didáticos de História no cotidiano escolar.

Permeamos a escrita dessa tese com algumas fotografias produzidas durante a pesquisa de campo, seja nas escolhas dos livros didáticos ou no período de observação direta nas escolas. Consideramos esses instrumentos pertinentes, por permitirem socializar alguns fragmentos de realidades vividas, pois, embora reconhecendo os limites da fotografia, não

podemos negar que, através delas, “nos tornamos testemunhas daquilo que em algum momento aconteceu...” (MANGUEL, 2001, p. 91).

Ao transformar as fontes em texto que agora apresentamos em forma de uma tese, fomos surpreendidos por outros desafios e alegrias inesperadas na escrita de um trabalho acadêmico, porque pudemos rever os fios de cumplicidade que foram tecidos entre nós e as entrevistas, e entre nós e os alunos e professores que acompanhamos.

Decidimos iniciar a coleta de dados em 2007, por ter sido o ano da escolha dos livros didáticos para o triênio 2008-2010 nas escolas públicas. Concluímos em 2009 quando terminamos a pesquisa de observação direta nas escolas de Fortaleza. Neste ano, também organizamos, analisamos e interpretamos os dados colhidos na pesquisa empírica.

Objeto e objetivos desta pesquisa

As investigações que têm o livro didático como objeto de estudo vêm aumentando nos últimos anos, já não sendo mais possível falar em exiguidade de pesquisas sobre este recurso didático.

Um trabalho desenvolvido por Johnsen (1996) em diferentes países (como Suécia, França, Japão, Áustria) revelou três temáticas mais destacadas nas produções que têm como objeto de pesquisa o livro didático: a ideologia que permeia os conteúdos dos livros didáticos; os usos dos livros didáticos; e o desenvolvimento do livro didático como material didático. E ainda este autor levantou uma série de questionamentos sobre o futuro das investigações sobre este recurso didático, afirmando:

El uso del libro há despertado algo más de interés, pero la atención principal se ha centrado por el momento en análisis de libros de texto basados en las teorías de legibilidad, antes que en estudios realizados en el aula. Los resultados son concluyentes en diversos puntos: los libros de texto han sido y continúan siendo la ayuda a la enseñanza utilizada de un modo más amplio. Aunque sea difícil señalar con exactitud cómo se usan los libros de texto en el aula, está claro que las prácticas empleadas varían considerablemente. Todavía no se há estudiado adecuadamente la forma con la que los alumnos leen y usan los libros de texto, pero los informes existentes hablan de una accesibilidad deficiente y de una efectividad cuestionable.¹(p. 278-279)

¹ Tradução livre da autora: “O uso do livro tem despertado algo mais de interesse, pois a atenção principal se tem centrado por enquanto na análise de livros de textos baseados nas teorias de legibilidade, antes que em estudos realizados na aula. Os resultados são conclusivos em diversos pontos: os livros de texto têm sido e continuam sendo a ajuda ao ensino utilizado de um modo mais amplo. Mesmo que seja difícil assinalar com exatidão como se usam os livros de texto na aula, está claro que as práticas empregadas variam consideravelmente. Todavia não se tem estudado adequadamente a forma como os alunos lêem e usam os livros de texto, pois as informações existentes falam de uma acessibilidade deficiente e de uma efetividade questionável.”

Também Choppin (2004) apontou para o crescimento das investigações relacionadas ao livro didático, revelando ser este um campo de pesquisa² que ganhou visibilidade após 1980 e, de modo especial, a partir da década de 1990, e afirmou que os diferentes usos do livro didático se situam como uma linha promissora de pesquisa, como podemos observar abaixo:

Um interesse particular vem sendo dado, de uns vinte anos para cá, às questões referentes ao uso e à recepção do livro didático. Que tipo de consumo se faz deles? Os educadores os seguem fielmente, passo a passo, ou tomam certas liberdades em relação à organização que eles propõem? E, nesse caso, quais e por quais razões? Como o aluno lê seu livro escolar, em voz alta, em silêncio? Ele o relê, em classe, em casa? O livro serve de consulta ou serve para “decoração” da matéria? Quanto tempo o aluno passa com seus livros? (...). (p. 565)

No Brasil, uma das primeiras pesquisas que visaram pesquisar os usos do livro didático foi a tese de doutorado de Bittencourt (1993)³, contudo, se referia ao século XIX e início do século XX, e utilizava os raros indícios deixados. Porém, mais de uma década depois esta autora levantou a bandeira em prol de que é preciso fazer parte das preocupações acadêmicas em torno do livro didático os “vínculos entre políticas públicas educacionais e os processos de escolha desses livros pelos professores e dos diferentes usos que professores e alunos fazem do material.” (BITTENCOURT, 2004, p. 306).

Há necessidade, portanto, conforme também destacou Sposito (2006, p. 46), de pesquisas que visem compreender o cotidiano escolar, se respaldando numa abordagem qualitativa, para, então, diminuir o “distanciamento entre três momentos cruciais da política sobre as questões relacionadas aos materiais didáticos para o sistema educacional: os processos de avaliação, de escolha e de uso dos livros. (...)” Assim, também Oliveira et ali (2007, p. 63) destacaram que a “íntima relação governamental e escolar puseram em foco o debate acerca de alguns aspectos, como a relação do Livro Didático com o papel do professor no processo de escolhas e usos deste instrumento pedagógico em sala de aula.” Os autores ressaltaram a necessidade de investigações com este enfoque.

² “Constatamos, então, que mais de três quartos da produção científica têm menos de vinte anos e que 45% têm menos de dez; em relação às 2 mil referências que temos hoje processadas em banco de dados, referentes a aproximadamente cinquenta países, corpus sobre o qual nos apoiamos neste artigo, três quartos são posteriores a 1980 e mais da metade após 1990.” (CHOPPIN, 2004, p. 550)

³ “Situaamos o tema no período de instalação das primeiras escolas públicas pelo Estado Nacional na década de 20 do século XIX até 1910, por considerá-lo elucidativo da dimensão que a ele atribuímos.” (BITTENCOURT, 1993, p.09)

Nesta perspectiva, é significativo um artigo de Oliveira (2001) que analisa de forma pormenorizada cinco pesquisas advindas de teses e dissertações brasileiras que têm o livro didático como objeto de estudo, e revelando a riqueza e pertinência do assunto.

Também de acordo com a pesquisa realizada por Moreira e Silva (2007), esta realidade vem se modificando consideravelmente a partir da transição do século XX para o século XXI, pois, ao fazer um levantamento, de modo especial, no portal da CAPES e CNPq sobre teses e dissertações referentes ao livro didático, no período de 1985 – 2005, elas localizaram:

[...] 46 obras produzidas em todo o Brasil, sendo 30 na região Sudeste, nove na região Sul, cinco na região Nordeste, uma na região Norte e igualmente uma na região Centro-Oeste. Desse total, cinco são teses de doutorado, as demais são dissertações de mestrado. (...) mais de 40% desse total se concentra nos cinco anos do século XXI (2002-2005). (p. 1163/1172).

Quanto aos usos do livro didático, as pesquisadoras citadas acima só encontraram dois trabalhos, ambos⁴ na Região Sudeste, que se pautaram na metodologia da observação direta em sala de aula em curto espaço de tempo.

Diante desse panorama, o nosso objeto de investigação se justifica pela importância que o livro didático vem assumindo tanto na área educacional, com Políticas Públicas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), quanto nas pesquisas acadêmicas que atestam a sentida ausência com relação às pesquisas que intencionam perceber as apropriações deste recurso, pelos principais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, professores e alunos, no cotidiano da escola.

Fomos movidos por algumas problemáticas, dentre elas: como acontece o processo de escolha dos livros didáticos de História nas escolas da rede pública do Ceará? Quais são as orientações da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e das Secretarias Municipais de Educação de Fortaleza e Quixadá? Que tipo de avaliação é feita pelo professorado ao escolher o livro didático? O Guia de Livros Didáticos/PNLD é consultado? Caso afirmativo, como? É possível caracterizar as diferentes utilizações do livro didático em sala de aula? Há diferença no trabalho do professor com o livro didático quando este é escolhido por ele? Se afirmativo, quais? Que práticas escolares, professores e alunos estão fazendo com os livros didáticos de História nas inúmeras salas de aula das escolas públicas?

⁴ Matela (1994) aborda as concepções de história veiculada pelos livros didáticos de História a partir de 1970 e a apropriação que o professor faz deste conteúdo no segundo segmento do Ensino Fundamental em sete Escolas Municipais do Rio de Janeiro. E Costa (1997) trata da utilização do livro didático de História, pelo professor, no ensino fundamental, tendo por base uma investigação de campo em duas escolas da rede pública estadual, na região central da cidade de São Paulo.

Assim, objetivamos compreender as escolhas e usos do livro didático de história no cotidiano escolar na tessitura da escola e da sala de aula para a construção das práticas pedagógicas relacionadas, sem, entretanto, desconsiderar a totalidade social na qual a esfera escolar está envolvida (ANDRÉ, 1991). Desta forma, salientamos como objetivos expressos: perceber e analisar os processos de escolhas dos livros didáticos de História no Ceará, relacionando-os com os usos do livro didático de História no cotidiano das escolas públicas por professores e alunos.

Os procedimentos metodológicos e as fontes

Ter o cotidiano escolar como campo de investigação nos levou a utilizar técnicas tradicionalmente adotadas pela etnografia, como a observação e a entrevista não-estruturada. No que diz respeito à educação, este tipo de pesquisa “se volta para as experiências e vivências dos indivíduos e grupos que participam e constroem o cotidiano escolar.” (ANDRÉ, 1991, p. 37). Desta forma, colhemos dados no espaço de movimento contínuo da escola.

Neste tipo de pesquisa etnográfica, um dos desafios é saber lidar com as subjetividades que permeiam as ações da sala de aula e a própria subjetividade do pesquisador. Sendo assim, alguns teóricos ressaltam que é imprescindível a teoria, que orienta o olhar mais sistemático.

Em nossa pesquisa empírica, utilizamos como espaço de atuação escolas do Estado do Ceará, por ser onde moramos, o que facilita o acesso às mesmas, como também por compreender em parte a dinâmica dos lugares onde estas escolas estão situadas. Assim, escolhemos os municípios de Fortaleza (onde temos residência) e Quixadá (onde trabalhamos⁵). Em cada município, escolhemos duas escolas públicas, sendo uma municipal e outra estadual, tendo em vista o intuito de saber se as orientações para a escolha do livro didático se diferenciavam entre as escolas do município e as do estado. Além de serem públicas, as escolas deveriam estar localizadas na periferia das cidades escolhidas.

A escolha de escolas públicas da zona periférica fundamenta-se em duas suposições, primeiro, por experiência própria como docente, em geral, as escolas mais distantes do centro administrativo das Secretarias de Educação são menos pressionadas para cumprir na íntegra um programa preestabelecido, já que não estão no foco da cobrança cotidiana (apesar da existência do Núcleo Gestor de cada escola), assim, levantamos como

⁵ No curso de História de um Campus da UECE localizado neste município, na Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC).

hipótese que a autonomia dos professores com relação ao uso do livro poderia se manifestar com mais frequência. E, segundo, os professores das escolas de periferia, na maioria das vezes, se ressentem de menos recursos didáticos além do livro didático distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático; assim, esperava-se que pelo menos este recurso fosse explorado no máximo de suas potencialidades a cada aula ministrada nas quatro turmas observadas.

Quando fomos a campo, no primeiro momento, em Fortaleza, procuramos a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) e a Secretaria Municipal de Educação (SME), em seguida, diretamente a direção de duas escolas que nos parecia se enquadrar dentro dos critérios selecionados, e sondamos sobre a possibilidade da pesquisa naqueles espaços, a qual foi nos concedida. Em Quixadá, entramos em contato com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) e com a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 12), pedindo nomes de escolas da periferia que trabalhavam com o Ensino Fundamental II e a autorização para realizarmos nossa investigação; também fomos prontamente atendidos.

Escolhemos as seguintes escolas em Fortaleza: Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza (Bairro: José Walter) e Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro (Bairro: Itapery). Em Quixadá: Escola de Ensino Fundamental (EEF) Nemésio Bezerra (Bairro: São Pitiú/Campo Novo) e Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Raimundo Marques (Bairro: São João).

Após selecionarmos as escolas, entramos em contato com os respectivos Núcleos Gestores, na figura da coordenadora⁶ pedagógica de cada instituição e explicamos a pesquisa, solicitando que nos permitissem entrar no estabelecimento mediante carta de autorização do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN/Natal-RN, que explicava os motivos e objetivos da pesquisa. Na ocasião, as coordenadoras ou supervisoras das escolas ressaltaram que o consentimento da gestão da escola seria dado caso as professoras das salas concordassem. Assim, entramos em contato com os professores de História das escolas explicando o objetivo da pesquisa. Não tivemos resistência em nenhum momento, pelo contrário, todas⁷ foram solícitas.

⁶ As coordenadoras e/ou supervisoras das escolas eram todas mulheres, por isso vamos usar o feminino ao nos referirmos às mesmas.

⁷ No início da pesquisa os docentes das turmas selecionadas eram quatro mulheres, depois entrou um professor substituto.

Decidimos realizar a observação direta em uma turma do 6º ano de cada escola. Escolhemos essa turma por ser a primeira série do Ensino Fundamental II, quando supõe-se que será o primeiro contato direto com um professor formado em História; e, ainda, porque, na maioria das vezes, nesta série o conteúdo de história é relacionado à Idade Antiga, o que requer, em tese, uma maior utilização do livro didático, pois outras fontes para se trabalhar com esse assunto ainda são pouco acessíveis para os professores em geral, embora, de acordo com Funari (2003) haja muitas fontes acessíveis hoje para se trabalhar com história antiga em qualquer nível de ensino⁸.

Antes, porém, da observação direta, realizamos outros passos fundamentais para a coleta de dados, principalmente com relação às escolhas dos livros didáticos. Fizemos uma pesquisa em documentos oficiais, como o edital do PNLD/2008, resoluções, pareceres, o Guia de Livros Didático – PNLD 2008, e o Projeto Político Pedagógico (PPP)⁹ de cada escola.

Em junho de 2007, fizemos o acompanhamento das escolhas dos livros didáticos para o triênio de 2008-2010 das quatro escolas selecionadas para a pesquisa, para entender como se dava esse processo na prática. Fizemos nossas anotações e registramos o momento através de fotos (com a permissão dos participantes). Na ocasião, aplicamos questionários a todos os professores que estavam participando desse processo. E aplicamos posteriormente (em 2008) também esses questionários às professoras de História das turmas que acompanhamos, para podermos caracterizar os critérios que os professores utilizavam ao fazer a escolha deste material a ser adotado.

No segundo semestre de 2007, realizamos entrevistas¹⁰ semiestruturadas com perguntas abertas¹¹, para identificar as orientações do Governo do Estado do Ceará e das Prefeituras de Fortaleza e Quixadá no que diz respeito à escolha dos livros didáticos, frente à orientação geral do Governo Federal pelas resoluções e portarias que regulamentam esse processo.

⁸ “Os livros didáticos também foram afetados pela profissionalização do estudo da Antiguidade no país. Cada vez mais, os livros tratam não só dos temas e das explicações historiográficas tradicionais, mas procuram diversificar os objetos e as abordagens, assim como inserir o estudo da Antiguidade na realidade brasileira. (...). Para uso com os alunos de ensino fundamental e médio, há a coleção da editora Atual (<http://www.editorasaraiva.com.br>), História geral em documentos, onde se encontram textos e documentos materiais e iconográficos comentados para uso em sala de aula, sobre Grécia (Teresa van Acker) e Roma (Pedro Paulo Funari).” (FUNARI, 2003, p. 97 e 104)

⁹ Em três das escolas pesquisadas, o PPP foi substituído pelo documento “Gestão Integrada da Escola” (GIDE), que engloba, além do PPP, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

¹⁰ Conforme Lüdke (1986) trata-se de uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Pois pela interação entre entrevistador e entrevistado; “...permite a captação imediata e corrente da informação desejada...” (p. 34).

¹¹ “que exigem uma resposta pessoal, espontânea, com todos os pormenores e restrições que o próprio informante considere necessário” (GRESSLER, 1989, p. 72)

As pessoas entrevistadas foram escolhidas conforme o cargo que assumiam na época: como as duas secretárias de educação dos municípios participante da pesquisa, técnicas de cada Coordenadoria Regional de Educação (CREDE) do Estado presente nas duas cidades, técnicas das Secretarias Municipais de Educação responsáveis pelo acompanhamento do processo de escolha dos livros didáticos junto às escolas. Durante o ano de 2008, entrevistamos as quatro professoras de História das salas de aula que acompanhamos e as coordenadoras ou supervisoras pedagógicas dessas escolas, perfazendo ao todo 14 (catorze) entrevistas gravadas, transcritas e autorizadas.

No início do ano de 2008, junto com a coordenação/supervisão pedagógica e a professora de história do Ensino Fundamental de cada escola, vimos o calendário de aulas para definir o dia¹² e a turma (A, B, C ou D) do 6º ano que participaria da pesquisa. Foi possível organizar nas duas escolas de Quixadá as observações diretas às terças-feiras, e, em Fortaleza, as observações nos dias de quintas-feiras. Ressaltamos que, no início, a pretensão era observar cada turma somente por 02 (dois) bimestres letivos, entretanto, quando em campo, percebemos que, para obter uma melhor percepção e reafirmar os usos já percebidos, seria melhor continuar a observação direta durante o ano letivo todo, tendo claro que não era uma busca ocasional, mas “posta a serviço de um objeto de pesquisa, questão ou hipótese, claramente explicitado” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 176), ou seja, para melhor captar, analisar e interpretar os usos de professores e alunos referentes aos livros didáticos de História no cotidiano escolar. E assim, com a permissão das professoras, ficamos em *locus* nas quatro turmas durante as aulas de História do ano de 2008 inteiro.

Em Quixadá, começamos a observação direta nas aulas de história das turmas do 6º ano escolhidas no dia 26 de fevereiro de 2008, e encerramos em 09 de dezembro daquele ano. Em Fortaleza, a observação só começou no final de março, em virtude de greve ocorrida no ano anterior, que alterou o calendário letivo de 2008, assim as aulas daquele ano letivo só se encerraram em janeiro de 2009.

Com a anuência dos Núcleos Gestores das Escolas Pesquisadas, dos professores das salas observadas e dos próprios alunos, fizemos uso de uma câmara de filmagem¹³, para registrar melhor o ocorrido em cada aula de História observada e depois ter um material, que acreditamos, riquíssimo para análise. Providenciamos também um diário de campo para cada

¹² Conforme nossa disponibilidade para estar em Quixadá e em Fortaleza na mesma semana, assim teria que ser em dias diferentes.

¹³ Foi solicitado aos professores e pais dos alunos das turmas observadas na pesquisa a autorização para utilizar as imagens gravadas (ANEXO V).

escola, assim, muito do que sentimos e percebemos no “calor da hora” na sala de aula no momento da observação logo anotamos (discretamente, para não chamar muito a atenção).

No primeiro dia de pesquisa em cada turma, a professora nos apresentou para os alunos e nós fizemos uma explicação geral da pesquisa e ressaltamos que o objetivo principal era perceber como eles usavam o livro didático de história e deixamos claro que não seríamos outra professora da turma. Fomos igualmente bem recebidos com um olhar atento e um sorriso por parte da maioria dos alunos. No decorrer do ano na sala de aula, sentávamos junto dos alunos, geralmente no fundo da sala, onde poderíamos observar melhor os acontecimentos do desenrolar de cada aula e filmar os momentos que consideramos mais pertinentes aos nossos objetivos.

E, antes de finalizarmos o nosso primeiro dia de observação em cada turma, pedimos para os alunos se apresentarem. Com certa timidez, por parte de alguns, cada um foi dizendo o nome e idade, mostrando o livro didático de história. Embora tivéssemos informado que seria rápido, apenas dizer o nome e a idade, alguns acrescentavam o nome da escola e um comentário com relação livro, já que explicamos que nosso intuito na pesquisa seria perceber como eles usam o livro didático de história, e assim um aluno após dizer seu nome e idade, pegou o livro e disse: “Esse livro é uma aprendizagem para nós”. Talvez quisesse dizer que o livro é um instrumento importante para se adquirir a aprendizagem. E um outro aluno, após se apresentar, disse: “Hoje é minha aula de história super legal e o livro é só a massa”. E muitas meninas ajeitaram os cabelos e passaram batom, pois sabiam que seriam filmadas e queriam sair o melhor possível.

Nas primeiras semanas do processo de observação direta em cada turma, alguns alunos pediram para ver a filmagem, então um dia, ainda no primeiro semestre, marcamos junto com cada professora e fizemos apresentação do que foi filmado, em especial, do primeiro dia que foi a apresentação deles para a câmera. Inferimos que todos gostaram, pois sorriram bastante e ficaram contentes ao se verem na TV.

É importante destacar que, com relação à metodologia da observação direta, Lüdke (1986, p. 27) salienta algumas críticas: “primeiramente por provocar alterações no ambiente ou no comportamento das pessoas observadas. Outra crítica é a de que este método se baseia muito na interpretação pessoal”. Entretanto, esta mesma autora ressalta que alguns teóricos refutam estas críticas e se baseia em Bogdan e Biklen para citar: “Los observadores

quedaron convencidos de que su presencia en el aula no influía sobre la enseñanza.”¹⁴ (Apud LÜDKE, 1986, p. 153).

Destacamos, contudo, que o tempo de permanência no campo observado faz toda diferença, “enquanto nas pesquisas antropológicas o mínimo é 6 meses a vários anos, na educacional pode variar de 6 semanas a 3 anos. E ainda é necessário, estabelecer os limites do que se deve observar.”(GRESSLER, 1989, p. 89). Conforme, Bogdan e Biklen (1994), uma presença estranha no início altera sim o ambiente, mas depois, com o tempo, há uma assimilação desse ser estranho no ambiente. Então, como ficamos durante o ano letivo todo, sentimos que logo após as primeiras semanas os alunos já não mais se intimidavam com nossa presença, inclusive aos poucos foram percebendo que não éramos realmente mais uma professora para eles, e sim estávamos fazendo um trabalho da faculdade, portanto, com o passar dos dias, foram agindo de forma mais espontânea na sala de aula e assim brincavam e brigavam independente de nossa presença na sala. Esta realidade também foi comprovada por Costa (1997, p. 31), em sua pesquisa: “em nenhum momento percebi que minha presença os incomodasse; pelo contrário, sentiam-se muito à vontade. Estou certa de que minha presença não alterou a dinâmica da sala de aula nem tampouco o comportamento de professores e alunos.” Da mesma forma revelou Oliveira (2006, p. 197), em sua tese de doutorado “Quanto mais tempo fiquei em sala de aula, mais minha presença foi sendo assimilada pela professora e pelos alunos e foi se estabelecendo uma relação de confiança mútua...”

Em nossa pesquisa, nosso olhar se concentrou na forma como a professora conduzia o seu trabalho em sala com relação ao livro didático e como os estudantes lidavam com o livro durante as explicações e realizações das atividades. Devemos admitir, no entanto, que captamos muito mais pelas lentes que filmaram.

Vislumbramos, com esta metodologia em especial, uma ‘descrição densa’ da realidade estudada a partir dos usos do livro didático, pois, de acordo com André (1991, p. 38) “Utilizando principalmente a observação, o pesquisador vai acumulando descrições de locais, pessoas, ações, (...) que lhe permitem ir estruturando o quadro figurativo da realidade estudada, em função do qual ele faz suas análises e interpretações.” E como se utiliza a descrição a partir da observação, os resultados da pesquisa qualitativa necessitam do tratamento lógico, resultante do ‘olho clínico’ do pesquisador. (SANTOS, 2001, p. 30). Portanto, frente à riqueza e complexidade do que captamos, procuramos, algumas vezes talvez não tenhamos conseguido, durante a escrita, evitar avaliação ou juízo de valor sobre a

¹⁴ Tradução livre da autora: “Os observadores ficaram convencidos de que sua presença na sala não influenciava o ensino.”

qualidade do trabalho pedagógico em geral, nos restringindo às estratégias de ação utilizadas pelas professoras e sua relação de dependência/autonomia com as apresentadas pelos livros didáticos por elas adotadas.

Ao final de nosso período de observação direta, fizemos, junto com os alunos de cada turma, uma “Roda de Conversa”, que consistiu em conversarmos livremente com os alunos sobre o livro didático de História. Antes, combinamos com as professoras e pedimos que elas ficassem com a filmadora nesse dia, o que foi aceito. Para encerrar, solicitamos que os alunos fizessem um desenho relacionado ao seu livro didático de história e uma frase explicando o desenho. Antes dos alunos entregarem os desenhos, nós lhes pedimos para comentarem um pouquinho sobre os desenhos que fizeram e filmamos. Foi um momento importante para coletarmos fontes que nos possibilitassem interpretar as marcas que ficaram nos alunos do 6º ano com relação ao livro didático de história que utilizaram. Ao todo, conseguimos 112 desenhos e 95 frases.

É importante destacarmos que, além do livro didático adotado, também utilizamos como fontes de análise alguns cadernos dos alunos, o manual do professor dos livros adotados, e as avaliações realizadas nas turmas, como registro da escolarização, considerando as dimensões do *estudo da vida escolar*, em situações de ensino, em que o “... processo de investigação da sala de aula se fará basicamente por intermédio da observação direta das situações de ensino-aprendizagem, assim como por meio da análise do material didático utilizado pelo professor e do material produzido pelo aluno.” (ANDRÉ, 1995, p. 44).

Ao terminar o ano letivo de 2008, contabilizamos o acompanhamento de 4 turmas do 6º ano durante as aulas de História, o que correspondeu a uma média de 25 dias em cada sala de aula e, como as aulas de História eram 2h/a, por dia em cada turma, assim uma média de 50 h de aulas de História por escola, dá um total, juntando as quatro escolas, em torno de 200 h/a de história observadas e filmadas. Além dessa estatística, podemos dizer que “contabilizamos” muitas surpresas boas, alegrias, desafios e conquistas que tecemos no contato com diferentes alunos e professores em contextos específicos.

Utilizamos, como suporte teórico para melhor analisar e interpretar as fontes de forma sistemática, o conceito de “apropriação” de Chartier (1990), tendo em vista que este conceito está voltado para identificar as representações que são feitas da recepção de algum objeto cultural, no caso, o livro didático. A representação de Chartier parte do conhecimento prévio, e não do senso comum coletivo, pois as realidades são dadas à leitura conforme diferentes contextos, classificações, determinações, apropriação do conhecimento que faz representar algo. Assim, a forma de se apropriar de algum objeto cultural impõe novas

práticas a partir de uma representação construída. Por isso, optamos por este conceito, de forma a melhor compreender os usos que se fazem do livro didático no cotidiano escolar, para, no final, perceber como os alunos o representam.

Desta forma, para nós, o conceito de “apropriação” equivale ao “uso” do livro didático, pois, na pesquisa que fizemos nas quatro salas de aula, buscamos revelar os múltiplos significados dos usos do livro didático de história durante as aulas semanais de história, o que nos levou a fazer uma analogia com o caleidoscópio que a cada momento que é usado, emite diferentes imagens. Consideramos, com Chartier (1988), que “A apropriação, tal como a entendemos, tem por objectivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem.” (p. 26).

Também utilizamos os conceitos de “estratégias e táticas” de Certeau (1994), principalmente relacionadas ao livro didático em meio às práticas pedagógicas, pois, de acordo com este autor, não há consumo passivo, já que no cotidiano existem inúmeras maneiras de fazer uso de algo material. Percebemos as “estratégias e táticas” tanto no que se refere ao processo de escolha dos livros didáticos quanto na prática escolar de cada sala de aula observada nas ações relacionadas ao livro didático.

De acordo com Certeau (1994, p. 47) “...as estratégias escondem sob cálculos objetivos a sua relação com o poder que os sustenta, guardado pelo lugar próprio ou pela instituição.” No caso de nossa investigação, isto se dá pelo espaço institucional que a professora ocupa em sala de aula. Porém, Certeau (1994) faz questão de ressaltar o valor das “táticas” que, segundo ele, são inevitáveis. Apesar de considerá-las “arte do fraco”, o autor afirma também que é antes uma característica da astúcia própria ao ser humano, que bem sabe fazer uso das brechas e, assim, torna-se forte diante das circunstâncias. O que por diversas vezes aconteceu nas salas de aula observadas pelas atitudes dos alunos, uma “...arte de dar golpes no campo do outro...” (p. 48), de forma sutil e eficaz, mas mostrando-se sujeitos apesar de algumas vezes não serem considerados como tais. E podemos adiantar, como exemplo, que as orientações iniciais que as professoras davam a cada aula, como resumo ou questionários, eram “estratégias” de ação para cumprir o calendário escolar, mas, à medida que a aula ia acontecendo, os alunos utilizavam “táticas”, por exemplo, quando eram solicitados a fazer determinada atividade e logo se agrupavam em dupla ou trio sem a professora ter solicitado, ou as deixavam para fazer em casa já que seriam cobrados somente na próxima aula.

Ainda trabalhamos com o conceito de “cultura escolar” cunhado por Dominique Julia, em que afirma: “poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas*

que definem conhecimentos a ensinar e conduta a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.” (JULIA, 2001, p. 9).

Na costura final entre teoria e empiria na construção dos capítulos, foi necessário um aprofundamento bibliográfico das pesquisas e dos debates que aproximam a Educação, a História e o Ensino de História.

Frente ao que filmamos e revimos, colocamos como categorias de análise com relação aos usos do livro didático de História no cotidiano escolar: introdução das aulas, desenvolvimento dos assuntos, atividades e avaliações.

Desafios e superações ao caminhar

No decorrer de nossa pesquisa de campo, nos deparamos com algumas dificuldades e alegrias, em especial relacionados à metodologia das entrevistas e da observação direta em sala de aula.

Para cada entrevista, tivemos que trilhar um caminho de idas e vindas, entre Fortaleza e Quixadá, conforme o tempo das entrevistadas. Primeiro, precisamos da concordância das 14 pessoas escolhidas para participarem da pesquisa e, para isso, tivemos que explicar bem os objetivos, marcando com antecedência, conforme a agenda de cada uma, dia e horário conveniente para conceder a entrevista. Depois, fizemos a transcrição literal de todas. Em outro momento, retornamos para as entrevistadas lerem e, se concordassem, assinassem as folhas transcritas e a autorização para uso da entrevista. Nesse percurso, tivemos que refazer algumas transcrições, a pedido das entrevistadas, e alguns parágrafos inteiros foram suprimidos. Fizemos as alterações solicitadas e retornamos outro dia para a assinatura. Ressaltamos que a média de tempo de cada entrevista foi 40 minutos e a transcrição de cada uma levou em média 2 horas, contudo foram muitos dias necessários para cada entrevista, desde o primeiro contato até a sua finalização, com as devidas autorizações para uso.

Com relação à metodologia da observação direta, apesar da pronta aceitação das professoras para que nós pudéssemos acompanhar as aulas, algumas vezes foi perceptível certa indiferença para conosco. Exemplos: um dia, na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, logo que chegamos na sala, a professora de História da turma se aproximou, olhou para nós e disse: “vala mulher hoje você está aqui, tinha me esquecido”. E nós dissemos “mas eu fico tão quietinha no meu lugarzinho não pensei que incomodasse”. Ela riu e foi direto para

a lousa. No primeiro dia de pesquisa na EMEFM Raimundo Marques, a professora fez uma avaliação do dia junto aos alunos; e se admirou quando dissemos que voltaríamos na semana seguinte, pois pensou que seria apenas uma semana de observação, embora antes houvésssemos conversado sobre o período da pesquisa. No decorrer dos dias de observação nessa turma não vimos uma outra avaliação. Outras vezes, tivemos a sensação, no início, de estarmos realmente incomodando¹⁵, e algumas vezes, tivemos que dizer não para solicitação de assumir a turma.

Também tivemos outras dificuldades além da sala de aula, dentre elas, atividades extraclasse no horário das aulas de história, feriados prolongados, além do não cumprimento integral do horário de aulas e ausências de algumas professoras em certos dias, tendo que acompanhar o trabalho de professores substitutos¹⁶. Ainda no início, éramos confundidas como estagiária pelo corpo docente da escola e, para evitar tantas explicações, deixávamos assim na maioria das vezes. Até mesmo o jeito de se vestir precisamos observar nesse caminho, pois, no início, fomos com sandália alta e, vestido, em geral, longo, mas ouvimos algumas professoras da EMEFM Raimundo Marques perguntando “quem é aquela de salto alto filmando tudo?”. Depois fomos quase todos os dias de blusa de malha, calça jeans e sandália baixa. Portanto, aprendemos e confirmamos¹⁷ depois com Bogdan e Biklen (1994) que, quanto mais discreta for nossa presença, melhor para fazer pesquisa em campo na escola.

Outra dificuldade foi ter que lidar com dias de paralisações e greves dos professores nas escolas de Fortaleza, pois nesse município as aulas do ano letivo de 2008 das escolas da prefeitura começaram com atraso em virtude de uma greve que ocorrera no ano anterior. E ainda, quando comparecemos a EMEIF Casimiro Montenegro no primeiro dia do calendário escolar, 24 de março, para confirmarmos nosso início da pesquisa no dia previamente marcado, a professora informou que os horários das disciplinas foram alterados. Tivemos que analisar novamente a grade de horário das turmas para escolher outra turma para observar. Então, no novo dia marcado, ao chegarmos à escola, pronta para ligarmos a filmadora, soubemos que justamente a turma que escolhemos fora para uma aula-passeio à Escolinha de Trânsito no bairro vizinho (José Walter). Somente na terceira semana de aula do ano letivo de 2008 na EMEIF Casimiro Montenegro, iniciamos nosso período de observação,

¹⁵ Como os alunos foram informados de que o nosso objeto de pesquisa era o livro didático de História, faziam questão de se exibirem em frente à câmera com o livro ou mostrando o livro para ser filmado, isso em plena aula, portanto, uma certa perturbação no cotidiano ocorreu no início.

¹⁶ Nas vezes em que isso aconteceu, fomos falar com os professores substitutos sobre nossa pesquisa e pedimos a permissão para continuar a filmar as aulas de história, e eles gentilmente concordaram.

¹⁷ “Não sugerimos que abandone o seu estilo pessoal, mas que tenha consciência do impacto que o seu vestuário pode ter nos sujeitos” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.128).

que era também o primeiro dia das aulas de história nessa turma. No decorrer do ano, houve nessa escola paralisações das aulas em virtude de reivindicações dos professores.

As aulas do ano letivo de 2008 da escola do estado em Fortaleza, EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, também só começaram em março em virtude de uma greve dos professores do Estado no ano anterior, tendo assim atrasado (em duas semanas) o início do calendário escolar. Então, a coordenadora pediu que deixasse a primeira semana das aulas de História para a professora se apresentar para os alunos e lhes explicar a pesquisa com antecedência. Assim, iniciamos nossa pesquisa empírica no cotidiano da sala de aula durante as aulas de história somente na segunda semana de aula nessa escola.

Nas quatro turmas em que convivemos durante o ano letivo de 2008, construímos laços de amizade, nas “brechas” (CERTEAU, 1994), por exemplo, antes de começar as aulas e na hora quando terminava. Algumas vezes, as alunas, em especial da EMEFM Raimundo Marques, nos entregavam bilhetinhos junto com um desenho muito delicado, dizendo que gostavam de nós, e em geral eram bem carinhosas. Outra vez, quando retomamos a observação direta no segundo semestre nessa mesma escola, notamos, por parte dos alunos, uma alegria em nos ver novamente. Na EEFM Polivalente Modelo, no final do ano, um aluno nos entregou um poema que tinha feito para nós, então pedimos para ele ler e filmamos. Era um poema criativo e fazia menção à nossa pesquisa de doutorado nos desejando sucesso; este poema consta como epígrafe neste trabalho.

No encerramento da pesquisa de observação, em cada turma fizemos uma “Roda de Conversa”, tendo também algumas dificuldades, como na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, que, dois dias antes do dia marcado para essa atividade, a escola havia entrado em greve, mas como havíamos marcado com a turma e até distribuímos um comunicado em forma de convite, fomos mesmo assim à escola, entretanto somente 6 alunos compareceram; em respeito a eles fizemos o que estava marcado. Quase um mês depois, após a greve, já em janeiro de 2009, retornamos a essa escola para fazer novamente a “Roda de Conversa”, desta vez com a turma toda.

No final, em cada turma, após a “Roda de Conversa”, da feitura dos desenhos e das frases, agradecemos a todos. Portanto, podemos revelar que ter passado um ano acompanhando as aulas de história nessas turmas do 6º ano gerou laços e, quando concluímos, uma saudade se implantou.

Outro momento significativo foi quando revimos as filmagens e percebemos que estas nos permitiram realmente ver as brechas (cf. CERTEAU, 1994) do cotidiano, apesar dos cortes que fizemos quando estávamos filmando as aulas de história, e essas brechas revelam

mais do que as palavras podem expressar com relação à teia relacional do cotidiano escolar. Sabemos que é um desafio relacionar história e imagem em movimento, e não objetivamos isso, o nosso intuito de filmar as aulas era para posteriormente podermos melhor analisar essas brechas que não foram captadas ao nosso olhar no primeiro momento com relação à compreensão, especificamente no que se refere aos usos do livro didático de história na sala de aula, embora esse fio esteja emaranhado com outros fios que fazem a cultura escolar no cotidiano. Os vídeos nos dão “a possibilidade de falar também por meio deles ou, a propósito deles...” (MAUD e KNAUSS, 2006, p. 146).

Os fragmentos de aulas filmados foram escolhidos, pautados em nossa subjetividade, porém orientados por nosso objeto principal: perceber como o livro didático de história era usado no cotidiano da sala de aula, visando, em especial, suas formas de apropriação. Cada filmagem de um dia de aula foi minuciosamente vista e analisada, buscando perceber no explícito e no implícito os usos do livro didático no cotidiano escolar; algumas vezes, nos surpreendemos ao ver a vida escolar em movimento na sala de aula. Portanto, os vídeos nesse estudo não foram usados como simples ilustração, antes, foram fundamentais para suscitar e verticalizar algumas reflexões frente às problemáticas postas.

Enfim, esse caminho da pesquisa, na coleta dos dados, foi cheios de encantos e desencantos tendo como principal meta perceber as diferentes escolhas e usos do livro didático de história no cotidiano de 4 escolas públicas. E a superação dos desafios vinha a cada momento que reafirmamos em nossa mente a relevância de nossa pesquisa e compreendíamos que tudo aquilo fazia parte da arte de pesquisar e assim sentimos também muitas alegrias ao caminhar. Então, podemos resumir que crescemos pessoal e profissionalmente nesta trajetória.

Estrutura da tese

A pesquisa etnográfica nos permite o acesso a inúmeros dados, assim, a narrativa desta tese seguiu o mais detalhado possível para oportunizar que o leitor pudesse ver, através de nosso olhar, a relação entre as escolhas e usos dos livros didáticos em quatro turmas pesquisadas, cujas aulas de História passamos o ano letivo de 2008 inteiro observando.

O percurso de nosso olhar foi cheio de surpresas, visando captar ao máximo a vida que estava expressa em cada movimento e em cada traço, com seus ruídos, fossem eles de alegria ou tristeza, beleza ou feiúra. Selecionamos o que analisar, e, mais tarde, outras escolhas sobre o que socializar no que diz respeito às cenas mais significativas relacionadas

ao ensino de história na capital e interior, na relação direta das escolhas e usos dos livros didáticos. E, ao socializar esses fragmentos, buscamos dar vida aos sujeitos que participaram desta pesquisa, garantido-lhes o rosto e a voz, em meio ao desenrolar do cotidiano.

Assim, usamos os nomes reais de todas as pessoas que participaram desta pesquisa, pois que permitiram, e constam nesta tese todas as 14 entrevistas realizadas com as devidas autorizações dos participantes (ANEXO I) e as autorizações dos professores e pais dos alunos quanto às imagens aqui divulgadas (ANEXO V). Não tivemos o intuito de homogeneizar nenhuma situação exposta e analisada, e nem de julgar qualquer declaração ou comportamento, pois a finalidade não foi dizer o certo ou errado na condução do processo de escolha e usos do livro didático no cotidiano escolar, mas buscar compreendê-los dentro de contextos específicos. Partimos do pressuposto de que não basta ser um livro aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático e constar no Guia dos Livros Didáticos para ser bem utilizado/explorado em suas potencialidades.

O trabalho está estruturado em duas partes. A primeira, denominada “O Processo de Escolha do Livro Didático no Ceará”, comporta os quatro primeiros capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma caracterização do nosso campo de pesquisa, situando Fortaleza e Quixadá e as quatro escolas públicas investigadas. No segundo capítulo, abordamos as diferentes percepções sobre o livro didático, o PNLD e o Guia de Livros Didáticos nas concepções de diferentes gestores educacionais e professores de história. No terceiro capítulo fazemos uma exposição detalhada do processo de escolha dos livros didáticos nas escolas públicas do estado do Ceará, em especial destacando o processo de escolha unificada no município de Quixadá. No quarto capítulo, fazemos uma análise do percurso do livro didático até chegar às mãos dos professores, pais e alunos, ressaltando as estratégias de distribuição, conservação e devolução desse instrumento didático ao final do ano letivo.

A segunda parte, denominada “Os Usos do Livro Didático de História no Cotidiano Escolar”, constitui-se dos três últimos capítulos. No quinto capítulo expomos as apropriações do livro didático de história no cotidiano das escolas públicas estaduais, enfocando as explicações dos conteúdos, as realizações das atividades e aplicações das avaliações, tendo como ponto de reflexão que os livros escolhidos não foram os livros que as escolas receberam. No sexto capítulo, seguimos a estrutura do capítulo anterior, mas nos referindo às escolas públicas municipais que escolheram seus livros didáticos e foram respeitadas em sua autonomia de escolha, pois receberam as coleções escolhidas. E no sétimo capítulo, apresentamos e refletimos sobre algumas marcas que ficaram dos livros didáticos adotados de acordo com a percepção dos alunos das turmas observadas.

I PARTE
O PROCESSO DE ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO NO CEARÁ

*Por isso é que agora vou assim
no meu caminho. Publicamente andando.
Não, não tenho caminho novo.
O que tenho de novo
é o jeito de caminhar.
Aprendi
o que o caminho me ensinou
a caminhar cantando
como convém
a mim
e aos que vão comigo.*

(Thiago de Mello)

CAPÍTULO I

O CAMPO DA PESQUISA: QUATRO ESCOLAS PÚBLICAS DO CEARÁ

Na possibilidade de melhor compreendermos a tessitura da escola e da sala de aula na construção das práticas pedagógicas no ensino de História, em especial relacionadas às escolhas e os usos do livro didático, é importante considerar a totalidade social na qual a esfera escolar está envolvida. Ou seja: “O enfoque no cotidiano escolar significa, pois, estudar a escola e sua singularidade, sem desvinculá-la das suas determinações sociais mais amplas.” (ANDRÉ, 1991, p. 42). Portanto, este capítulo é uma forma de situar o leitor nos espaços físicos e sentimentos vividos durante a pesquisa em *locus*, na coleta dos dados durante todo o ano letivo de 2008, em quatro escolas públicas.

Nossa pesquisa foi realizada na Região Nordeste, no Estado do Ceará, que possui 184 municípios, divididos em oito Macrorregiões¹⁸, conforme a Secretaria de Planejamento do Estado e o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE). Os municípios que pesquisamos estão localizados nas Macrorregiões Metropolitana (Fortaleza) e Sertão Central (Quixadá), como podemos observar no mapa em seguida (figura 01). O Estado tem uma população de quase sete milhões e meio de habitantes¹⁹. A economia se dá em torno da agropecuária, indústria, comércio e serviços (principalmente voltados para o turismo).

A Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) foi dividida em 21 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), que coordenam quase 500 escolas públicas estaduais, distribuídas nos diferentes municípios. Mas, conforme o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2000), a taxa de analfabetismo no Estado ainda é alta, girando em torno de 25%.

Com relação às escolas públicas do Estado, pesquisamos uma escola da CREDE Fortaleza (Superintendência das Escolas Públicas Estaduais de Fortaleza - SERFOR) e uma escola da CREDE 12 (com sede em Quixadá), além de uma escola da rede municipal de Fortaleza e outra da rede municipal de Quixadá.

¹⁸ Região Metropolitana de Fortaleza; Litoral Oeste; Sobral / Ibiapaba; Sertão dos Inhamuns; Sertão Central; Baturité; Litoral Leste / Jaguaribe e Cariri / Centro Sul.

¹⁹ http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/universo.php?tipo=31&uf=23#sub_populacao. Acesso em 18 de agosto de 2009.

Figura 01: Mapa do Estado do Ceará



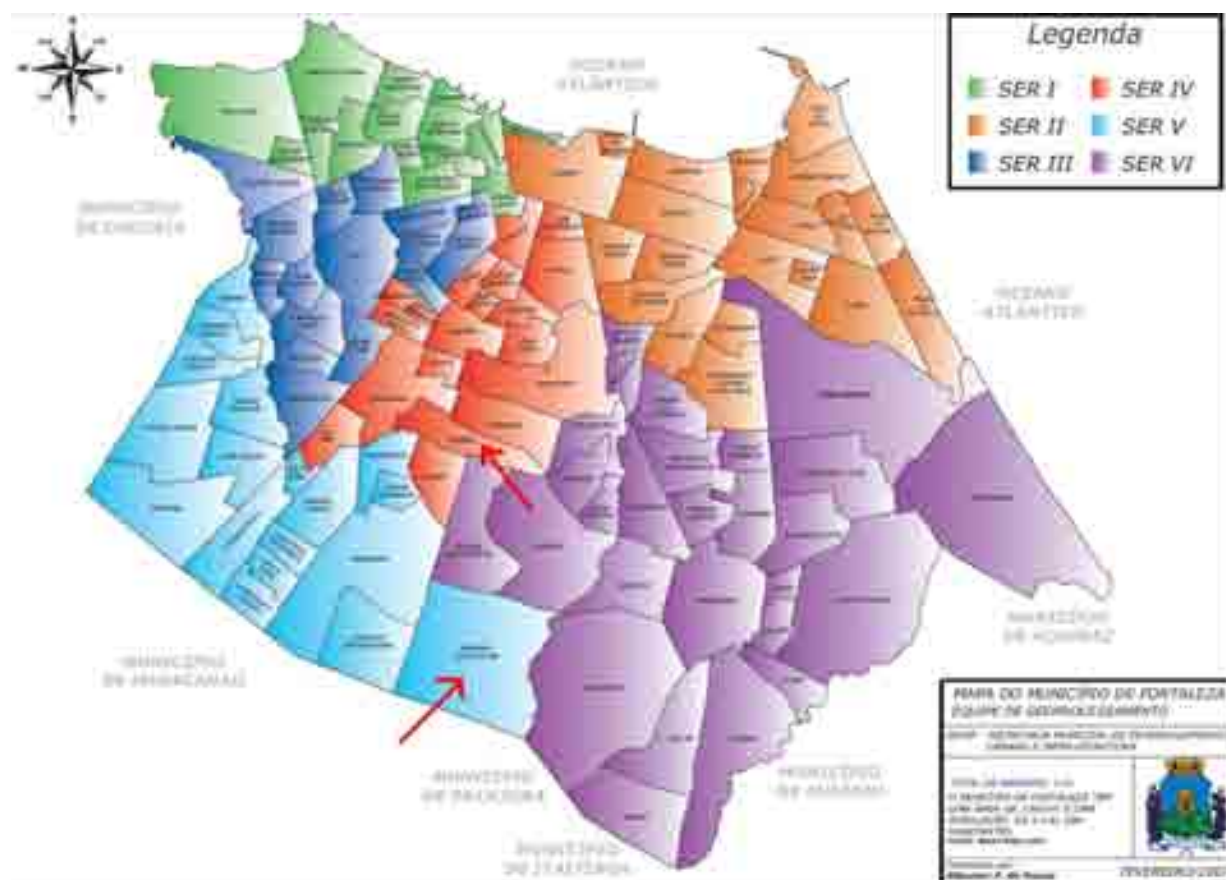
Fonte: Secretaria do Planejamento e Coordenação (SEPLAN) do Estado do Ceará.

A capital do Ceará é a cidade de Fortaleza, que completou, em 2009, 283 anos, e fica na faixa litorânea, portanto, dotada de belas praias. Sua população é de pouco mais de 2 milhões de habitantes, e uma das principais fontes da economia na cidade é o turismo, destacando o setor de serviços e comércio, embora conforme pudemos observar esta questão não tenha significativa influência no cotidiano do ensino de História nas turmas pesquisadas neste município.

A prefeitura dividiu o município, que tem 116 bairros, em 6 Secretarias Executivas Regionais (SER's), como é possível observar abaixo (figura 02), de acordo com suas características mais próximas. As escolas que pesquisamos se localizam nos bairros Itaperi e José Walter, respectivamente nas SER's IV e V.

De acordo com Relatório da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (2007), o município tem ao todo 513 escolas públicas²⁰, sendo 180 estaduais e 333 municipais, contudo, a taxa de analfabetismo na capital cearense ainda é de quase 11% (IBGE, 2000).

Figura 02: Mapa do Município de Fortaleza/CE.



Fonte: Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano e Infra-Estrutura – Equipe de Geoprocessamento. Fev. 2007.

²⁰ <http://www.salmito.com.br/downloads/dados.pdf>. Acesso em 28 de agosto de 2009.

Um dos principais municípios da Região do Sertão Central, no interior do Ceará, é Quixadá (figura 03), distante 160 km da Capital, pólo econômico e universitário da Região. Tem uma população de quase 76 mil habitantes. O forte da economia é a agropecuária e o setor de serviços. Em setembro de 2004, o Conjunto de Serrotes de Quixadá²¹ passou a ser considerado Patrimônio Nacional pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), por constituir uma paisagem de extrema beleza natural do país. Mas esta riqueza ainda não foi assimilada no trabalho das escolas do local; pelo menos nas turmas pesquisadas, não percebemos uma relação desta questão com a forma como utilizam o livro didático.

A Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) dividiu o município em 13 Distritos Educacionais. As escolas que pesquisamos ficam nos Distritos do Campo Novo e do São João. Esta cidade tem 134 escolas públicas, sendo 24 estaduais e 110 municipais²², mas, apesar do número de escolas, que, de acordo com a então secretária de educação, é suficiente para atender à demanda, é preocupante a taxa de analfabetismo no município, que chega a quase 30% superando a média do estado.

Figura 03: Mapa do Município de Quixadá/CE



Fonte: Processamento Gráfico da Secretaria de Educação Municipal de Quixadá - PGSE

²¹ “[...] constitui uma paisagem formada por relevos residuais distribuídos sobre áreas planas. A forma como se apresenta é resultante da erosão diferencial em rochas cristalinas e sua escala de ocorrência é considerada gigantesca o que atribui à paisagem um caráter singular, com grande destaque visual. Os monólitos estão concentrados em mais de cinquenta elevações numa extensão de aproximadamente 20 km, conferindo à área um aspecto único no Brasil.”(PAIVA, 2006, p. 14).

²² http://www.quixada.ce.gov.br/prefeitura/secretarias/edu_despor.asp. Acesso em 28 de agosto de 2009.

1.1. Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Professor Polivalente Modelo de Fortaleza

Figura 04: Foto da parte externa da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza



Fonte: acervo da autora

Figura 05: Foto da parte interna da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza



Fonte: acervo da autora

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza foi criada em 1973, na Avenida “A”, número 482, na primeira etapa do bairro Prefeito José Walter, na zona periférica de Fortaleza, como é visível na figura 04, em que aparece em frente a esta escola um homem exercendo um subemprego de catador de lixo _ esta realidade é muito comum no bairro, o que nos leva a inferir sobre o público em geral que a escola atende. Ressaltamos que, quando esta escola foi construída, era realmente Modelo tanto pelo tamanho físico da estrutura, das modalidades de ensino que oferecia, quanto pelo número de alunos que atendia. Contudo, nos últimos anos, este diferencial se manteve apenas no nome, não sendo mais na localidade uma escola modelo, frente a outras instituições públicas melhor estruturadas que foram criadas no bairro.

Nos anos setenta e oitenta do século XX, essa escola oferecia aulas regulares de: Técnicas agrícolas; Técnicas industriais; Técnicas comerciais; Práticas Integradas ao lar. Hoje, funciona nos três turnos, com as seguintes modalidades de ensino: Ensino Especial, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) III e Tempo de Avançar do Ensino Médio (supletivo). Em 2008, tinha em torno de 1.700 alunos regularmente matriculados.

O prédio da escola é bem amplo, como é possível vislumbrarmos na figura 05. Há dezoito salas de aula, uma quadra de esporte coberta, uma cozinha, um refeitório, sete banheiros, uma biblioteca, uma sala de vídeo, três laboratórios (um de informática, um de física e um de ciências), sala de professores, sala de coordenação, sala de direção, e amplos corredores, mas aparenta desgaste visível na estrutura, necessitando de pequenas reformas tanto externas como internas.

Com relação aos recursos didáticos, possui uma média de 2.000 livros na biblioteca, 70 dicionários, 5 mapas variados, 100 filmes e/ou documentários em DVD's, cinco televisões, três aparelhos de DVD, um retroprojetor e um kit multimídia completo (com *datashow* e computador).

Quanto aos recursos humanos, podemos salientar que, na Gestão Escolar em 2008, estava uma diretora, com 14 anos na função, formada em Geografia e Especialista em Educação; uma coordenadora pedagógica, com 4 anos na função, também formada em Geografia e Especialista em Educação; e uma coordenadora de gestão junto à comunidade, com 4 anos na função, formada em Teologia e Especialista em Educação. Esta equipe promoveu no decorrer do ano 12 reuniões pedagógicas, 10 reuniões de planejamento escolar e 5 reuniões com os pais. A equipe docente é formada por 45 professores (sendo 29 efetivos e 16 contratos temporários), dos quais sete são professores de História, mas somente três

formados na área. Na equipe técnicoadministrativa, há uma secretária e oito auxiliares administrativos. Nos serviços gerais, há duas merendeiras, quatro vigias e oito serventes. Há também dois organismos colegiados, o Grêmio Estudantil e o Conselho Escolar, e ainda, um Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado, formado por uma equipe de terapeuta ocupacional, psicólogo, fonoaudiólogo, assistente social e pedagogos.

A escola desenvolve diferentes projetos, como “Polivest”, um cursinho para alunos das escolas públicas do bairro; “Escola Viva”, composto pela Banda Marcial, pela Educação Musical e pelo xadrez na escola; e ainda “Escola Aberta”, que oferece gratuitamente oficinas de capoeira, artesanato e informática à comunidade escolar.

A disciplina de História, no Ensino Fundamental II, de acordo com os dados do documento que compõe a Gestão Integrada da Escola (GIDE), não se encontra entre as disciplinas críticas no que diz respeito à reprovação e abandono, e tem em média 78% de aprovação, somente 1% de reprovação e 21% de abandono (geral dos alunos da escola e não só desta disciplina). De acordo com esse documento, a dimensão pedagógica e curricular da disciplina de história para esse nível de ensino precisa considerar em especial os seguintes conteúdos: noções de tempo e espaço (tempos cronológico, social e histórico); noções de História/processo histórico (homem enquanto sujeito histórico) e primeiras comunidades do Brasil (civilizações indígenas; chegada do europeu e cultura afro-brasileira).

O espaço físico da sala de aula do 6º ano que observamos era bastante amplo, a sala era bem ventilada, havia um quadro branco grande e carteiras de madeira dispostas em fileiras. A turma era bem numerosa, com 50 alunos, entre 10 e 14 anos, e era a única de 6º ano da escola.

Por ser a turma que tinha os alunos mais novos da Escola, e estes eram também novatos, o grupo gestor da escola era muito presente ali, cobrando o cumprimento de determinadas regras, como o uso da blusa da farda e a responsabilidade para com o material didático, como encapar os livros, e cobrança contínua relacionada à execução das atividades; com frequência, a aula era interrompida para um recado ou chamada de atenção.

Logo no início, deixamos claro para a professora que não estávamos ali como estagiários, e sim como pesquisadora e preferiríamos ficar num local discreto observando, mas às vezes ela nos solicitava para fazer algo junto com os alunos ou pedia algum material

para a aula seguinte. Na medida do possível, tentamos gentilmente dizer não, mas, por duas vezes, tivemos que assumir²³ realmente a turma.

Alguns feriados foram em dia de quinta-feira, dia das aulas de história, assim os alunos ficaram algumas semanas sem aulas de história, pois não foram repostas com aulas específicas das disciplinas e sim com atividades de recreação em sábados letivos. As aulas de História eram também sacrificadas com frequência por outras atividades, como recuperação paralela da disciplina de português, recados do grêmio escolar e vendas de enciclopédias e canetas com nomes gravados.

No decorrer de um ano inteiro de observação direta durante as aulas de história nessa turma, portanto, tivemos a oportunidade de ter contato com um universo ulterior às aulas de História, já que estávamos inseridos naquele espaço e a sala de aula faz parte de um conjunto maior denominado escola, assim pudemos presenciar algumas manifestações próprias do cotidiano escolar, como uma atividade extra na quadra de esporte da escola, no início do ano, com todos os alunos do Ensino Fundamental, conduzida pela coordenadora pedagógica, para cantar e refletir sobre a paz, cantando a música “A Paz pela Paz” de Nando Cordel.

Realizar essa pesquisa de observação em *locus* nessa escola, portanto, foi para nós um desafio e alegria a cada dia, tendo-nos rendido uma riqueza cultural incalculável, considerando que nos encontramos “diante de hipótese de uma pluralidade de culturas, isto é, de sistemas de referência e de significados heterogêneos entre si.” (CERTEAU, 1995, p. 142). Principalmente, favoreceu o melhor entendimento sobre o uso do livro didático de história no cotidiano da sala de aula.

²³ Uma vez porque a professora ficou doente e pediu, por telefone, que ficássemos com a turma acompanhando um trabalho que ela mandou. Outra vez, combinamos que passaríamos para a turma algumas imagens do continente africano e assim fizemos e conversamos um pouco sobre a África.

1.2. Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro

Figura 06: Foto da parte externa da EMEIF Casimiro Montenegro



Fonte: acervo da autora

Figura 07: Foto da parte interna da EMEIF Casimiro Montenegro



Fonte: acervo da autora

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro foi inaugurada em 1958, sendo a princípio uma casa com única sala de aula, num terreno doado por um proprietário da localidade. A prefeitura de Fortaleza, em 1968, a reestruturou, denominando-a Escola Reunida, só depois recebeu a denominação atual, em homenagem ao doador do terreno da escola. Conforme a demanda de matrículas, foi aumentando também o número de salas. Localiza-se na Avenida dos Expedicionários, número 11360, no bairro Itaperi.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, esta “sempre se manteve na vanguarda dos movimentos que objetivam a melhoria da escola pública.” (p. 3). Assim, na década de 1970, montou um laboratório de Ciências que depois foi transformado em sala de Matemática. No final da década de 1980, iniciou a manifestação grevista que se estendeu por todo o Ceará, abrindo discussão e extinguindo na escola o Sistema de Ensino pela TV (p. 3). Na década de 1990, criou o “primeiro Conselho Escolar do município de Fortaleza” (p. 2), e criou uma Rádio Comunitária que não teve continuidade por questão de recursos. Atualmente, funciona com Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, e EJA (Educação de Jovens e Adultos) I, II e III. Em 2008 tinha em torno de 1.500 alunos regularmente matriculados.

Esta escola, apesar de estar localizada em uma avenida, também se encontra na zona periférica da cidade, como podemos vislumbrar na figura 06, em que aparece em frente à escola um vendedor ambulante usando uma bicicleta; esse tipo de subemprego também é muito comum entre os pais dos alunos que estudam nesta escola.

Quanto à estrutura física, o prédio não tem uma planta uniforme, visto que foi construído por partes, mas o espaço é bastante amplo, como podemos perceber na figura 07, que apresenta a parte interna da escola. Tem 21 salas de aulas, sem forramento, uma quadra de esporte, uma cozinha, 14 banheiros, uma biblioteca, uma sala de vídeo, um auditório climatizado, uma sala de professores, uma sala para o núcleo gestor e uma sala para a supervisão pedagógica. As instalações elétricas e hidráulicas estão precisando de reparo, segundo o PPP atual da escola.

Com relação ao material didático, na biblioteca da escola, há uma média de mil livros, 80 dicionários, 10 mapas, 100 filmes e/ou documentários em DVD's, além de vários jogos educativos e brinquedos variados; de material permanente, existem 04 televisores, 02 aparelhos de DVD, 02 retroprojetores e um kit multimídia completo (um *datashow* e um computador).

Na época da pesquisa, estava na direção da escola uma professora formada em Pedagogia, com sete anos de experiência na função; um vice-diretor formado em Física, com quatro anos de experiência em gestão escolar; além de uma supervisora pedagógica formada em Pedagogia e Especialista em Planejamento Educacional. No decorrer do ano de 2008, esta equipe promoveu e participou de 13 reuniões de planejamentos pedagógicos com os professores, 05 reuniões pedagógicas e 05 reuniões com os pais. Quanto ao quadro docente, naquele ano, havia 69 professores (sendo 09 temporários), dos quais 02 professores de História formados na área (um afastado para mestrado). Compõem a equipe técnicoadministrativa um secretário, 02 bibliotecários e 04 auxiliares administrativos. Nos serviços gerais, havia 03 merendeiras, 05 vigias e 07 serventes. Dentre os segmentos organizados na escola, podemos salientar: Congregação Escola, Grêmio Estudantil, Conselho de Pais e Conselho Escolar. Junto à comunidade, a escola oferece projetos variados, como “Projeto Segundo Tempo”, “Projeto ‘paz na escola’”, “Projeto Primeiras Letras: ‘Jornal Jovens em Ação’”, “Promédio: curso preparatório para ingresso no CEFET” e “LIE: Laboratório de Informática Educativa”.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, não há uma parte específica com relação às disciplinas escolares, contudo é expressa uma necessidade de fomentar nos alunos uma compreensão do conceito de cidadão, destacando-se: “A escola Casimiro Montenegro concebe o homem com cidadão. O cidadão se reconhecer como uma pessoa de direitos, mas também como uma pessoa de deveres, não enxerga só a si mesmo, enxerga a si e aos outros.” (p. 13). O documento salienta o currículo como “conteúdos básicos adequados às necessidades do aluno e avaliação com caráter diagnóstico (...) enfatizando a qualidade em detrimento da quantidade.” (p. 14)

A estrutura física da sala, da turma do 6º ano pesquisada, era ampla, porém escura, quente, e as paredes sujas. A lousa não era um quadro branco e sim de cimento verde que requeria o uso de giz. As carteiras eram invariavelmente arrumadas em fileiras, portanto, os alunos ficavam dispostos um atrás do outro.

Havia quantidade razoável de aluno nessa sala, em torno de 29, com uma média de idade entre 10 e 14 anos. A maioria ia com fardamento (uniforme escolar)²⁴ completo e morava nas mediações da escola. A professora fazia questão de se dirigir aos alunos chamando-os por nome e não pelo número da chamada, e eles se mostravam bem respeitosos com ela.

²⁴ Os alunos receberam da prefeitura de Fortaleza o fardamento completo, incluindo tênis e mochila escolar.

No primeiro semestre, houve poucas aulas de história, tendo em vista feriados e outras atividades marcadas justamente para o dia das aulas de História. Como uma aula-passeio, uma avaliação diagnóstica de história, de iniciativa da Secretaria Municipal de Educação (SME), para todas as escolas da prefeitura, e falta da professora por motivo de greve de ônibus.

No início do segundo semestre, a professora efetiva tirou licença prêmio, por três meses, e um professor substituto, também licenciado em história, assumiu a turma nesse período. É provável que não tenha ocorrido uma explicação entre ambos sobre o que já havia sido trabalhado na turma no primeiro semestre, pois o professor substituto iniciou com a turma repetindo praticamente o que já havia sido explicado no início do ano letivo, o que nos leva a pensar sobre a existência ou não de um projeto coletivo de ensino na escola, ou melhor, sobre a finalidade da disciplina de história. Mas, como já abordamos, no próprio Projeto Político Pedagógico dessa escola, não há uma parte específica sobre as disciplinas escolares.

As aulas de História dessa turma eram depois do recreio, assim, os alunos, em geral, voltavam suados e agitados para a sala de aula, e a professora efetiva levava um tempo para fazê-los se concentrar na explicação. Como estratégia, no segundo semestre, o professor substituto colocava um fundo musical logo que chegava à sala para os alunos irem se acalmando, conforme nos revelou.

Com a professora efetiva, pelo que pudemos observar no primeiro semestre, os alunos não ousavam brincar em sala de aula, não que a mesma fosse autoritária, mas sabia se impor, como diria Freire (1996) sem confundir a necessária autoridade com o “autoritarismo”, mesmo porque o tempo de aula era quase todo preenchido com explicação e exercícios. Já com o professor substituto, logo após sua explicação que realmente cativava a maioria, os alunos se sentiam a vontade, e muitos acabavam se equivocando, levantavam a toda hora para conversar com um colega, por mais que o professor dissesse que daria ponto negativo para quem estivesse brincando. E algumas vezes presenciamos conflitos entre professor e alunos, em que estes foram enviados a diretoria. Por exemplo, certo dia um aluno estava ouvindo “walkman” e o professor pediu para o mesmo guardar, porém o aluno não obedeceu e começou uma discussão em sala de aula; outra vez, uma aluna estava passeando pela sala, então o professor pediu para ela sentar e a mesma disse que não e ocorreu outra confusão.

No encerramento do ano letivo, todos os alunos da escola foram reunidos na quadra de esporte para ver e participar de uma apresentação do coral da escola cantando músicas natalinas.

1.3. Escola de Ensino Fundamental (EEF) Nemésio Bezerra

Figura 08: Foto da parte externa da EEF Nemésio Bezerra



Fonte: acervo da autora

Figura 09: Foto da parte interna da EEF Nemésio Bezerra



Fonte: acervo da autora

A Escola Estadual de Ensino Fundamental (EEF) Nemésio Bezerra foi fundada em 1965, na Avenida Presidente Vargas, no. 453, no bairro Putiú/Campo Novo²⁵, em Quixadá. Oferece a modalidade regular de ensino referente ao Fundamental II (6º ao 9º anos) e EJA (Educação de Jovens e Adultos) também referente ao Ensino Fundamental II, ambos nos turnos manhã e tarde. No ano de 2008, tinha em média 400 alunos matriculados ao todo.

Conforme o documento da GIDE da escola, a comunidade em que a escola está inserida “apresenta um baixo nível aquisitivo e sérios problemas sócio-culturais acarretados pelo alto índice de analfabetismo, desemprego e violência.” (p. 01). Podemos ter uma idéia desta questão na figura 08, em que há um homem utilizando como meio de transporte e de trabalho uma carroça, aliás, muito comum na periferia da zona urbana de Quixadá.

O prédio dessa escola é pequeno (apesar de ter muito terreno livre), com 08 salas de aula, uma quadra de esporte, 03 banheiros, uma sala dos professores, uma pequena sala denominada “Banco do Livro”, uma sala de multimeios junto com a biblioteca e um laboratório de informática. Por ser um prédio antigo, está visivelmente deteriorado, e há grades em quase todos os espaços, como podemos perceber na figura 09, que, segundo a coordenadora pedagógica foi necessário colocar em virtude da localidade ser bastante perigosa e dos assaltos constantes que estavam ocorrendo na escola, levando o pouco do material que tinha. A questão é que os alunos ficam de certa forma presos em dois corredores divididos por um pátio coberto junto à cantina.

Quanto ao material didático, tem 3.276 livros, 06 mapas, 100 jogos educativos, 10 fantoches e 56 filmes e/ou documentários em DVD. De material permanente tem 03 televisores, 01 aparelho de DVD, 02 retroprojetores e 10 computadores.

O grupo gestor da escola no período da pesquisa era composto por uma diretora formada em Pedagogia e com 16 anos de experiência na função e uma coordenadora pedagógica formada em História e Especialista em Educação com menos de dois anos de experiência na função. Ambas promoveram reuniões com pais uma vez por mês e organizaram planejamento pedagógico mensal. Na equipe docente, havia 14 professores, sendo 05 efetivos e 09 temporários. Os três professores de História da escola, somente um era formado na área. Na equipe técnicoadministrativa, havia um secretário, 03 auxiliares administrativos e uma datilógrafa. Nos serviços gerais, 02 merendeiras e 06 serventes. A escola conta ainda, segundo a coordenadora pedagógica, com um Conselho Escolar atuante.

²⁵ Mais conhecido pela comunidade local como “Gogó da Ema”. Cf. BRITO, 2008.

No que diz respeito às disciplinas escolares, a GIDE destaca que “o currículo está organizado tendo como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Referências Curriculares Básicos dos Ciclos de Formação...” (p. 9). Entretanto, não foi isso que percebemos nas aulas de história durante todo o ano letivo. No aspecto metodológico, ressalta-se a “ênfase à leitura...” (p. 2) e o trabalho com projetos partindo de problematização de uma temática, pesquisa e execução coletiva, acreditando na avaliação como “um processo contínuo do desempenho do aluno” (p. 9). Quanto à disciplina de História, o documento ressalta que “é uma disciplina que proporciona uma leitura e interpretação crítica da realidade...” (p. 10), elencando alguns conteúdos a serem trabalhados em cada série do Ensino Fundamental II. De acordo com a GIDE, a escola ainda se empenha para baixar a taxa de abandono, que chega a 9,8% e a taxa de reprovação em 2,9%.

A sala de aula não era tão grande, mas tinha um tamanho suficiente para acomodar bem todos os alunos. Era bem iluminada, mas pouco ventilada. Tinha um armário para a professora guardar o material escolar e um birô. As carteiras geralmente eram dispostas em círculo. No prédio vizinho à escola (parede e meia com a sala de aula da turma do 6º ano observada), funciona uma serraria e havia momentos em que não se escutava direito a explicação da professora devido ao barulho das máquinas.

Essa turma tinha poucos alunos, 21 regularmente matriculados, mas em geral apenas uma média de 15 frequentava, na faixa etária entre 10 e 14 anos. Alguns iam de chinelos e sem a blusa da farda. Esta questão do fardamento é um dos diferenciais que percebemos com relação às escolas de Fortaleza, pois enquanto na capital há uma ênfase, até mesmo de política pública, para favorecer com que todos os alunos tenham o uniforme escolar, nas escolas de Quixadá esta realidade ainda é difícil de concretizar, pois fica por conta dos pais dos alunos comprarem a blusa da farda, e muitos realmente não têm condições financeiras²⁶.

Um terço dessa turma não sabia ler²⁷ e tinha muita dificuldade em fazer as atividades propostas no livro didático, situação que consideramos grave, tendo em vista estarem cursando o 6º ano do Ensino Fundamental. Porém, de acordo com a professora os alunos que não sabiam ler precisavam ficar nessa turma em virtude da idade. Ademais a maioria dos alunos era repetente, envolvida com drogas, pequenos furtos, já tinha passagem pela polícia e estava na escola a pedido do Conselho Tutelar; alguns já haviam sido expulsos

²⁶ Apesar da EEF Nemésio Bezerra (Quixadá) ter feito até um projeto interno para que todos os alunos pudessem ter e usar a farda, mas até o final do ano vimos poucos alunos de farda em sala de aula da turma do 6º ano A.

²⁷ Alguns dias antes do início da aula nós tentamos ensinar, em separado, a um aluno a ler pequenas palavras através de algumas sílabas escritas em papel ofício.

de outras escolas. Supomos que, por isso, nessa turma, em geral, a aula era bem tumultuada, com os estudantes querendo “medir forças” com a professora, desrespeitando-a com frequência, por muitas vezes ela perdia a paciência e gritava. Talvez em virtude da aula de História ser após o recreio a situação se agravava, pois muitos voltavam bem mais agitados²⁸. Situação difícil também para nós, na condição de observadores.

A condição que a maioria dos alunos da turma vivia, portanto, era, de acordo, com a professora lamentável, o que incluía ausência de carinho e atenção e fazia com que os mesmos agissem de forma grosseira e desrespeitosa com as pessoas mais próximas. Mas, lembramos, cada aluno traz consigo uma história de vida, permeada de diferentes experiências que necessitam ser consideradas e trabalhadas, caso contrário, o desafio para despertá-lo para algo da educação formal a ser aprendido será ainda maior.

Certo dia, logo que chegamos à sala de aula, um grupo de alunos veio até nós para mostrar uma reportagem do jornal que tinha uma foto de quatro traficantes de drogas em Quixadá que foram presos. E alguns alunos comentavam com certo prazer que conheciam alguns deles, inclusive um deles era irmão de um aluno da turma. Nesse exemplo, é visível uma inversão de valores, tendo em vista que muitos alunos dessa turma faziam parte de uma realidade social comprometida.

Outro dia, ao chamar à atenção de um dos alunos, a professora comentou que “quem não quer nada com a vida tá tudo morrendo ou preso” e o aluno retroncou “e eu nun tou preso não?” Ela respondeu “não meu filho, aqui você tem liberdade de pensar e fazer outras coisas boas”. Mas o clima na sala de aula ficou tumultuado por alguns instantes. E o aluno chegou a ameaçá-la.

Diante desse cenário, regularmente, a professora tentava refletir junto com os alunos alguns valores, pautados principalmente na religião católica. Aliás, a marca do catolicismo é muito presente em Quixadá, tendo em vista o Santuário da Rainha do Sertão, que fica na localidade e recebe muitos visitantes no decorrer do ano, e, além disso, a Paróquia faz muita atividade religiosa, como procissões e festas religiosas, na comunidade.

Outras vezes, a professora inseria na explicação dos conteúdos responsabilidades sociais, como o respeito ao meio ambiente e explicou sobre um projeto de reciclagem de que participava. Um dia, a professora comentou conosco, na frente de todos os alunos, que fez um passeio ciclístico com alguns alunos dessa turma e da turma do 7º ano, pelo pólo de lazer de Quixadá, como atividade extraclasse, para observarem a poluição do açude e seu uso. E

²⁸ Alguns alunos preferiam fazer a atividade no chão a ficar nas carteiras alegando muito calor.

ressaltou que não levou a turma toda porque muitos não obedeciam nem em sala de aula, tanto menos na rua. Aqui percebemos que eram excluídos de algumas atividades aqueles que mais precisavam de uma atenção especial.

A vaidade também se revelava no cotidiano dessa turma a seu modo, como alguns alunos que se tatuavam de caneta e exibiam uns para os outros o que faziam no corpo em plena a aula de história. E algumas meninas pintavam as unhas com corretivo escolar.

Então, durante um ano de observação na íntegra das aulas de História, foram perceptíveis muitos conflitos e acordos entre professora e alguns alunos para que a aula pudesse acontecer da melhor forma. Além disso, observamos algumas estratégias, como atribuir ponto positivo ou negativo, ou dizer que mandaria chamar as mães, ou que os deixaria sair mais tarde, como também a estratégia de parar a explicação para chamar a atenção de quem estava brincando dando lição de moral. Entretanto, como lembra Certeau, “... a cultura apresenta-se como o campo de um luta multiforme entre o rígido e o flexível” (1995, p. 235), já que:

A escola não é mais o centro distribuidor da ortodoxia em matéria de prática social. Ao menos, sob essa forma, talvez ela seja um dos pontos onde se põe em ação uma articulação entre o saber técnico e a relação social e onde se efetua, graças a uma prática coletiva, o reajustamento necessário entre modelos culturais contraditórios. É uma tarefa limitada, mas faz com que a escola participe do trabalho, muito mais vasto, que designa hoje a ‘cultura’. (CERTEAU, 1995, p. 129-130)

Também nessa turma, as aulas de história foram com frequência preterida a frente a outras atividades, como duas semanas sem aulas em virtude de uma reforma na estrutura física da escola; terminar a aula 30 minutos antes por conta de uma reunião com a direção da escola com os professores; outra vez, não houve aula porque era dia de assinaturas dos boletins pelas mães; e depois os alunos ficaram sem aulas de história durante quatro semanas consecutivas pelos seguintes motivos: a realização da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP)²⁹; foram liberados para assistirem à marcha das escolas municipais de Quixadá; e participação das professoras da escola em um curso³⁰. A professora de história informou que, para os alunos não ficarem muito atrasados no conteúdo, cada semana foi entregando folhas de conteúdo em separado para os alunos estudarem para a prova bimestral.

²⁹ Essa turma participou fazendo a prova de matemática para nível 1. Estávamos presentes e observamos um pouco o desempenho dos alunos e vimos o quanto tinham dificuldade de leitura para entender o que se estava pedindo em cada questão problema de matemática.

³⁰ Sobre “Educação Ambiental” no Liceu, promovido pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC).

1.4. Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Raimundo Marques de Almeida

Figura 10: Foto da parte externa da EMEFM Raimundo Marques de Almeida



Fonte: acervo da autora

Figura 11: Foto da parte interna da EMEFM Raimundo Marques de Almeida



Fonte: acervo da autora

A Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Raimundo Marque de Almeida teve sua gênese em 1979, na Rua Paralela – s/n, no bairro São João. Na época, a escola destinava-se a projetos do Lions Club de Quixadá e do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização).

Após anos de reivindicação da comunidade do Bairro São João (que pertence ao Distrito Educacional São João) para ampliar a escola, que tinha uma estrutura insuficiente para atender à demanda, foi construída no mesmo terreno uma nova estrutura para servir como Escola Modelo, seguindo uma arquitetura padrão das Escolas Modelos do Município, sendo reinaugurada em 2003 (SILVA, 2008). Quem estuda nessa escola denota um certo orgulho e alguns alunos chamam a escola de “Escola Modelo” e não pelo nome dela. Esta escola também está inserida em uma realidade social permeada pelo desemprego, drogas e violência conforme atesta o documento da GIDE, e visível na figura 10 em que aparece uma carroça, igualmente muito presente naquele bairro como meio de transporte e emprego.

Atualmente, atende às modalidades de Ciclo I e II, Multisseriação, Ensino Fundamental I e II, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio (em parceria com o Estado).

É um prédio de arquitetura moderna e muito bonita, com dois pavimentos com acesso através de rampas. Com 23 salas de aulas, uma quadra de esporte, uma cozinha, um refeitório, 12 banheiros, 02 bibliotecas, um anfiteatro e um auditório climatizado, além de um laboratório de informática (com 15 computadores) e um playground, tudo limpo e conservado.

Com relação aos recursos didáticos, possui uma média de mil livros, 150 dicionários, 50 jogos educativos, 20 mapas e 15 filmes e/ou documentários em DVD. Como material permanente, tem 06 televisões, 07 aparelhos de DVD, 05 retroprojetores.

No ano de nossa pesquisa, estava na gestão da escola uma diretora formada em Pedagogia e Especialista em Planejamento Educacional, com dois anos de experiência na função; uma coordenadora pedagógica formada em Letras e Especialista em Gestão Escolar, com nove anos de experiência na função; e uma coordenadora financeira. No decorrer do ano, fizeram junto aos professores 10 planejamentos pedagógicos e 05 reuniões com pais. A equipe docente era composta por 70 professores, dos quais 6 eram temporários. Os 04 professores de História da escola, somente dois eram formados na área. Na equipe técnicoadministrativa, havia uma secretária e dois auxiliares administrativos, e nos serviços gerais, 10 merendeiras e 10 vigias.

No que diz respeito às disciplinas escolares, a GIDE dessa escola (documento que substitui o PPP) ressalta que “os conteúdos estão organizados com base nos Referenciais Curriculares Básicos em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais...” (p. 04). E para a disciplina de história do 6º ano, destaca quatro temáticas: História e Memória; Medidas de Tempo; Surgimento do homem e Experiência Humana. Cada uma com marcos de aprendizagem e detalhamento dos conteúdos. Na GIDE destaca-se ainda a avaliação “contínua e formativa, envolvendo os conhecimentos, atitudes e valores.” (p. 04), e, de modo especial, ressalta-se que os alunos do Ensino Fundamental diurno tem uma taxa de aprovação de 94,30%, e 0,7 de reprovação e 5% de abandono.

A estrutura da sala de aula que acompanhamos era muito boa, ampla, com iluminação e ventilação adequadas, forradas, bem pintadas, carteiras brancas, lousa grande (apesar de ainda ser verde e ter que usar giz).

Essa turma tinha 31 alunos matriculados, que eram assíduos, na faixa etária de 10 a 13 anos. Eles compareciam bem banhados, arrumados e alguns com a blusa da farda³¹. Eram alunos que moravam aos arredores da escola (zona periférica), mas, para estudar lá, passaram por uma seleção com entrevista com os pais, tendo em vista se tratar de uma escola construída para ser modelo, e que desejava manter uma parceria bem próxima com a família, conforme declarou a coordenadora pedagógica da escola, e o número de vagas era limitado. Ressaltamos que, uma das justificativas para implantação da estrutura de uma Escola Modelo naquela localidade era amenizar a situação de vulnerabilidade social das crianças e adolescentes de bairro com alto índice de violência, como era o caso do bairro São João, mas a forma como os alunos foram selecionados, nos leva a inferir que provavelmente os que mais necessitavam ficaram de fora.

Os alunos da sala de aula que observamos durante todo o ano letivo nas aulas de história eram, em geral, bem carinhosos³². Normalmente, a professora os tratava com respeito e usava palavras carinhosas, como “meu amor” e “por favor”. Assim, turma, a princípio, pareceu-nos obediente, respeitosa com a professora e os demais colegas e participativa, fato que não perdurou por muito tempo, pois, quando os alunos se acostumaram com nossa presença, ficaram bastante inquietos. Por exemplo, certo dia a professora chamou a supervisora pedagógica da escola para falar com os alunos que estavam passeando pela sala e não queriam sentar. Então, a supervisora ressaltou que os alunos se comportassem, para que a

³¹ Nessa Escola Raimundo Marques havia a cobrança quanto ao fardamento pela própria professora da sala de aula.

³² Logo no nosso primeiro dia de pesquisa, recebemos duas cartinhas de poemas que gentilmente as alunas fizeram como nos dando boas-vindas.

filmagem que fazíamos pudesse mostrar o lado bom deles. Porém, poucos alunos prestaram atenção ao que era dito. Outro dia, duas mães foram falar com a professora sobre o comportamento de seus filhos e disseram “qualquer coisa professora pode mandar dizer”. E conversaram ali mesmo na sala de aula na frente de toda a turma.

Todo início de tarde, às terças-feiras, nessa turma, a professora juntamente com os alunos arrumava as carteiras em dois semicírculos, em seguida, rezavam um Pai-Nosso e uma Ave-Maria. Mas em nenhum momento foi reservado o direito de quem é de outra religião e ou não quisesse rezar, por exemplo, a oração da “Ave-Maria”, a liberdade de não participar³³ (todos os alunos em pé e pegando nas mãos uns dos outros). Esta situação reflete o quanto à religião católica era presente no cotidiano escolar de Quixadá, pelos menos nas duas escolas pesquisadas.

Nessa turma, também havia duas alunas que não sabiam ler e, por questão de idade, foram matriculadas no 6º ano. Essas alunas participavam de um projeto de alfabetização que a escola oferecia no turno em que elas estudavam. A professora, em sala, também passava-lhes uma atividade diferenciada, usando livros de alfabetização, mas estas não eram engajadas de fato na turma, ficavam no canto da sala e a maior parte do tempo sem fazer nada ou vendo livros de literatura que pegavam no armário da professora. Entretanto, na hora das avaliações bimestrais, tinham que fazer as mesmas provas de toda a turma.

Havia, ainda, um aluno que não falava de jeito nenhum em sala de aula, contudo não era surdo nem mudo, simplesmente ele não falava na escola em momento nenhum. A professora informou que, de acordo com a mãe dele, é um menino normal em casa e na rua, e os colegas de sala relataram já tê-lo ouvido na rua. Ele fazia todas as atividades passadas e se comunicava com os colegas através de gestos, o que para nós era uma situação inusitada.

Muitas vezes, a aula começava com atraso de 15 a 20 minutos³⁴. E ainda, algumas vezes, a aula era interrompida para alguns avisos, como o que a professora da sala de multimeios explicou sobre um Projeto de Leitura³⁵. Outro dia, a aula foi interrompida para um comerciante vender um joguinho para ajudar uma Instituição carente. E ainda, apesar da

³³ Algumas vezes a professora chamava a atenção dos alunos que estavam conversando na hora da oração, e, um dia, um aluno ficou sentado e justificou “tia eu tava com preguiça”.

³⁴ Um dia, a aula demorou (20 minutos) para iniciar, porque a professora ficou resolvendo algo na secretaria da escola. Assim, os alunos aproveitaram o momento para passear pela sala e conversarem livremente. Quando a professora chegou à sala, informou que estava resolvendo questão de indisciplina de alguns alunos e que os pais foram chamados para conversar.

³⁵ Em que a cada dia seria entregue para todos os alunos um pequeno texto de reflexão para ser lido e exploração brevemente (10 minutos) e saiu. E para começar, foi entregue para os alunos um texto que ressaltava o respeito e amor aos pais, a própria professora da sala fez a leitura em voz alta e ela mesma comentou com os alunos. Depois a professora de multimeios voltou e recolheu os textos que foram entregues e disse “amanhã tem mais.” Até o final da pesquisa de observação, não vimos tal atividade se repetir, pelo menos nas aulas de história.

escola ter refeitório, a merenda escolar era entregue na classe, no horário da aula, o que causava certo tumulto na sala. Também algumas vezes no dia da aula de história houve outras atividades como a realização das Olimpíadas Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP)³⁶. Outro dia, o primeiro momento da aula de história foi usado para os alunos concluírem um desenho que foi solicitado referente a um projeto da Coelce “A Coelce deseja feliz natal para todos”³⁷.

A professora fazia a chamada pelo nome, mas as professoras substitutas³⁸, que esporadicamente passaram pela turma, faziam por número, talvez para manter certa distância já que não iam passar muito tempo, mas, em certa ocasião, uma aluna reivindicou que fosse feita pelo nome, e foi atendida. Vale ressaltar que, com as professoras substitutas, os alunos se mostravam bem mais inquietos e a cena de caos em alguns momentos foi flagrante.

E conforme Certeau (1995, p. 142) “é atualmente um problema novo encontrar-se diante de hipótese de uma pluralidade de culturas, isto é, de sistemas de referência e de significados heterogêneos entre si”. Os alunos eram, em geral, atenciosos e carinhosos, mas em outros momentos revelaram-se bem inquietos. Além da vaidade de alguns, que era perceptível em plena aula, por exemplo, algumas vezes alunas passavam batom, um aluno se tatuava com tinta de caneta, outro se exibia com óculos escuros passeando pela sala. E uma cultura plural e reveladora se tecia no “chão da sala de aula”.

Enfim, o critério de seleção das escolas não previa tantas diferenças entre as mesmas, ou seja, selecionamos escolas de periferia, mas entre elas, as diferenças quanto à questão sócio-econômica e religiosa se sobressaiu mais do que o imaginado, embora quanto às escolhas ou usos dos livros didáticos estas questões não tenham sido preponderantes. Em Quixadá, onde o índice de analfabetismo era quase de 30% e a maior parte da população economicamente ativa vivia desempregada ou em subemprego, a situação do ensino foi perceptivelmente mais difícil do que em Fortaleza, pois, na capital, todos os alunos das turmas pesquisadas sabiam ler e escrever, diferente de Quixadá. E em ambas as escolas de Quixadá, a questão do fardamento não era uma tônica tão exigida quanto em Fortaleza, como também a presença religiosa se revelou marcante nas turmas das escolas quixadaenses.

³⁶ Cremos que os alunos não foram avisados com antecedência, pois muitos demonstraram surpresa ao receber a prova, e tinham trazido o livro de história.

³⁷ De cada sala de aula da escola, seria escolhido um desenho e encaminhado para a Coelce três ao todo para concorrer a prêmios.

³⁸ A primeira ficou durante um mês, e estava cursando Letras em uma Faculdade particular em Quixadá. A segunda³⁸ ficou um dia, era formada em História e Pedagogia pela UECE (FECLESC). E a terceira ficou também só um dia, e estava cursando Química, na UECE (FECLESC).

CAPÍTULO II

DIFERENTES PERCEPÇÕES SOBRE O LIVRO, O PNLD E O GUIA: VANTAGENS, DIFICULDADES E PERSPECTIVAS PARA A ESCOLHA

Para a elaboração deste capítulo, contamos, de modo especial, com a análise de alguns documentos governamentais, como a Resolução/CD/FNDE Nº 30/2004, a Resolução/CD/FNDE Nº 30/2006, a Portaria do MEC Nº 2.963/2005, a Portaria Nº 07/FNDE 2007, o Edital do PNLD/2008 e o Guia de Livros Didáticos - PNLD 2008. E ainda fizemos uso das transcrições das entrevistas³⁹ realizadas com diferentes sujeitos sociais responsáveis pela educação escolar nas cidades de Fortaleza e Quixadá, pois acreditamos que as concepções que estes sujeitos têm influenciam consideravelmente no momento da escolha do livro didático a ser adotado nas escolas.

2.1. “O livro é o livro, nada o substitui!”

Ao abordarem sobre as mudanças de perspectivas da feitura e uso do livro na sociedade europeia entre os séculos XVI e XIX, Chartier e Roche (1995) afirmaram: “Objeto de inesgotável riqueza, o livro exerce há muito sua fascinação”. (p. 111). Esta afirmação se confirma também no Brasil, conforme Hallewell (1985) tanto no decorrer dos séculos XIX e XX. E no início do século XXI ainda podemos perceber essa fascinação abaixo:

Figura 12: Desenho feito por uma aluna da turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra.



“Tradução”: “Meu livro é um mundo de magia”. Fonte: “Roda de Conversa” realizada pela autora em dez/2008.

³⁹ Reafirmamos que para se referir às pessoas entrevistadas nesta pesquisa, usamos o cargo ou função que desempenhavam nos anos de 2007 e 2008, período em que foram realizadas as entrevistas. Portanto, não usamos nomes fictícios, pois houve a permissão para utilização pública das falas, e consta no ANEXO I desta tese a transcrição de todas as 14 entrevistas realizadas com as devidas autorizações das participantes.

Com relação à produção, circulação e consumo dos livros didáticos no Brasil, Hallewell (1985) afirmou que, no final da primeira metade do século XIX, “o mercado ainda era extremamente pequeno” (p. 144), entretanto, com os recursos e necessidades advindos do comércio cafeeiro, pelo menos no Centro e no Sul do país “A revolução na educação brasileira começou mais ou menos no último ano do Império” (p. 208). Contudo, somente a partir da década de 80 do século XX, de acordo com este autor, foi possível constatar que “O mercado escolar brasileiro indubitavelmente é grande, representando, de fato, quase metade da produção nacional de livros” (p. 589).

No que diz respeito à produção⁴⁰ desse material, Johnsen (1996) nos lembrou que os livros didáticos são um tipo de literatura complexa e compilada por várias partes interessadas (especialistas, autores, editores, autoridades), “y tienen la intención de servir a diversos grupos de usuarios (maestros, estudiantes/alumnos, padres). Las motivaciones no son las mismas para cada grupo.”⁴¹ (p. 24). Desta forma, aclaram-se os diferentes agentes sociais que tem o livro didático como parte do seu *métier*, por isso, é importante a compreensão de que este objeto produzido fora da escola “sofre alterações específicas advindas de sua própria materialidade e do seu lugar de produção, para além daqueles elementos ligados aos imperativos didáticos” (COELHO, 2005, p. 242).

Ainda dentro desta questão, Choppin (2004) lembra que:

Se a história das edições didáticas só tem sido abordada recentemente, a despeito do peso econômico considerável do setor, é certamente porque os livros didáticos, desprezados por muito tempo pelos bibliógrafos e bibliotecários, acenderam apenas tardiamente ao status de livro. Mas é também porque encontramos muitas dificuldades, exceto talvez no período mais recente, em delimitar com exatidão esse setor de atividade. A produção escolar, em geral, coincide de maneira parcial ou apenas temporariamente, com as atividades de uma editora. Desse ponto de vista, o exemplo francês, por ter dados quantificáveis, é bastante revelador... (p.563)

Ainda para Choppin⁴² (2004, p. 553) o livro didático pode ser visto sob quatro funções básicas: função referencial, pois “...ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos

⁴⁰ “A escala industrial tomada pela produção didática em História no final da década de 1990 contribuía para que ao trabalho do autor individual fossem agregados o trabalho de outros profissionais que faziam com que a qualidade do texto, das ilustrações, do grafismo, melhorasse sobremaneira, sendo possível afirmar, desse modo, que se tratava mais de uma equipe responsável pelo produto editorial do que da expressão única da idéia de um autor” (GATTI, 2004, p. 236).

⁴¹ Tradução livre da autora: “e têm a intenção de servir a diversos grupos de usuários (professores, estudantes/alunos, pais). As motivações não são as mesmas para cada grupo”.

⁴² “Né en 1948, Alain Choppin est egrégé de lettres classiques et docteur en histoire. Alain Choppin est member fondateur et trésorier de l’Association internationale de recherche sur les manuels scolaires et les médias éducatifs (IARTEM).” (Le Programme de Recherche Emmanuelle)” (CHOPIN, 1992). Tradução livre da autora: “Nascido em 1948, Alain Choppin é graduado em letras clássicas e doutor em História. Alain Choppin é membro fundador e tesoureiro da Associação internacional de pesquisa sobre manuais escolares e meios educativos”.

educativos”; função instrumental, que “põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades...”; função ideológica e cultural em que é “...um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes.”; e função documental, quando “pode fornecer, (...) um conjunto de documentos, (...) cuja observação ou confrontação pode vir a desenvolver o espírito crítico”.

Nessa perspectiva, as pesquisas realizadas no Brasil que tinham o livro didático como objeto de estudo podem ser divididas em blocos. As primeiras pesquisas, em especial, visavam perceber a ideologia que permeava esta literatura didática. Assim, não custa lembrar a pesquisa realizada⁴³ por Deiró (1981), na década de 1970, “As belas mentiras”, cuja principal defesa consistiu em afirmar que as “mensagens ideológicas, veiculadas por diferentes meios, entre os quais se destacam os livros didáticos, transmitem valores que não correspondem às necessidades e aos interesses da classe trabalhadora.” (p. 09). Esta afirmação depois foi questionada por outros teóricos como Galzerani (2002), ao comentar que apresentar o livro didático como portador somente de “mentiras” de cunho ideológico para legitimar determinadas ações da classe dominante, ao mesmo tempo, se desconsideram os conflitos próprios da sociedade, e assim se “apresenta uma visão unidimensional da ideologia do livro didático.” E concluiu: “...se estivermos abertos para a valorização da capacidade de percepção analítica dos alunos, poderemos repensar a forma de atuação em sala de aula, com estes mesmos livros didáticos...” (p. 108;109). Eis aí também nossa principal preocupação neste estudo: perceber os usos do livro didático desde o processo de escolha (que também consideramos um uso).

No início da década de 1980, foi publicada outra pesquisa destacando a ideologia no livro didático, tendo como temática de análise o trabalho, e ao final, a autora constatou: “O livro didático é pouco criativo” (FARIA, 1985, p. 72). Entretanto, na transição do século XX para o XXI, as pesquisas que abordam o livro didático apontam as diferentes transformações por que este recurso didático já passou, desde sua produção, passando pelos conteúdos, até o consumo final. Como afirma Sposito (2006), “O livro didático já não é visto mais com desdém e como (...), um instrumento de segunda categoria no processo de ensino-aprendizagem” (p. 51).

Outro considerável bloco de pesquisas brasileiras que teve o livro didático como enfoque diz respeito ao seu conteúdo. Nesse viés, é pertinente a pesquisa de Davies (2002), de

⁴³ Tendo como objetivo analisar os textos de leitura contidos nos livros didáticos de Comunicação e Expressão adotados nas primeiras séries do então primeiro grau no ano de 1977, na Rede Oficial do Estado do Espírito Santo.

modo especial, nos livros de história, em que destacou que a presença da participação popular nos acontecimentos ainda era diminuta, conforme pesquisa que fez, e afirmou: “Se o livro procurar registrar a dimensão real (tanto quanto possível) dessa atuação, sem cair na tentação da criação de heróis populares, (...), o aluno será levado a pensar a própria realidade de maneira contraditória, (...) mas nem por isso passivos...” (p. 104).

Em meio a este debate nos remetemos a Bittencourt (1998), que destacou: “Existem professores que abominam os livros escolares, culpando-o pelo estado precário da educação escolar. Outros docentes calam-se ou se posicionam de forma positiva pelo auxílio que os livros prestam ao seu dia-a-dia complicado...” (p. 71).

De fato, toda esta complexidade que envolve o livro didático, principalmente o de História, pode implicar para alguns abolir o uso do livro didático nas aulas, mas, de acordo com Fonseca (2003), isso exige cuidado, pois é complicado conduzir o ensino dessa disciplina sem texto escrito...”. A autora destaca que o que deve ser visto é o uso desse recurso didático no cotidiano escolar. Caimi (2002) também revela esta preocupação:

Ainda que haja inúmeros problemas envolvidos na questão do livro didático (...), trata-se de um recurso auxiliar extremamente válido no ensino de história. Não compactuo, assim, com aqueles que condenam o uso do livro didático, pregando a sua total rejeição; considero, porém, que, sendo um recurso auxiliar, o livro deve ser utilizado com cautela pelo professor. (p. 44)

A questão primordial que se coloca é que o “livro ideal (útil para todos) é uma utopia. Sempre haverá divergência sobre formatos, projetos pedagógicos, correntes historiográficas, personagens, fatos e abordagens, etc., que devam compor o manual escolar” (OLIVEIRA et ali, 2007, p.55). Destarte é produtivo apelarmos para a reflexão de Chartier (1999) “O essencial encontra-se em outra parte, nas relações complexas, (...) desigualmente abertas às apropriações, aos costumes e inquietações dos seus diferentes públicos” (p. 09-10).

Por isso, em pesquisa realizada em Sergipe, Oliveira et ali (2007) abordaram o processo de escolha do livro didático, tendo concluído que é preciso, “investigar as formas de apropriação do Livro Didático por parte dos alunos e, principalmente, dos professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escola, que são principais responsáveis pela escolha do livro escolar no Brasil” (p. 54).

O livro didático, hoje, no caso brasileiro, primeira década do século XXI, constitui-se uma das principais fontes de lucro de algumas editoras, e representa objeto de significativo valor para o trabalho e estudo de muitos professores e alunos, tendo em vista o acesso facilitado por programas como o PNLD. Conforme Bittencourt (1998), o “interesse

que o livro didático tem despertado e as celeumas que provoca em encontros e debates demonstra que ele é um objeto de ‘múltiplas facetas’ e possui uma natureza complexa” (p. 71).

Com relação ao Ceará, podemos desde já adiantar que o reconhecimento do valor do livro didático na vida dos professores e alunos, no cotidiano da sala de aula, é perceptível pelas falas das pessoas entrevistadas nesta pesquisa. É importante, assim, avançar a nossa perspectiva sobre o que realmente se pensa sobre o livro didático: terá o livro didático ainda significância em meio a outros recursos que sabemos existir em muitas escolas públicas?

São emblemáticas as afirmações como a que foi feita pela secretária de educação de Quixadá: “Nada substitui o livro didático! O computador, as coleções de pára-didático, o cd, o DVD, tudo é uma somatória, que vem favorecer o trabalho do professor, (...) a fundamentação teórica que está no livro é fundamental.” Esta opinião é similar à da secretária de educação de Fortaleza:⁴⁴ “O livro é o livro, nada o substitui! (*grifos nossos*)”, que, em meio à entrevista, lamentou a incompreensão da importância do livro didático para muitos gestores escolares e ressaltou um fato lamentável de “incompatibilidade” de espaço entre o laboratório de informática x a biblioteca escolar:

Hoje em dia está acontecendo, ao nosso ver, uma tragédia nas escolas, porque nós temos a política de instalação dos laboratórios de informática, e algumas escolas chegam a querer fechar bibliotecas para instalar o laboratório. (...) nós chegamos em determinada escola considerada uma gestão muito boa e lá estavam substituindo a biblioteca para instalar o laboratório de informática, e a biblioteca foi para um acesso mais difícil, sem forro, um espaço feio, ou seja, a biblioteca escolar ficou em segundo plano. (Secretária de Educação de Fortaleza)

Nesta perspectiva, a diretora técnica da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) enfatizou que, embora a tecnologia esteja avançada, o livro didático ainda é muito importante, assim afirmando:

Eu ainda acho o livro didático um material muito importante no processo de ensino-aprendizagem, mesmo com a tecnologia bem avançada como sabemos, mas o aluno ainda precisa do livro didático. Nós vemos a necessidade do livro didático, não como o recurso mais importante, pois sabemos se um bom professor quer desenvolver uma boa aula ele pode usar outros vários recursos. (...) É certo que hoje muitas escolas têm acesso a computador e outras tecnologias, mas ainda se precisa do livro didático realmente, principalmente para o nosso alunado. (Diretora técnica da SEDUC)

⁴⁴ Entrevista concedida à autora em 09 de agosto de 2007, no seu gabinete na SME de Fortaleza.

Também a professora de História da EMEIF Casimiro Montenegro salientou com muita propriedade, baseada no seu cotidiano escolar, que o laboratório de informática é realmente importante, mas como complemento do processo de ensino, pois o livro didático é fundamental para o dia-a-dia da sala de aula, e assim destacou:

Eu acho que o livro didático é fundamental! Temos outros recursos, como a internet? Temos. Mas, por exemplo, as aulas no laboratório de informática deve ser um complemento ao que foi trabalhado em sala de aula, ou seja, nossas aulas não se desenvolvem todas no laboratório, então se eu quero fazer uma pesquisa com a turma no laboratório eu agendo e vou com a turma em dia marcado, mas como complemento da atividade. Então, se não tivéssemos o livro didático, que recurso nós iríamos utilizar no dia-a-dia da sala de aula? Apostilas? Textos? Cadê o meu tempo para elaborar esses textos todos? Eu não tenho, e quando digo eu estou me referindo aos professores, e nem sempre a escola tem recurso para isso, às vezes até um trabalho que eu faço para tirar cópias para os alunos, a “Xerox” está quebrada, porque, como você sabe, uma coisa depende de outra, e mais outra. (Professora de História)

Esta mesma professora continuou e fez uma crítica às apostilas salientando que são esquemáticas e pouco atrativas. Fechou a conversa, afirmando: “eu concordo plenamente com o uso do livro didático em sala de aula, seja no século XX ou XXI, ou no século que for, embora eu não saiba daqui para frente o que vão inventar, mas sou a favor do livro didático”. A professora destacou que, embora a escola tenha diferentes recursos, nem sempre tem o básico, que é papel e toner para tirar xérox de um texto a ser trabalhado, e ressaltou que copiar conteúdo na lousa é perder tempo de explicação. Este relato faz lembrar o que destacou Caimi (2002): “Embora freqüentemente polemizado e, às vezes, duramente combatido, o livro didático constitui, sem sombra de dúvida, o instrumento pedagógico privilegiado no ensino de história” (p. 27).

Este cenário de tecnologia informatizada na escola pública, porém, não é regra, principalmente na zona rural de Quixadá, conforme lembra uma das técnicas da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) de Quixadá⁴⁵:

Em outras escolas o único recurso que o professor tem para de fato trabalhar em sala de aula é o livro didático. Apesar de toda tecnologia, como a informática, não podemos negar que ela não chega para todos. Exemplo, eu estava fazendo visita em um Distrito que montaram o laboratório de informática, mas não há sinal de Internet na localidade. Então a que recorrer para realizar uma pesquisa? Ao livro didático! Aí termina o livro didático sendo um material de suprema importância, mesmo porque o aluno pode levar para casa, numa realidade que muitas vezes os pais são analfabetos e na casa, em geral, não há revistas ou outros livros, assim o livro didático constitui-se como um recurso fundamental na aprendizagem. (Técnica da SMED de Quixadá).

⁴⁵ Entrevista concedida à autora em 18 de setembro de 2007, na sala de multimeios da SMED de Quixadá.

A citação da técnica da SMED de Quixadá trouxe à tona outra questão que reforça a importância conferida à adoção do livro didático nas escolas públicas, o fato de que, para muitas crianças que estudam na rede pública de ensino, o livro didático é o único material que transcende a escola e chega até os mais diferentes lares, como também destacou a supervisora do CREDE 12 (Quixadá):

[...] o livro ainda é esta possibilidade de acesso à cultura letrada, pode levar para casa, é um bem indispensável na escola.(...) O livro didático é necessário, é fundamental, é um instrumento a mais! Enfim, diante do nosso quadro nacional, em que poucos têm muito e a maioria quase nada tem, o livro didático é um recurso bem vindo e necessário na escola, sabemos, entretanto, que o aluno deveria ter acesso a muito mais. (...) (Supervisora do CREDE 12).

A assessora técnica do CREDE 12, que participou desta pesquisa, igualmente ressaltou “que a maioria de nosso alunado não tem biblioteca em casa, para fazer suas leituras e pesquisas e o único material que tem é o livro didático da escola”. E a professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra (Quixadá) indagou “[...] você já pensou quantas crianças são beneficiadas? Se não fosse o livro didático dado, os alunos daqui não teriam condições de comprar. (...) Então, há uma riqueza nesta questão do livro didático”.

Indo ao encontro desta perspectiva, a coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza lembrou que com o processo de distribuição “gratuita” do livro didático, “o aluno terá a oportunidade de ter esse material em casa para estudar e enriquecer ainda mais os seus conhecimentos, porque antes não havia esta possibilidade”.

Complementando esta reflexão, a Supervisora Pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro destacou: “Apesar de todos os recursos que nós temos (como retroprojeter, *datashow*, telão, um bom acervo na biblioteca), o livro didático para o aluno ainda é muito importante, porque é um guia para o aluno, até mesmo para partir para outras pesquisas”⁴⁶. E rememorou o tempo quando os alunos de escolas públicas não tinham acesso ao livro didático:

E sempre digo para os alunos, quando tenho oportunidade de entrar em sala de aula, que eles hoje são privilegiados, porque na minha época quando estudante, que também estudei em escola pública, nós não tínhamos este privilégio de ter livro, farda, tudo, nós só tínhamos a escola gratuita e pronto, o restante os pais da gente é que tinha que se virar para comprar. (Supervisora Pedagógica da EMEIF Casimiro)

⁴⁶ Entrevista concedida à autora no dia 17 de dezembro de 2008, no auditório da EMEIF Casimiro Montenegro.

A técnica da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza também destacou que, apesar de outros recursos que muitas escolas têm, como dicionários e livros de literatura, revistas, alternativas para irem estudando com os alunos, independente do livro didático, foi categórica ao afirmar que “a comunidade faz muita questão do livro didático e o valoriza (...), afinal muitas crianças começam a ler por meio do livro didático, e, em muitas escolas, o único recurso para o processo de ensino e aprendizagem é o livro didático”. E a assessora técnica do CREDE 12 (Quixadá) acrescentou que os “pais, inclusive, hoje elogiam a facilidade que se tem de estudar porque tem o livro, e dão depoimentos que nas escolas públicas têm livros bons”.

Neste panorama, contudo, a coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza destacou, em entrevista, que é necessário usar bem o livro didático, e não torná-lo apenas mais um na sala de aula, pois é um instrumento pedagógico que “o professor deve valorizar e relacionar com outros recursos (...) que venham a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem”.

Corroborando esta idéia, a professora de História da EEF Nemésio Bezerra salientou que usa outros recursos em sala de aula como jornais, mas afirmou categoricamente:

Com certeza é importante a adoção do livro didático, porque assim os alunos vão ter um norte de como trabalhar, entender melhor o que a professora está falando...(...) Eu lembro quando eu era criança nós não tínhamos acesso ao livro didático e nós tínhamos que ficar muito atento ao que a professora estava explicando para não perder, e agora os alunos tem acesso a uma riqueza que é o livro didático, mas é claro que o professor não vai fazer todo o seu trabalho só em cima daquele livro, pois é necessário buscar também em outros livros para reforçar algum assunto para explorar mais o conteúdo. (Professora de História).

Diante do exposto, concordamos com Choppin (2004) que o livro didático não é o único instrumento que faz parte do cotidiano da escola “a coexistência (e utilização efetiva) no interior do universo escolar de instrumentos de ensino-aprendizagem que estabelecem com o livro relações de concorrência ou de complementaridade influi necessariamente em suas funções e usos” (p. 553).

É inegável, porém, que o acesso a diferentes recursos didáticos já não seja algo tão distante em muitas escolas públicas, como nas quatro escolas onde fizemos a pesquisa empírica, pois estas são subsidiadas com televisão, DVD's, retroprojetor, sala de multimeios e laboratório de informática, contudo, o livro didático adotado em cada uma delas ocupa, segundo as entrevistas, um lugar de destaque no processo de ensino.

Com relação, entretanto, à associação do livro didático a outros recursos, podemos ressaltar uma pesquisa recente feita sobre o processo de escolha e uso do livro didático em escolas públicas, em que de acordo com os dados da pesquisa com os professores, “Poucos foram os que anunciaram o uso combinado a outros recursos, dentre os quais o filme, artigo de revista, livro paradidático e relato de experiência cotidiana do aluno” (OLIVEIRA et ali, 2007, p.56).

No que diz respeito ao livro didático, hoje outra questão é da mesma forma muito significativa, a posição dos pais dos alunos, e dos próprios alunos, pois, de acordo com a assessora técnica do CREDE 12, “no começo do ano as famílias ficam cobrando, e os alunos cobram também, embora eles não gostem muito de ler, mas querem dizer: ‘nós temos o livro didático’”. Uma das técnicas da SMED de Quixadá, igualmente ressaltou que “alunos e pais reconhecem o valor do livro” de uma forma geral nas escolas de Quixadá.

Como lembra Bittencourt (2003), “O amor à instrução foi sempre mesclado pelo amor ao livro. Em inúmeras lições ou capítulos dos livros escreveu-se sobre o respeito que deveria existir em relação ao livro escolar, apresentando-o como um objeto sagrado” (p.278). Nesta perspectiva, a professora de História da EMEFM Raimundo Marques afirmou que “os alunos que realmente tem acesso ao livro didático sabem da importância do mesmo”⁴⁷. Contudo, na prática, a coordenadora pedagógica dessa escola apontou que não é unanimidade esta valorização do livro didático por parte dos pais e alunos nessa escola especificamente, e lamentou o estado de muitos livros quando chega o momento de devolvê-los:

[...] ainda não conseguimos conscientizar as famílias, o que acaba gerando prejuízo no final de cada ano, com livros rasgados ou mesmo perdidos. E por mais que a escola tente fazer a conscientização, nós ainda não conseguimos, nós vemos o descaso da família e do próprio aluno com relação ao livro didático, não há uma valorização e a compreensão de que o livro didático é muito importante.
(Coordenadora Pedagógica)

Outra questão de fundamental importância relacionada à adoção do livro didático está relacionada à formação docente, conforme nos lembra uma das técnicas da SMED de Quixadá “em geral, o livro adotado para quem não tem formação muitas vezes é o único material que ele terá para dar suas aulas”. Este fato condiz com pesquisa realizada por Moreira e Silva (2007), ao afirmarem que as novas tendências dos pesquisadores em torno do Livro Didático modificam a definição desse objeto “ao deixarem de enxergá-lo apenas como

⁴⁷ Entrevista concedida à autora em 27 de maio de 2008, no auditório da EMEFM Raimundo Marques.

transmissor da ideologia dominante, passando a ser encarado como veículo fundamental para auxiliar o professor em sala de aula” (p. 1169-1170).

Nesta perspectiva, retomamos uma pesquisa realizada na rede municipal do Rio de Janeiro, em 1994, sobre a relação entre professores e livro didático, em que a autora trabalhou com entrevistas e breves observações em sala de aula, tendo relatado três problemas que reforçam a importância do livro didático: a precária formação docente, as péssimas condições de trabalho, e a desvalorização social, onde conclui: “Para a maior parte dos entrevistados, o livro é um recurso didático, um apoio, (...) Entretanto, algumas professoras consideram que, o livro se torna o principal e, as vezes, o único recurso didático utilizado pelos professores no seu dia-a-dia” (MATELA, 1994, p. 76). Também podemos nos remeter a outra pesquisa realizada em duas escolas públicas estaduais de São Paulo sobre a utilização do livro didático, em que a autora destacou, a partir do material analisado, que “Regularmente, no desenvolvimento do conteúdo, a única fonte é o livro didático” (COSTA, 1997, p. 95).

Neste cenário, é pertinente a afirmação de Gatti Júnior (2004) de que o livro didático desempenha “este papel central no cotidiano escolar dos alunos há tempos e, no caso brasileiro, por que não mencionar, no exercício profissional dos educadores dos mais diferentes níveis...” (p. 26).

Assim, as pesquisas sobre livro didático também apontam para a necessidade deste objeto ser mais estudado e explorado, sobretudo nos cursos de formação docente. Johnsen (1996), por exemplo, lembrou “los esfuerzos que se están llevando a cabo en diversos países por definir los términos y las condiciones para que la ciencia del libro de textos se convierta en una disciplina aparte, por derecho propio, dentro de la educación superior⁴⁸” (p.25).

E, como afirmou uma das técnicas do CREDE 12, o “livro didático é um bem e precisa ser valorizado!” Por isso Choppin (2004) destacou categoricamente que “é preciso levar em conta a multiplicidade dos agentes envolvidos em cada uma das etapas que marca a vida de um livro escolar, desde sua concepção pelo autor até seu descarte pelo professor e, idealmente, sua conservação para as futuras gerações” (CHOPPIN, 2004, p. 553-554).

A importância do livro didático no Ensino de História no cotidiano escolar hoje foi reforçada por Munakata (1997) ao reconhecer que não podemos negar ser o livro didático

⁴⁸ Tradução livre da autora: “os esforços que se estão levando a cabo em diversos países para definir os termos e as condições para que a ciência do livro de texto se converta em uma disciplina a parte, por direito próprio, dentro da educação superior.”

como objeto cultural também um “objeto-mercadoria, tão presente na vida escolar brasileira” (p. 13).

E, no que diz respeito à qualidade do livro didático, podemos nos remeter ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que faz cuidado toda uma avaliação para evitar erros conceituais, historiográficos e pedagógicos.

2.2. PNLD: “um Programa que precisa ser fortalecido”.

A preocupação do Governo Federal brasileiro com políticas públicas educacionais relacionadas ao livro didático se tornou mais visível no início do século XX, quando, em 1929, foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL) para legitimar e estimular a produção do livro didático. Pelo Decreto-Lei Nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) como primeira política de legislação, controle e produção do livro didático. “Vargas, fazendo-se ditador, decidiu evidenciar a necessária e paternal preocupação com a cultura de seu país” (HALLEWELL, 1985, p. 312-313).

Em 1961, por meio do Decreto Federal Nº 50.489, de 25/4/1961 o Banco do Brasil foi incumbido de financiar a produção de livros didáticos para as editoras que desejassem.

A Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME), criada pelo Decreto-Lei Nº 53.887, de 14/4/1964, com o objetivo de publicar e distribuir livros didáticos, foi transformada em Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME) em outubro de 1967, pela Lei Nº 5.327, mas “não contava com organização administrativa nem recursos financeiros para desempenhar tal tarefa”. (HÖFLING, 2000, p. 163). Então, por intermédio da Portaria Ministerial Nº 35 de 1970 foi implantado o sistema de coedição com as editoras nacionais.

A política de distribuição de livros didáticos no Brasil para escolas públicas passou, entretanto, por diferentes denominações e órgãos, como explicam Oliveira et ali (1984), Freitag et ali (1993) e Höfling (2000). Um dos maiores impulsos a essa questão educacional e também mercadológica aconteceu durante a repressão dos anos 1960 e 1970, quando o Governo entrou como parceiro das editoras, neste caso, favorecendo o aparelho ideológico do Estado, pois, no período da Ditadura Militar, com os acordos MEC e USAID (Ministério da Educação e Agency for International Development of United States), desenvolveram-se ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático, como a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), criada por dois Decretos-leis

(No. 58.653/66 e No. 59.355/66) para coordenar e executar as atividades do MEC relacionadas ao aperfeiçoamento do livro didático. Esta Comissão foi extinta em 1971.

O INL, de 1972 até 1975, assumiu a responsabilidade de promover e agilizar, em ação conjugada com as editoras, o programa de coedição de obras didáticas denominado de Programa do Livro Didático (PLID), abrangendo os diferentes níveis de ensino. Porém, pelo Decreto Nº 77.107/76, esta responsabilidade ficou totalmente com a FENAME.

Fonseca (1993) fez questão de lembrar que, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, além do interesse de participar dos Programas do Governo a “indústria editorial passa a participar ativamente do debate acadêmico, adequado e renovando os materiais, aliando-se aos setores intelectuais...” (p. 143), havendo uma considerável renovação na produção didática. Nessa perspectiva, Munakata (1998) declarou de forma enfática:

Mercadoria, o livro precisa adaptar-se à demanda. Se a ventura sopra a favor das reivindicações democráticas, progressistas e até mesmo esquerdistas; e se isso se traduz, na disciplina de História, na valorização de abordagens que presumivelmente propiciem a ‘reflexão’, a ‘crítica’, a ‘conscientização’ e a ‘promoção da cidadania’, a empresa capitalista que produz livros a esse respeito prefere atender a essa demanda do que permanecer fiel à sua suposta ‘ideologia’. Ou melhor, o mercado é a própria ideologia dessas empresas. (p. 274)

No início de 1983, foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), órgão que incorporou a FENAME e, no mesmo ano, o PLID foi incorporado à FAE. “Em 1984, deu-se fim ao sistema de coedição, passando o MEC a ser comprador dos livros produzidos pelas editoras participantes do Plid” (HÖFLING, 2000, p. 164).

Em meio à abertura política e à redemocratização nacional nos anos de 1980, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), pelo Decreto no. 91.542, de 19 de agosto de 1985, tendo como função avaliar, indicar, comprar e distribuir livros didáticos para as escolas públicas.

Em 1996, a FAE foi extinta, ficando sob a responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE⁴⁹) a execução do PNLD. O MEC ficou como instância de planejamento e normatização do Programa (MIRANDA e LUCA, 2004, p.126). Desta forma, ficou garantida a captação de recursos para este Programa, que, a partir de então, passou a atender, de forma regular, também aos alunos de 5ª a 8ª séries (hoje 6º ao 9º anos), que era um objetivo traçado desde sua criação, mas não cumprido até a reformulação. Além disso, garantiu a escolha do livro didático pelo professor e defendeu a compra de livro não consumível, tendo em vista a sua reutilização por três anos consecutivos, e especialmente, “o

⁴⁹ Autarquia federal, vinculada ao MEC, criada em 1968.

PNLD reconfigurou-se, através de um processo de avaliação em que uma equipe de especialistas de cada área passou a analisar as diferentes coleções e fazer pareceres sobre os livros inscritos...” (TIMBÓ, 2007, p. 62).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) constitui-se hoje uma das maiores políticas públicas do Brasil tanto em questão de investimento de verbas públicas⁵⁰ quanto em dar acessibilidade ao livro para todos os alunos do Ensino Fundamental, dos mais diferentes recantos do País. A importância e a necessidade deste Programa são ressaltadas pela maioria das pessoas que participaram de nossa pesquisa, concedendo entrevistas, como podemos perceber na afirmação da secretária de educação de Fortaleza: “é um valioso Programa, porque garante o acesso ao livro didático que de outra forma não ocorreria!” Também conforme a fala da professora de História da EMEFM Raimundo Marque de Almeida (Quixadá), ao destacar “Eu acho um Programa válido, porque é através do acesso ao livro didático que os alunos adquirem mais conhecimentos”. E uma das técnicas da SMED de Quixadá, que comentou:

Eu particularmente considero o Programa Nacional do Livro Didático, um dos Programas essenciais do Ministério da Educação. Por mais que haja outras tecnologias, acredito que o livro didático não vai passar nunca, porque nós vemos o brilho nos olhos dos alunos quando recebem o livro didático. Então é um Programa que precisa ser fortalecido. (grifos nossos) (...) Sou uma defensora do PNLD, e essa conquista é nossa... (Técnica da SMED de Quixadá).

Por seu turno, a professora de História EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza destacou o alto custo de um livro didático vendido nas livrarias, ressaltando que o PNLD viabiliza o acesso ao livro didático para todos os alunos das escolas públicas de forma indiscriminada, sendo, portanto, “uma política pública válida, porque a nossa clientela, em geral, não pode comprar livros”⁵¹. Seguindo esta linha de reflexão, a supervisora pedagógica da Escola Municipal Casimiro Montenegro (Fortaleza) declarou:

[...] eu acredito que este programa do FNDE é um grande ganho e eles devem continuar, porque, se na capital tem algum aluno que mesmo estudando em escola pública possa adquirir o livro didático através dos recursos dos pais, em outras cidades distantes do interior eles não tem condições de jeito nenhum, então isso é importante não só para lá, mas cá também na capital. Assim, em minha opinião eles devem continuar a doar os livros didáticos para os alunos das escolas públicas, porque ainda ajuda bastante no trabalho do professor. (Supervisora Pedagógica)

⁵⁰ De acordo com o site oficial do FNDE, em 2007 “foram gastos R\$ 661 milhões no PNLD”. O que significa uma cifra considerável no investimento na educação escolar pública brasileira. <http://www.fn.de.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html> – Acesso em: 28 de abril de 2009.

⁵¹ Entrevista concedida à autora no dia 29 de maio de 2008, em uma sala de aula da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza.

Por fim, a secretária de educação de Fortaleza afirmou categoricamente que o livro é como um prêmio⁵², desta forma, destacou que a “adoção do livro didático, se não tiver nenhum outro efeito pedagógico, tem o efeito de possibilitar o acesso ao livro”.

É inegável, portanto, o reconhecimento do valor social do PNLD. No decorrer da análise das entrevistas, podemos ainda perceber que algumas transformações deste Programa foram notórias, sem, entretanto, perder sua essência, como lembra a técnica da Secretaria de Educação de Fortaleza (SME), “as regras do PNLD vêm se aprimorando, e não modificando sua essência”⁵³.

Com o processo avaliativo das obras, muitas questões duvidosas que tendiam ao preconceito e/ou estereótipo foram revistas:

Na área de História é patente a transformação: de um cenário marcado pelo predomínio de obras que veiculam, de modo explícito ou implícito, todo tipo de estereótipo e/ou preconceitos, para um quadro em que predominam cuidados evidentes, por parte de autores e editoras, em relação aos critérios de exclusão de uma obra didática. (MIRANDA e LUCA, 2004, p. 127)

Uma das mudanças no PNLD mais comentadas de forma elogiosa pelas entrevistadas foi quanto à proibição⁵⁴ dos divulgadores das editoras nas escolas no período de escolha dos livros didáticos, pois a Portaria do MEC N° 2.963/2005, no seu Artigo 2º, expressa que é vedado aos titulares de direitos autorais e/ou seus representantes “f) realizar a divulgação dos materiais diretamente nas escolas, exceto o envio de livros e catálogos, se houver, por remessa postal”. E, de acordo com o Artigo 3º, o não cumprimento dessa proibição implica na suspensão da participação da editora no processo de escolha.

Nesta questão referente às editoras, é emblemática a fala da secretária de educação de Quixadá, que relatou⁵⁵ como era a postura das editoras no período da escolha do livro didático antes da proibição:

O Governo Federal está se aperfeiçoando, não dá mais para ser como era há 15 anos, pois antes durante a escolha, eu tinha vergonha de ser educadora, pois as editoras chegavam à escola com caixas e mais caixas de livros e os professores

⁵² “Nós temos procurado doar um livro como estímulo à leitura, como distribuição gratuita, premiar alunos com livros para que o aluno possa dizer que possui o livro dele, e passe a ter uma relação de gosto e amor pela leitura.” (Secretária de Educação de Fortaleza).

⁵³ Entrevista concedida à autora no dia 14 de setembro de 2007, na sala de reuniões da SME de Fortaleza.

⁵⁴ Cf. Portaria N° 2.963 de 29 de agosto de 2005 (Publicação no Diário Oficial da União 167, de 30 de agosto de 2005 – Seção I página 7, que dispõe “sobre as normas de conduta para o processo de execução dos Programas do Livro”. Embora esta mesma portaria ressalte “f.1) é possível a realização de orientação pedagógica, desde que realizada em até trinta dias antes da data final de escolha, apenas com a participação dos autores da obra e obrigatoriamente fora do âmbito das Escolas e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação”.

⁵⁵ Entrevista concedida à autora no dia 22 de agosto de 2007, na sala de multimeios da SMED de Quixadá.

saíam com uma caixa de livros para casa, talvez nem fossem usados, mas ficavam reféns das editoras, talvez aqueles livros tivessem mais utilidade nas bibliotecas das escolas, então já mudou esta visão do professor, que era considerado muitas vezes pela editora como o coitadinho que precisava de uma caixa de livros para levar para sua casa, hoje a postura do professor já mudou, ele vem para escolher o livro como um profissional e vai receber o seu livro de trabalho no tempo certo. (Secretária de Educação de Quixadá)

A economia editorial referente aos livros didáticos tem peso considerável na educação escolar nacional de muitos países, principalmente no Brasil, por isso a “briga” das editoras por este mercado, pois, de acordo com o Relatório do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Unicamp, coordenado por Galzerani (1989): “O PNLD vem provocando uma verdadeira ebulição na indústria editorial e gráfica do país, uma vez que consome cerca de 70% da produção de livros didáticos” (p. 420). Temos que, quase vinte anos depois, esse quadro, editoras e Governo, não se alterou muito, pois, conforme Sposito (2006), ainda é considerável o fato de que “cerca de 60% do faturamento das editoras brasileiras provêm da venda de livros didáticos e que a universalização da distribuição de livros para todos os alunos do Ensino Fundamental elevou as tiragens a cifras astronômicas” (p.46). Para sermos mais claros, recorremos a Cerri e Ferreira (2007), quando afirmam:

O número impressiona. Paga-se cerca de 780 milhões de reais, em valores atuais, ao setor privado em função dos livros didáticos que estes fornecem ao Governo Federal, para cada edição do Programa Nacional do Livro Didático. Essa injeção de recursos no sistema privado de produção de material didático garante a existência financeira da maior parte das editoras de livros didáticos no Brasil, e não é incorreto afirmar que isto tem um peso decisivo sobre todo o mercado editorial brasileiro, cuja produção não-didática é pequena em termos relativos, se comparada a outros países... (p.76).

Percebemos, portanto, muita mudança em relação a tempos menos recentes, quando, de acordo com Hallewell⁵⁶ (1985), o mercado de livros didáticos no Brasil era quase inexistente, e, somente na década de 1870, o editor Francisco Alves foi o primeiro a fazer do livro didático o seu principal negócio. “Até então, o mercado escolar simplesmente não tinha sido suficientemente grande para justificar toda a atenção de qualquer firma” (p. 207).

Na tese de doutorado de Munakata (1997) sobre a produção de livros didáticos e paradidáticos, foram entrevistados vários editores e, dentre outros assuntos, o autor indagou se valia a pena vender para o Estado, frente a toda exigência do PNLD, e um dos entrevistados

⁵⁶ Este autor inglês pesquisou sobre as editoras do Brasil desde a sua gênese, por ser seu objeto de estudo no doutorado na Universidade de Essex, Inglaterra, e assim defendeu sua tese, em 1975, intitulada: “Uma história da indústria editorial brasileira, com referência particular à publicação de obras literárias.” A mesma foi transformada em livro em 1985. O autor esteve no Brasil por diversas vezes, e durante um período foi professor de Biblioteconomia na Universidade Federal da Paraíba.

Jaime Pinsky, editor da Contexto, respondeu, bastante categórico: “O Estado é um comprador extremamente importante hoje em dia, um comprador fundamental em qualquer editora. É conversa fiada isso que eles dizem que não têm interesse em vender para o governo.” (MUNAKATA, 1997, p. 73-74).

Tendo em vista as cobranças governamentais que “impõem” novas regras quanto à qualidade dos livros a serem comprados com verbas públicas, as editoras tentam se adequar, pois, como sabemos, a “industria del libro de texto y sus productos se hallan enextricablemente vinculados con la estructura y las tradiciones escolares.”⁵⁷ (JOHNSEN, 1996, p. 246). Por exemplo, com relação à disciplina de História do Brasil, as “cobranças” concernem a aspectos conceituais, historiográficos, pedagógicos e jurídicos.

É referência nesta questão entre governo e editoras relacionada ao livro didático a pesquisa desenvolvida por Gatti Júnior (2004), que aborda o período de 1970 a 1990, na perspectiva da “escrita escolar da História” e destaca que “a avaliação da qualidade do livro didático adveio do fato do governo brasileiro ser o maior comprador desse tipo de livro, mas também da clara percepção dos educadores da centralidade desse recurso” (p. 233).

Nesta perspectiva, Johnsen (1996) fez questão de ressaltar que (...) “las leyes, regulaciones y currículos, manifestados más claramente através de sistemas de aprobación más o menos formalizados, permiten controlar el contenido de los libros”⁵⁸ (p. 259).

Outra considerável mudança percebida pelas entrevistadas é quanto ao processo direto da escolha do livro didático ser feito pelo professor, pois, como lembrou uma das técnicas da SMED de Quixadá, “nossos educadores têm hoje a possibilidade de escolher o livro didático que irão trabalhar”. Também a assessora técnica do CREDE 12 (Quixadá) fez questão de salientar o fato de que “os professores participando de uma forma efetiva deste processo está se evitando que os livros fiquem encostados em sala de aula, pois isso ocorria muito”⁵⁹.

E a técnica da SME de Fortaleza afirmou com visível orgulho em sua fala que o “PNLD tem melhorado muito, e um dos grandes avanços é dar o direito de escolha ao professor, e este direito nós temos buscado respeitar e colocar como ponto indiscutível” Inclusive, esta técnica ressaltou nesta conquista a importância do Guia do Livro Didático, onde há os itens que são analisados pelos pareceristas ao elaborar as resenhas sobre as

⁵⁷ Tradução livre da autora: “indústria de livro de texto e seus produtos estão inextricavelmente vinculados com a estrutura e as tradições escolares”.

⁵⁸ Tradução livre da autora: “(...) as leis, regulamentações e currículos, manifestados mais claramente através de sistemas de aprovação mais ou menos formalizados, permitem controlar o conteúdo dos livros”.

⁵⁹ Entrevista concedida à autora no dia 07 de agosto de 2007, na sala de reuniões da CREDE 12.

coleções aptas a serem escolhidas, o que viabiliza o acesso a todos ao livro didático de qualidade. Por isso, a profissional é categórica, ao afirmar que o PNLD se torna pleno é na escola, e comenta:

[...] diariamente consulto as páginas do site do FNDE e vou socializando as diretrizes, o cronograma e os materiais de estudo com a equipe das Regionais, pois quanto mais tivermos pessoas informadas sobre o PNLD e responsáveis pelo mesmo junto às escolas mais chances este Programa terá de ter impacto positivo nas escolas, porque este Programa se torna pleno é mesmo na escola. (Técnica da SME de Fortaleza)

A determinação de a escolha do livro didático ser feita pelo professor não deveria, contudo, ser novidade porque, de acordo com o *site* do FNDE, já em 1945, pelo Decreto-Lei Nº 8.460, de 26/12/45, “o Estado consolida 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”⁶⁰. Essa questão, entretanto, no decorrer do tempo, foi se perdendo e não se efetivando na prática, é tanto que “para se ter uma idéia da seriedade da questão, desde a década de 40 (do século XX) já recebia críticas, qualificado como centralizador” (OLIVEIRA, 2001, p. 124). Somente na década de 1980, a determinação da escolha do livro didático pelos professores é retomada de forma mais vigorosa por meio do Decreto Nº 91.542/1985, que criou o PNLD.

A técnica da SME de Fortaleza ressaltou também mais uma significativa mudança no PNLD, a criação do Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica (SISCORT), pela Resolução/CD/FNDE Nº 30, de 18 de junho de 2004, do Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica (SISCORT), que, no Art. 1º, determina que a “Reserva Técnica seja distribuída, obrigatoriamente, por intermédio do SISCORT”. E no Art. 2º. coloca como critério que a Reserva Técnica atenda com “complementação de livros as turmas novas e os alunos ingressantes”. Principalmente, determina, no Artigo 3º, que esta Reserva Técnica seja “composta pelos títulos mais solicitados, por componente curricular e série...”.

Então, segundo a referida técnica, o SISCORT é um avanço no que diz respeito ao controle dos livros recebidos em cada escola e uma forma de efetuar o remanejamento de forma mais rápida, tendo em vista que todos os dados de livros recebidos, distribuídos e que sobraram ou faltaram ficam na rede deste Sistema de acesso público. Além disso, a

⁶⁰ http://www.fnede.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html- Acesso em 28 de abril de 2009.

profissional continua informando que, com o SISCORT, o remanejamento necessário pela realidade de muitos de alunos que se mudam demais é feito de forma mais hábil.

Ainda, a coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, ao destacar⁶¹ que o PNLD está melhorando⁶², faz menção também ao Programa Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM) que amplia a distribuição de livros também para alunos do Ensino Médio que até 2004 não eram contemplados. Uma das técnicas da SMED de Quixadá também colocou o PNLD como responsável por toda a distribuição de livros da Educação Básica desejando “que este Programa possa se estender para todas as áreas do Ensino Médio”.

De acordo com a supervisora pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro (Fortaleza), o PNLD atende em tempo hábil aos pedidos da escola e essa questão favorece para bem começar o ano letivo com todos os alunos tendo seus livros didáticos em mãos.

Em meio ao reconhecimento da importância do PNLD, foram ressaltadas, contudo, algumas dificuldades que, se solucionadas, poderiam aperfeiçoar o Programa, conforme opinião das participantes desta pesquisa.

O primeiro problema levantado pela maioria das entrevistadas foi com relação ao censo de matrícula do ano anterior, que regula a quantidade de livros a ser enviada no ano seguinte à escolha. A secretária de educação de Quixadá afirmou que esta regra causa um déficit e que o PNLD “ainda não está efetivamente 100%, porque ainda não há a correção da quantidade dos livros enviados conforme o número de matrícula do ano em vigor, trabalhamos com déficit”. Tal cenário também é referido pela professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra (Quixadá), que afirmou⁶³:

[...] às vezes, a quantidade dos livros fica a desejar, (...) exemplo, este ano está faltando ainda hoje livros do 9º ano, porque não foi suficiente, tendo em vista que eles só mandam os livros conforme a matrícula do ano anterior, e a quantidade de alunos que entraram este ano superou a do ano anterior, então nós estamos usando livros dos outros anos. (Professora Responsável pelo Banco do Livro da escola)

Diante deste quadro, a coordenadora pedagógica da Escola Estadual (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza indagou: “por que é trabalhado com a quantidade de alunos do ano anterior?”.

⁶¹ Entrevista concedida à autora no dia 05 de junho de 2008, na sala da coordenação pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza.

⁶² “E que bom que agora nós temos esta oportunidade dos alunos terem os livros didáticos e a cada ano está melhorando. E fico mais feliz porque não é mais só o Fundamental que tem oportunidade de ter os livros didáticos, pois o Ensino Médio também, já tem esta oportunidade gradativamente”. (Coordenadora Pedagógica da EEFM Polivalente).

⁶³ Entrevista concedida à autora no dia 03 de junho de 2008, na sala de multimeios da EEF Nemésio Bezerra.

Apesar da dificuldade acima relatada a própria professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra busca uma resposta para o envio dos livros se basear na matrícula do ano anterior destacando: “eu acho também que não teria como fazer diferente porque o tempo para chegar ao início do ano com os livros didáticos requer informar a quantidade de alunos bem antes”.

Outro problema relatado diz respeito ao “prazo para o processo de escolha começar na escola”, que é curto, de acordo com as técnicas da SMED de Quixadá, responsáveis pelo acompanhamento do processo de escolha do livro didático no município. Elas revelaram:

[...] este processo precisa melhorar cada vez mais, como tempo maior para que esta escolha possa ser feita de forma cada vez mais consciente, com conhecimento de causa, porque não é fácil fazer uma escolha criteriosa, pois às vezes ao trabalhar certos livros didáticos escolhidos percebemos que poderia ter sido um melhor, mas em virtude do tempo ínfimo para os profissionais da educação fazer a escolha do livro didático ocorre atropelos. Inclusive a questão do pouco tempo para analisar as obras era uma das maiores reclamações dos professores quando íamos aos Distritos para fazer o estudo para a pré-escolha do livro didático, só reforçando o que já foi exposto. (Técnicas da SMED)

Outra questão significativa que foi mencionada por uma das técnicas da SMED de Quixadá está relacionada ao “atraso no envio do Guia do Livro Didático às escolas”, apesar de estar disponível na internet com antecedência considerável, mas o acesso a este meio tecnológico ainda é difícil para muitas escolas, principalmente da zona rural do Estado do Ceará e, por isso, uma das técnicas sugeriu que um exemplar do Guia de Livros Didático fosse para casa de cada professor:

Infelizmente ainda não está na forma ideal porque os Guias, onde constam as resenhas de todas as coleções aprovadas pelos técnicos do MEC, chegam muito tarde nas escolas, embora o MEC disponibilize na Internet os Guias com muita antecedência, mas nossos professores não tem acesso facilitado a Internet; e por outro lado nós não temos condições de fazer impressão do Guia para todas as escolas, (...) o Guia precisa chegar no começo do ano nas escolas, ou de um ano para outro. Da mesma forma como as escolas privadas passam um ano analisando as obras que as editoras deixam assim também deveria ser nas escolas públicas, e acabam tendo bem mais tempo para fazer a escolha de seus livros didáticos, enfim nós da rede pública precisamos de mais tempo para fazer a escolha do livro didático com mais tranquilidade e segurança, e o Guia ser um instrumento de estudo de todos os planejamentos. E mais, o Guia deveria chegar na casa do professor e ser um material de estudo do professor, para que possa analisá-lo com calma, por exemplo, em janeiro no período de recesso escolar, e no período que o Ministério da Educação definir para o processo de escolha e as editoras enviarem seus livros os professores já conheceriam os comentários das resenhas referente aos mesmos constantes no Guia. Não dar para fazer a escolha às pressas, a ‘toque de caixa’ para cumprir prazos, e isto precisa ser revisto pelo PNLD... (Técnica da SMED)

Outra dificuldade ressaltada pelas técnicas da SMED de Quixadá, foi ao se referirem à distribuição dos livros às escolas da zona rural no município de Quixadá, pois, apesar de reconhecerem e valorizarem o trabalho desenvolvido pelos Correios⁶⁴, comentaram que a “distribuição terceirizada dos livros didáticos feita pelos Correios” torna a entrega complicada e pouco ágil. Lembraram que, inclusive, já fizeram esta reclamação oficial ao MEC. Explicaram o caso da seguinte forma:

[...] um grande problema ainda do PNLD é o processo de distribuição dos livros didáticos escolhidos. O Ministério da Educação terceiriza junto aos Correios a distribuição dos livros didáticos nos estados, então aqui no Estado do Ceará há 02 (dois) pólos: Sobral e Juazeiro, ou seja, os livros saem do FNDE, das editoras e vão direto para estes pólos e de lá os correios fazem as entregas para as Secretarias Municipais de Educação dos livros referentes às escolas da zona rural, porque, pelas regras nas escolas urbanas os correios devem entregar direto no local. (...) Então quando a carreta dos correios chega com as caixas de livros, a capatazia que também é terceirizada não quer esperar ou mesmo não tem tempo para esperar conferir tudo, mas a orientação do MEC é assinar a nota de recebimento somente depois que conferir. E às vezes os correios chegam fora do horário do nosso expediente, e outras vezes até no final de semana. (...) Nós já tentamos resolver este problema da distribuição comunicando ao Ministério da Educação. (Técnicas da SMED)

Nesta perspectiva, a coordenadora pedagógica da EMEFM Raimundo Marques reclamou que, apesar de sua escola ser na zona urbana, também não recebeu a tempo todos os livros esperados.

Somando a isso, visto como muito problemático o fato destacado pela coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza que diz respeito ao “não envio das coleções escolhidas”. A coordenadora ressaltou na entrevista que nem todos os livros escolhidos foram enviados para a escola, nem houve justificativa, e lamentou: “se nós criamos todo aquele momento para escolher o livro que seria adotado na escola o ideal é que recebêssemos os livros que havíamos previstos, como isso não acontece é uma dificuldade que vemos ainda neste Programa do Livro Didático”.

Próximo desta questão quanto à garantia ou não do PNLD à escolha legítima pela escola está a reivindicação da coordenadora pedagógica da EMEF Raimundo Marques (de Quixadá), ao ressaltar que “o PNLD poderia avançar mais”⁶⁵ se garantisse realmente a escolha do livro didático por escola e se não fosse necessário acontecer o processo de escolha da forma como acontece em Quixadá, de forma unificada (e uma das principais justificativas é garantir a primeira opção). Ela destacou:

⁶⁴ “O uso do correio em larga escala veio a tornar-se uma possibilidade prática com a introdução, pela empresa postal brasileira, do sistema de reembolso postal, em 1º de janeiro de 1933” (HALLEWELL, 1985, p. 504).

⁶⁵ Entrevista concedida à autora no dia 09 de dezembro de 2008, no auditório da EMEFM Raimundo Marques.

Eu acredito que o rendimento do aluno seria melhor se o livro escolhido pelo professor na escola fosse o adotado de fato, porém como passa por uma plenária com representantes de todos os Distritos Educacionais e dali sai apenas um livro para todo o município de Quixadá, o nosso infelizmente não foi o escolhido pela maioria.(...) os livros, em geral, têm uma realidade tão diferente da nossa na escola, mas talvez se o processo de escolha fosse diferente, embora sabemos que muita coisa já foi feita, mas ainda há muito que melhorar. (Coordenadora Pedagógica)

Na citação acima, percebemos certo equívoco, como se a escolha unificada fosse uma exigência do PNLD e precisasse avançar para dar autonomia às escolas, contudo, de acordo com os documentos pesquisados, esse Programa garante a liberdade de escolha por escola, há inclusive uma senha para cada escola fazer diretamente seus pedidos junto ao FNDE. Contudo, a realidade de Quixadá é um diferencial, que fez a opção pela escolha unificada, fato que não aconteceu em Fortaleza, em nenhuma instância, seja da escola pública estadual ou municipal.

Também foi destacado como problemática a “Reserva Técnica”, que, em geral, não atende à demanda, conforme comentou a secretária de educação de Quixadá, “apesar de haver a reserva técnica, mas não supri todas as necessidades que temos, às vezes nós temos que encontrar alternativas que possam resolver o acesso do aluno ao livro”. A coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza afirmou ainda: “Quando nós vamos procurar a Reserva Técnica na própria Secretaria de Educação (...) não conseguimos formar a quantidade de livros suficiente para formar uma turma, aí é outra dificuldade”.

Além dos elogios e problemas destacados em entrevistas, também pudemos perceber, na ânsia de ver o PNLD avançar, algumas propostas, como a escolha do livro didático “abranger todas as disciplinas do currículo escolar”, conforme a dúvida levantada pela professora responsável do Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra “não sei por que não recebem Inglês, nem Arte e nem Religião, e eu não sei por que não vem para ser feita escolha destes”.

A Secretária Municipal de Educação de Quixadá lamentou o PNLD não contemplar ainda o Ensino Fundamental de 9 anos, pois as coleções só atendem a 8 anos (quatro séries a partir do 2º ano e as quatro séries finais) e afirmou “assumimos o ensino fundamental de 9 anos desde 2007 e adotamos o livro de alfabetização para a turma de 6 anos que corresponde ao primeiro ano, porque a escolha das coleções didáticas ainda não está considerando essa turma”.

Com relação ao Ensino Fundamental de 9 anos, é importante esclarecer que a Lei Federal Nº 11.274, de fevereiro de 2006 alterou a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei Nº

9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Contudo, cada processo de escolha das coleções didáticas tem um intervalo de 3 anos e antes as editoras precisam inscrever suas coleções em edital específico. Realmente não teria como o PNLD já exigir das editoras o cumprimento de tal Lei para a última escolha dos livros (Ensino Fundamental, das séries iniciais, que ocorreu em 2007), pois, o Guia de Livros Didático foi elaborado na transição de 2005 para 2006 para o próximo processo de escolha dos livros a serem usados no triênio.

Já a diretora técnica da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) destacou que seria enriquecedor neste Programa “a distribuição do livro regional para o Ensino Fundamental II”⁶⁶, ratificando:

[...] na Oficina que fizemos no Instituto de Educação foi muito cobrado pelos professores um livro de História Local no Ensino Fundamental II, que seria muito importante o aluno conhecer sua Região, mas infelizmente não depende de nós, e sim de uma política federal. No Ensino Fundamental I já há um livro didático de História Regional, ou seja, os alunos de 3ª. ou 4ª. séries (4º e 5º anos) recebem dois livros didáticos de História, o da coleção didática de História adotada e um livro Regional, tanto de História como de Geografia, ou seja, já houve essa preocupação com o Ensino Fundamental I. (Diretora técnica da SEDUC)

A secretária de educação de Fortaleza, por sua vez, destacou que o PNLD precisa ser aperfeiçoado, e pleiteou uma abertura no Programa para se adquirir publicações lançadas durante aquele período do triênio, quando a escolha do livro didático já tem sido feita:

[...] o Programa tem que ser aperfeiçoado, ser mais maleável para o que acontece durante o ano, teria que ter um esquema para além da Reserva Técnica. E quando o livro didático é escolhido por um determinado período, pode surgir uma publicação fenomenal no meio deste período, como exemplos autores consagrados em uma determinada área e ficamos inviabilizados, de acordo com esse Programa, de adotarmos. (Secretária de Educação de Fortaleza)

Com relação à fala da secretária acima, é importante destacarmos que o PNLD viabiliza a compra de coleções didáticas para o Ensino Fundamental de todas as escolas pública com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, mas não impede a aquisição de outros livros didáticos dentro do planejamento político orçamentário do município.

⁶⁶ Entrevista concedida à autora no dia 11 de junho de 2007, na sala de atendimento da SEDUC.

E, por fim, um grande “sonho” almejado por muitos como pelas secretárias de educação de Fortaleza e Quixadá é: o livro didático distribuído ser do próprio aluno. Como afirma a secretária de educação de Fortaleza: “gostaria muito que houvesse uma forma de distribuir o livro e o livro fosse do aluno sem ter que devolver”. De acordo com a secretária de educação de Quixadá, seria o ideal, um investimento a mais na educação. A secretária resume este desejo incluindo outros:

[...] o ideal é que tivéssemos uma escolha a cada ano com a quantidade suficiente para todos os alunos matriculados e o livro pudesse ser do aluno. Entretanto, a realidade está mudando, pois o aluno sabe que terá livro didático embora tenha que devolver no final do ano. Ainda temos muito que conquistar, mas a realidade já está mudando para melhor... (Secretária de Educação de Quixadá)

Com relação à proposta da secretária de educação de Quixadá, talvez não fosse necessário acontecer o processo de escolha a cada ano, bastava a distribuição ser anual, conforme a perspectiva do número de matrícula para o ano seguinte, acrescida de 10 a 20%, e sem devolução ao final do ano. A escolha poderia continuar sendo para o triênio, tendo em vista todo o processo de escolha, que é complexo e demorado.

De acordo com alguns teóricos, outras mudanças no PNLD seriam pertinentes como meta fundamental para a otimização do Programa, como a descentralização de sua execução no que diz respeito à centralidade de poucas editoras⁶⁷ como destaca Höfling (2000):

(...) A descentralização apresenta-se como “bandeira” de democratização, de relações menos desiguais e injustas entre os diferentes grupos e setores sociais, entre as diferentes regiões do Brasil, em sua articulação com uma política central”. (...) Meu argumento é que a forte presença de setores privados – no caso, os grupos editoriais – na arena de decisão e definição da política pública para o livro didático pode comprometer a natureza, a própria conceituação de uma política social, com contornos mais democratizantes. (...) É impossível supor a ausência de tais grupos editoriais nos rumos do PNLD, uma vez que o MEC não é produtor de obras didáticas. Mas o que é significativo para a discussão é a compra de milhões de livros didáticos, pelo Estado, de um número reduzido de editores. (p. 161; 164).

Ainda nesta perspectiva, outros teóricos propõem para a compra de livros didáticos com recursos públicos “fazer um concurso livre para os melhores projetos –

⁶⁷ Conforme pesquisa desenvolvida por Cassiano (2004) há “uma grande concentração de livros vendidos por poucas editoras, que mantêm uma regularidade de vendas ao governo no PNLD: Saraiva, FTD, Ática, Scipione, Brasil, Nacional, IBEP, sendo que, nos últimos anos, as editoras Moderna e Atual passaram a engrossar essa lista.” (07) Nessa pesquisa, a autora ainda salienta como problemática a compra de editoras nacionais por grandes grupos estrangeiros, como exemplo “a Editora Moderna, em 2001, foi adquirida pela espanhola Santillana de Edições, do Grupo Prisa.” (08)

educativo, histórico, metodológico, gráfico – a ser produzido pelo Estado, independentemente das editoras” (CERRI e FERREIRA, 2007, p.85).

A busca do ideal, na maioria das vezes, movimenta ações em prol de transformações, e acreditamos que o movimento em torno das políticas públicas relacionadas ao livro didático segue no caminho promissor tendo em vista atender às principais reivindicações dos professores.

2.3. Guia de Livros Didáticos: “...o Guia precisa ficar vivo e atuante na escola.”

A forma de como proceder no processo avaliativo no que se refere ao livro didático é um convite à reflexão, pois, em geral, queremos saber das qualidades de algo que compramos antes de efetuar tal compra e, com o investimento governamental, não poderia ser diferente, principalmente porque sabemos que “os recursos disponíveis são pequenos diante dos desafios a serem enfrentados, e, em termos sociais, em função das disparidades que marcam nossa formação social.” (SPOSITO, 2006, p.20). Assim, é justa e necessária uma rigorosa avaliação do material que se adquire com recursos públicos para serem adotados nas inúmeras escolas públicas do país.

Com o objetivo de ajudar os professores no momento da escolha das coleções didáticas a serem adotadas nas escolas por três anos consecutivos, o Ministério da Educação, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), contrata, via uma Universidade Pública, professores de diferentes disciplinas e estados do Brasil para fazer resenhas⁶⁸ avaliativas pormenorizadas⁶⁹ de todas as coleções inscritas no Edital⁷⁰.

Ressaltamos que os critérios de análise da avaliação do PNLD constam antes em Edital, ao qual as editoras têm acesso ao inscrever suas coleções para serem avaliadas. Por

⁶⁸ “Desde 1996 essas comissões têm atuado mais sistematicamente avaliando livros didáticos, e à época da divulgação de seus resultados é possível ler com muita frequência matérias com títulos como ‘Editoras vão à Justiça contra o MEC’ ” (Folha de S. Paulo, 21/5/96), “Autores de livros didáticos exigem lista do MEC” (Folha de S. Paulo, 13/1/97), em jornais de grande circulação. Até mesmo pressões diretamente exercidas sobre os pareceristas são relatadas pelos componentes das comissões de avaliação” (HÖFLING, 2000, p. 168).

⁶⁹ No que diz respeito à última avaliação (PNLD 2008) das coleções de História, foram ao todo 100 (cem) itens avaliados.

⁷⁰ Cf. 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 do PNLD/2008, em especial o ANEXO IX, que trata dos “Princípios e critérios para a avaliação de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental – PNLD/2008” em que destaca que os “critérios comuns são de duas naturezas: eliminatórios e de qualificação”. No que diz respeito aos critérios eliminatórios, estão relacionados a: correção dos conceitos e informações básicas, coerência e adequação metodológicas e preceitos éticos. E os de qualificação estão diretamente relacionados a construção de uma sociedade cidadã, ao manual do professor e a estrutura editorial e aos aspectos gráfico-editoriais.

isso, Cerri e Ferreira (2007) apontam que “...os editais do PNLD cumprem um papel pedagógico e disciplinador para o mercado editorial.” (p.77). Os mesmos critérios são ressaltados posteriormente no Guia de Livros Didáticos, publicado depois de cada processo avaliativo (que ocorre a cada três anos), anexo a cada volume.

O PNLD, com sua reestruturação a partir de 1996, incluiu a elaboração de seu primeiro Guia de Livros Didáticos composto de resenhas avaliativas de livros didáticos do Ensino Fundamental. Foi determinado que “somente os livros aprovados poderiam ser objeto de compra pelo governo. A primeira avaliação ocorreu em 1996 e centrou-se nos livros que seriam distribuídos a alunos da 1ª. a 4ª séries, constituindo o PNLD 1997.” (SPOSITO, 2006, p.32). No que diz respeito ao lançamento do 1º. Guia de Livros Didáticos, conforme relembrou Cassiano (2004), este “teve ampla repercussão na mídia e ocasionou forte reação das grandes editoras de didáticos e dos autores”. (p.03).

Embora em Gatti Júnior (2004), entrevistando autores e editores de livros didáticos, tenham sido levantados alguns problemas quanto à questão dos professores convidados para fazerem esta avaliação das coleções didáticas inscritas no PNLD, os entrevistados reconheciam que os critérios dessa avaliação constituem “instrumento valioso de melhoria da qualidade dos livros didáticos brasileiros” (p. 238).

Um dos críticos contundentes à avaliação do PNLD é Munakata (2007), quando advoga que “...o sistema de avaliação e de exclusão instituído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) reduz drasticamente a possibilidade de seleção do professor (que, não custa lembrar, pode ser capaz de dar uma ótima aula a partir de um péssimo livro)” (p. 144). Nessa perspectiva, nos indagamos: por que o Governo compraria um “péssimo livro” se pode comprar os melhores? Não custa reafirmar que o PNLD avalia e aprova os livros didáticos que não ferem as legislações vigentes e que trazem conceitos gerais importantes e coerentes tanto na área histórica como pedagógica, contudo não exclui nenhum livro por sua linha conceitual e principalmente não proíbe nenhum livro de entrar no mercado capitalista. A questão emergente é que os livros que não se coadunarem com essas exigências não poderão ser comprados com as verbas públicas destinadas ao PNLD, mas podem ser comprados, por exemplo, pelas escolas privadas. Portanto, como reafirma Sposito (2006), “...os livros inscritos e não aprovados no processo de avaliação do PNLD não são adquiridos pelo Governo Federal, mas não estão proibidos de circular e ser vendidos” (p. 22). A avaliação governamental das coleções didáticas livremente inscritas em edital, portanto, não impõe censura.

Nesta perspectiva, Freitag (1993), antes do processo avaliativo que esse Programa implementou a partir da segunda metade da década de 1990, já afirmava: “Caberá, portanto, ao professor controlar a médio e longo prazo a qualidade do livro didático. É sua a responsabilidade de daqui para frente, quebrar o círculo vicioso da reprodução da mediocridade” (p. 140). Daí Castilho (2007), posteriormente, com relação à disciplina de História, ter afirmado “O Guia de Livros Didáticos, (...) constitui-se em importante material de orientação e organização da ação docente e deve ter continuidade, objetivando promover a excelência desejável do livro didático de História” (p.120).

Ainda com relação a esta avaliação, Gatti Júnior (2004) pensando no mercado editorial, afirmou o seguinte: “o efeito sobre a produção didática nacional parece ter sido benéfico, pois as editoras nos anos seguintes demonstraram estar preocupadas em assegurar a qualidade de suas obras e cumprir todos os itens da avaliação...” (p. 232). Este também requereu uma ampliação dos profissionais para o mercado editorial, e as editoras passaram a contratar mais profissionais, “distribuindo-os numa minuciosa divisão de trabalho de acordo com funções cada vez mais especializadas: edição e copidesque, leitura crítica, revisão, edição de arte, diagramação e paginação, ilustração, pesquisa iconográfica etc.” (MUNAKATA, 1998, p. 275)

Faz parte da responsabilidade, portanto, do MEC ficar atento para que o dinheiro público advindo de inúmeros impostos não seja empregado em obras duvidosas, permeadas de erros históricos, anacronismos e/ou discriminações, ou que estejam claramente “fora da lei”, isto é, ferindo artigos tanto da Constituição Federal, quanto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 9.394/96), alterada pelas leis referentes à Educação Afro (Lei Nº 10.639/2003) ou à Educação Indígena (Lei Nº 11.645/2006), ou ainda Estatutos, como o da Criança e do Adolescente, e o do Idoso.

Esse sistema de avaliação das coleções didáticas implementado pelo PNLD, que se configura no Guia de Livros Didáticos, é hoje de domínio público como podemos perceber na fala da Supervisora Pedagógica da Escola Municipal (EMEIF) Casimiro Montenegro, ressaltando sobre o processo de escolha dos livros didáticos na referida escola:

[...] uma escolha criteriosa, observando aquela parte de escolha do MEC, que primeiro passou por estudiosos que entre eles fazem uma classificação, tipo os que estão em primeiro lugar, segundo (não seria bem este o termo, mas não estou lembrando agora), mas há um destaque para aquelas coleções consideradas as melhores para aqueles historiadores e pesquisadores, então a partir daí o MEC manda um Guia onde o professor tem condição de ler, e nós também, e escolher aqueles livros que estão dentro da linha mais atualizada. (Supervisora Pedagógica)

Como também salientou a secretária de educação de Quixadá, “os técnicos da Secretaria junto com os professores representantes fazem uma leitura do Guia, avaliam e fazem democraticamente este processo no dia da escolha unificada”.

No que diz respeito à ficha de avaliação que acompanha em anexo o Guia, a supervisora técnica do CREDE 12, representante da SEDUC em Quixadá, destacou de modo especial que, no dia da oficina com os gestores para explicar sobre o processo de escolha dos livros didáticos, fez-se:

[...] uma minuta daquela ficha de avaliação que é muito longa, técnica, porque foi elaborada por professores pagos ou selecionados para fazer este trabalho, pois nós não temos este tempo todo ou pessoas específicas que irão se dedicar exclusivamente a este trabalho de todos os quesitos que estão na ficha completa, mas para forçar ao professor a ler o que tem na ficha e as resenhas do Guia selecionam juntos alguns pontos da ficha para que na escolha o professor possa localizá-los no livro didático. (Supervisora técnica do CREDE 12).

Ainda relativo à ficha avaliativa do Guia, a professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra (Quixadá) afirmou que, no dia marcado para a escolha, os professores “discutiam sobre o melhor livro a ser escolhido em cima da ficha avaliativa do MEC”. E a coordenadora pedagógica da EMEFM Raimundo Marques afirmou: “nós estudamos juntos todos aqueles critérios de escolha do Guia do MEC, mas a opção de escolher mesmo é do professor”. A professora de História dessa referida escola corroborou, com relação ao Guia: “está bem claro, mostra vários pontos dos livros didáticos aprovados pelo MEC”.

A técnica da SME de Fortaleza fez questão de declarar que houve um avanço didático na feitura do Guia, que, diferentemente de quando começou, por exemplo, agora se dá por disciplina, o que favorece o manuseio e, conseqüentemente, o uso. Mas ressaltou:

[...] folhear o Guia não significa entendê-lo, porque por necessidade técnica o Guia tem sua própria linguagem, ou seja, o parecerista de História tem uma linguagem específica para expor na resenha a sua avaliação das coleções didáticas, e o professor, compreende aquele parecer? Enfim, é preciso que haja de fato tempo para que os professores possam estudar! (Técnica da SME de Fortaleza)

Antes realmente havia um ranque das melhores coleções analisadas identificadas com estrelas, ou seja, a melhor coleção recebia como código mais estrelas, contudo o MEC percebeu que a melhor coleção para a equipe técnica de pareceristas talvez não fosse a mesma na opinião dos professores, e aboliu as estrelas, além de evitar interferência direta na escolha do professor. Apesar disso essa questão das estrelas ficou na mente de muitos professores,

tendo a professora responsável pelo Banco do Livro da Escola Estadual Nemésio Bezerra (Quixadá) que acompanhou o processo de escolha na escola, inclusive feito menção às estrelas, como se isso ainda permanecesse como estratégia de facilitação da escolha. No momento da entrevista, ela passou a folhear o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008, e explicá-lo, salientando que se pode ver a classificação dos livros, “porque eles classificam os livros com estrelas, quem tem cinco estrelas é excelente, em seguida dá uma sinopse de cada livro, como um todo, desde a capa”. A pontuação por estrelas também ainda foi abordada pela secretária de educação de Quixadá:

[...] ao chegar aqui busca-se entrar num consenso com outros representantes dos demais Distritos, fazer um estudo mais elaborado do Manual [do Guia de Livros Didáticos], de orientações, da pontuação, da estrela, hoje o próprio MEC faz análise crítica dos títulos, dos autores, pois há os assessores do MEC que fazem todo um trabalho minucioso de avaliação de cada livro. (Secretária de Educação de Quixadá)

O visível desconhecimento de alguns gestores e técnicos educacionais quanto ao mais recente formato do Guia nos leva a refletir mais ainda sobre a importância que este instrumento tem ou não no processo de escolha dos livros didáticos das escolas públicas. É importante destacar que, a cada processo, o formato do Guia de Livros Didáticos muda, com o objetivo de melhor atender às expectativas dos professores no momento de fazer a escolha do livro didático a ser adotado. Disto decorre que:

[...] caminhou-se de um procedimento classificatório e distintivo, baseado em estrelas e menções discriminatórias, para um quadro meramente indicativo das obras aprovadas, o que modificou a própria organização do guia do Livro Didático que, na versão de 2005, apresenta-se ao professor como um catálogo organizado em ordem alfabética. (MIRANDA e LUCA, 2004, p. 127)

No que diz respeito ao último Guia de Livros Didáticos/Área de História – PNLD 2008, o processo avaliativo considerou os seguintes critérios: 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. Das 26 coleções que se inscreveram no Edital para o PNLD 2008, 19 foram aprovadas⁷¹ e agrupadas em quatro blocos, segundo a opção teórica e estrutural da obra: História Temática (4 coleções), História Integrada (7 coleções), História Intercalada (7 coleções) e História Convencional (1 coleção).

⁷¹ Cf. Quadro síntese no Guia de Livros Didáticos/Área de História – PNLD 2008 (pág. 15), onde estão dispostas as obras aprovadas com o conceito obtido em cada critério avaliado, separados por cores: vermelho = não consta; verde = suficiente; laranja = bom e azul = ótimo.

Com relação ao Guia de Livros Didáticos, também relataram-se alguns problemas que ainda o tornam pouco presente durante todo o processo de escolha dos livros didático na escola, dentre estes, o mais comentado nas entrevistas reafirma o que já foi comentamos, com relação à chegada do Guia com atraso nas escolas, como destacaram as técnicas da SMED de Quixadá: “o prazo que o Ministério de Educação dar para o processo de escolha é muito curto, assim nós não podemos esperar que o Guia chegue para iniciar o processo de escolha, ou seja, quando recebemos o Guia o processo de escolha já está muitas vezes na reta final”⁷². Segundo as entrevistadas, o Guia influenciou no dia da escolha unificada, mas não determinou, tendo em vista que os representantes dos Distritos Educacionais de Quixadá já haviam feito anteriormente sua escolha prévia sem consultar o Guia, em virtude de que este não chegara a tempo nas escolas. As mesmas técnicas fizeram uma espécie de desabafo de quem viveu intensamente cada etapa do processo de escolha dos livros didáticos, principalmente na zona rural, “realmente, apontamos como falha o Guia não chegar a tempo hábil para que o professor possa lê-lo, estudá-lo e ter segurança nas argumentações no momento de fazer a escolha da coleção didática”.

O atraso do Guia nas escolas é uma problemática que atinge também a capital cearense, pois, em entrevista que nos concedeu, a técnica da SME de Fortaleza reportou:

Um dos grandes entraves, apesar de toda a propaganda do Governo Federal, é o Guia não chegar em tempo hábil nas escolas. O Governo ainda não conseguiu criar mecanismos para que o Guia chegue a tempo nas escolas, embora alegue que o mesmo está na Internet, muito bem. É bom que esteja, mas infelizmente nem todas as escolas têm acesso facilitado à Internet, assim no nosso caso aqui na Prefeitura de Fortaleza em abril deste ano fizemos uma cópia do Guia pela Internet e colocamos em CD e demos para cada Regional, através de seus técnicos, fazer seus estudos com os diretores e professores. (...) Enfim, o Guia chega atrasadíssimo nas escolas frente à data limite para enviar a escolha das coleções a serem adotadas, e às vezes quando chega muitas escolas já têm feito suas escolhas ou está na fase final. Claro que o Governo tem suas justificativas com relação ao atraso do envio do Guia, como a questão do processo licitatório que ainda é complicado no Brasil... (Técnica da SME de Fortaleza).

O problema já foi abordado em pesquisas anteriores, conforme lembram Miranda e Luca (2004) “Pesquisas realizadas em território nacional e patrocinadas pelo próprio MEC indicaram, em momentos distintos, que há problemas incontestáveis envolvendo atrasos sistemáticos na edição e distribuição do guia para as escolas (p. 126). Contudo, quando o Guia chega com antecedência à escola, ele é utilizado, conforme podemos perceber na fala da

⁷² “Neste ano para o PNLD/2008 o Guia chegou um dia antes do dia marcado para fazermos a culminância, ou seja, no afunilamento do processo, que é a escolha final unificada. O prazo que o MEC deu foi até 13 de julho, mas em julho os professores estão de férias, então de fato o prazo que tínhamos para este processo de escolha era até final de junho de 2007” (Técnica da SMED de Quixadá).

professora de História da EMEIF Casimiro Montenegro (Fortaleza), que revelou ter lido o Guia, tendo-o assim definido: “teve também a resenha do MEC com as análises dos livros aprovados, tipo um Guia, que tem um resumosinho[sic] de cada livro dizendo o que aborda e qual o conceito que o MEC dar para aquele livro”⁷³. O relato não condiz com a afirmação de Munakata (2007) de que o Guia não é usado pelo professor na hora de escolher os livros didáticos, pois estes “preferem fazer suas escolhas ‘com o livro na mão’.” (p. 144)

Como defende a professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra, “o professor precisa ter esse conhecimento do Guia para depois fazer a escolha”. Isto comunga com o que foi dito pela supervisora pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro, embora esta ressalte que nem sempre os professores concordam com as resenhas das coleções melhores avaliadas pelos pareceristas:

O Guia veio para a escola e nós repassamos para os professores, e os mesmos vêm os livros que estão mais cotados, os que estão mais apontados, e eles vão e fazem suas análises e escolhem os livros didáticos, que nem sempre são aqueles mais apontados pelo MEC, porque nós precisamos respeitar a opinião do professor, nós até sugerimos que seja escolhido os melhores avaliados pelo MEC, mas a decisão é do professor, porque uma coisa é você tentar convencer e outra é o professor achar que é o melhor para ele em sala de aula. (Supervisora Pedagógica)

A supervisora técnica do CREDE 12 (Quixadá) concluiu sua entrevista dando relevo à importância do Guia de Livros Didáticos, ao afirmar que, na oficina realizada com os gestores, solicitou que “fizessem do Guia de livros didáticos um espaço de aperfeiçoamento coletivo dentro escola, porque realmente traz um conteúdo fantástico para discutir as ideias do livro”. Isto também foi realçado pela técnica da Secretaria de Educação de Fortaleza considerando a riqueza das resenhas que o Guia traz, quando afirmou “o Guia melhorou tanto que deve constituir-se material de estudo do professor”.

Diante da reconhecida importância do Guia de Livros Didáticos e a real problemática de tempo na escola para os professores de fato estudarem-no, a técnica da SME de Fortaleza expôs como sugestão o uso do Guia durante 8 anos, ou seja, o livro seria escolhido por 4 anos e não para o triênio, já que a coleção didática é composta de 4 volumes e não três, e assim durante dois processos de escolha do livro didático de História se usaria o mesmo Guia. A especialista explicou com detalhes esta impactante sugestão:

⁷³ Entrevista concedida à autora no dia 29 de maio de 2008, em uma sala de aula da EMEIF Casimiro Montenegro.

E o fundamental que temos dito é que o processo de escolha do livro didático não se encerra na escolha, o Guia precisa ficar vivo e atuante na escola [grifos nossos]. É tanto que já tivemos a oportunidade de dizer para o próprio MEC/FNDE que o Guia deveria durar 8 (oito anos) e não três. Bem, feita a escolha, nós vamos aguardar os livros escolhidos chegarem, mas vamos estudar melhor as resenhas que constam no Guia, perceber como a equipe técnica do MEC analisou a coleção escolhida, o que apontou de favorável e desfavorável, que responsabilidades foram colocadas nas mãos do professor no quadro “em sala de aula”. (...) é importante que no momento da escolha o professor possa levar isso em conta e faça questionamento tipo: “a coleção que temos hoje está no Guia deste ano? Se esta, ela sofreu alterações? Como? Nós queremos continuar com este material ou não?” Assim, podemos ter uma escolha cada vez mais responsável e autônoma. (...) Então se sugerimos que o Guia dure oito anos na escola, não é só uma questão econômica, mas de tempo, em termos de aprendizagem, os professores teriam mais tempo para se apropriar na compreensão das resenhas das coleções, e os professores poderiam ser de fato críticos mais atentos ao Guia... (Técnica da SME de Fortaleza)

Fato é que o Guia de Livros Didáticos existe e as entrevistadas o qualificaram como rico e necessário, porém ressaltaram a necessidade de chegar em tempo hábil nas mãos dos professores para realmente ser utilizado e viabilizar a escolha consciente e consistente dos livros didáticos a serem adotados a cada triênio nas escolas públicas brasileiras.

CAPÍTULO III

A ESCOLHA LIVRE X A ESCOLHA UNIFICADA

Para conhecer e analisar as orientações específicas da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza e da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) de Quixadá com relação ao processo de escolha dos livros didáticos para o triênio de 2008-2010 feitas para os gestores das escolas públicas, e para conhecer se há diferença no que diz respeito às orientações dadas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), como também as orientações do MEC com relação a este processo, entrevistamos diferentes sujeitos envolvidos nessa questão. Assim, esse capítulo tem como principal fonte as transcrições das entrevistas.

3.1. O processo de escolha do livro didático em Fortaleza

3.1.1. “...não escolhemos livros didáticos, a decisão ocorre na escola”.

No processo de escolha dos livros didáticos, muitas instituições participam, como o Ministério da Educação (MEC), por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e da Secretaria de Educação Básica (SEB), as Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios, escolas e titulares de direitos autorais. Cada uma participa de forma ativa, conforme o papel que assume na sociedade brasileira. Assim, a Portaria do MEC Nº 2.963⁷⁴ de 29 de agosto de 2005, dispõe sobre as normas de conduta para as instituições na escolha do livro didático.

Para compreender o processo de escolha dos livros didáticos de História na capital cearense, fizemos 07 entrevistas, sendo uma com a secretária municipal de educação, uma com a técnica responsável pela escolha nas escolas municipais, uma com a técnica responsável pela escolha na Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), duas com as professoras de História das salas de aulas onde procedemos a observação direta, como também com as duas coordenadoras das escolas pesquisadas.

De acordo com informações obtidas, tanto por parte da SEDUC quanto da SME de Fortaleza, houve uma preparação com reuniões com representantes dos núcleos gestores

⁷⁴ Publicação no Diário Oficial da União 167, de 30 de agosto de 2005 – Seção I página 7.

das escolas, que antecedeu a escolha dos livros didáticos nas escolas públicas para o triênio de 2008-2010.

No que diz respeito à SEDUC, houve uma oficina de um dia com os coordenadores pedagógicos das escolas estaduais de Fortaleza, mais um representante por cada Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) de outras regiões fora de Fortaleza e, ainda, um representante da Secretaria Municipal de Fortaleza.

A primeira parte dessa oficina foi conduzida por pedagogas da SEDUC, que explicaram os procedimentos de escolha, principalmente deixando claro, conforme nos informou a diretora técnica da SEDUC, que “cada escola faz sua escolha”. E que a escolha fosse feita “pensando de fato no aluno acima de tudo.” De modo especial alertou-se quanto a Portaria Normativa FNDE Nº 7/2007, que proíbe a presença de representante de editoras nas escolas no período de escolha dos livros didáticos. Em seguida, a diretora comentou:

[...] fazemos uma amostra de como deve ser feita a escolha, os pontos que precisam ser considerados, pontos positivos e negativos que precisam ser observados. Então a gente orienta, através de uma oficina, ao Núcleo Gestor sobre a escolha, para não induzir a escolha de um livro ou outro e sim deixar que o professor faça a escolha, (...) é na escola que fecham de fato qual livro vão escolher, pois a decisão é deles, dos professores.

A segunda parte dessa oficina foi específica, ou seja, teceram-se comentários por disciplina que orientassem a escolha das diferentes matérias que compõem o currículo do Ensino Fundamental II, dentre elas, a de História. Para este momento, como nos informou a diretora técnica da SEDUC, foram convidados professores do Estado formados em diferentes áreas “para fazer os esclarecimentos específicos e orientações necessárias no que diz respeito, por exemplo, a compreensão de um bom livro didático de História”. Nesta fase, segundo a entrevistada, destacou-se a importância do professor de sala de aula no momento da escolha, pois será ele quem decidirá qual material que melhor atente às suas expectativas, conforme sua postura teórico-metodológica, a realidade dos alunos, e o PPP da escola.

Depois disso, cada representante das CREDEs assumiu o compromisso de reproduzir a oficina com representantes dos municípios que compõem as Coordenadorias (como o CREDE 12 de Quixadá), uma espécie de multiplicação das informações, tendo como uma das principais orientações o fato de cada escola realizar sua escolha, independente de qualquer interferência externa, como das editoras. Para isso, o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) enviou um *login* e uma senha sigilosa para cada escola.

Lembramos que, num tom de desconforto, a diretora técnica da SEDUC destacou ainda que o tempo para o processo de escolha ser efetivado nas escolas foi muito curto, por exemplo, a data limite para enviar os pedidos das coleções a serem adotadas no triênio 2008-2010 foi até 13 de julho de 2007, mês coincidente com as férias dos professores, portanto, na prática a escolha teve que ser feita até 30 de junho, em meio à realização das avaliações do segundo bimestre e encerramento do semestre, e, além do mais, as coleções ainda estavam chegando às escolas para serem analisadas.

No que diz respeito à rede municipal de ensino em Fortaleza, destacamos que, na Secretaria Municipal de Educação (SME), a técnica professora responsável por acompanhar o processo de escolha dos livros didáticos nas escolas municipais destacou que esta instituição tem a finalidade de orientar, e não escolher o livro didático mais adequado para ser adotado. A entrevistada explicou que o primeiro passo foi uma reunião, conduzida por ela, com os técnicos das Secretarias Executivas Regionais (SER's)⁷⁵ de Fortaleza para repassar as orientações do FNDE e ressaltar para todos os participantes que:

[...] o processo de escolha é democrático e deve ser respeitado o direito de escolha do professor, e esta deve ser feito com autonomia e responsabilidade. Entretanto, é importante ressaltar que esta escolha não é uma ação isolada de um professor ou um grupo de professores, mas uma escolha vinculada a Proposta Pedagógica de cada escola, ou seja, a escolha é do professor, mas com a corresponsabilidade do diretor e do supervisor, uma escolha da escola, pois caso o professor saia da escola e chegue outro, este não poderá alegar: “ah, eu não fiz a escolha deste livro, então não vou trabalhá-lo”, então a equipe de Gestão da escola terá argumentos para dizer “este livro tem uma coerência com a proposta pedagógica da escola, como os objetivos que se desejam alcançar na escola como um todo (...). (Técnica da SME de Fortaleza).

Um dos pontos muito significativos desta afirmação é a necessária corresponsabilidade da direção escolar no processo de escolha junto ao professor, tendo em vista a adequação da escolha ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, pois “a escolha do livro didático é um processo coletivo”. E, ainda durante a formação com os técnicos das SER's, a entrevistada ressaltou que explicou o procedimento necessário para se escolher as novas coleções didáticas a serem adotadas nas escolas públicas para os próximos três anos, destacando que, “naquele momento, discutimos os passos e estratégias para que a comunidade

⁷⁵ Assim a técnica da Secretaria Municipal de Educação, que nos concedeu a entrevista para esta pesquisa, explicou: “a estrutura da rede municipal de Fortaleza cresceu muito, foram criadas as 06 (seis) Secretarias Executivas Regionais, que trabalham diretamente com as escolas, pois se não fosse assim nós da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza não conseguiríamos acompanhar as 230 (duzentas e trinta) escolas patrimoniais.” (Técnica da SME de Fortaleza).

escolar, como diretores, supervisores e professores, fossem sensibilizados a fazer da escolha do livro um momento de estudo, de responsabilidade pedagógica”.

Depois, a referida técnica destacou que entregou para cada representante das SER's um CD com uma cópia do Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008, de cada disciplina e solicitou que fosse feita nas escolas uma leitura comparativa das resenhas de cada coleção, concomitante com a análise das coleções que chegaram à escola “para melhor efetuar a escolha”. E lembrou o cuidado para com a pressão das editoras neste processo no interior das escolas, em especial através de material de divulgação que pode confundir o professor. Destacou: “pedimos às editoras que deixem os professores fazerem suas escolhas, sem pressão de nenhuma parte, como oferecimento de benesses (...)”.

Em seguida, cada técnico das SER's foi orientado a fazer uma reunião com cada representante do Núcleo Gestor das escolas públicas municipais para repassar as informações recebidas e socializar as informações do Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008. Estes representantes assumiram o compromisso de repassar para seus professores todas as orientações recebidas.

A técnica da SME deixou claro que a 2ª opção deve ser tão bem pensada quanto a 1ª. Esta colocação condiz com a orientação geral do FNDE, pois, no *site* da Organización de Estados Iberoamericanos, há trechos da fala da coordenadora-geral dos programas do livro do FNDE, Sônia Schwartz, salientando a importância da escolha do livro didático conforme o Projeto Pedagógico da escola, argumentando que “a escolha da segunda opção deve ser tão criteriosa quanto a da primeira”⁷⁶.

A técnica da SME de Fortaleza confirmou ainda que, em algumas SER's, os professores se reuniram por área para estudar o Guia de Livros Didáticos daquela matéria específica, mas não foi regra, foi necessidade que sentiram no decorrer do processo. Explicou:

[...] algumas Regionais conseguiram reunir os professores de cada área para fazer de forma conjunta um trabalho de análise dos livros, por exemplo, se os professores de História de dez escolas se reúnem para discutir o Guia e os livros é um momento riquíssimo (...) o ideal seria se reunir mesmo, porém as condições de deslocamento e calendário muitas vezes inviabiliza. (Técnica da SME de Fortaleza)

A mesma especialista fez questão de enfatizar que na SME de Fortaleza se discutiram princípios de escolha dos livros didáticos, na perspectiva de que “haja coerência entre as concepções de ensino, currículo e a coleção a ser escolhida, mas não escolhemos livros didáticos, a decisão ocorre na escola.” [*grifos nossos*].

⁷⁶ <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4801&debut_5ultimasOEI=35> Acesso em: 01/05/2009.

Para encerrar a entrevista, a referida técnica lembrou que a escola também pode optar por não querer adotar naquele período livros didáticos de determinadas disciplinas e, para isso, há até selos adequados (que acompanham o Guia de Livros Didáticos) para colocar no formulário de escolha enviado pelo FNDE.

3.1.2. “... foi bem democrático”.

Foi perceptível no discurso das entrevistadas em Fortaleza como um todo (tanto na esfera estadual como municipal) uma necessidade de realçar que o processo de escolha dos livros didáticos foi democrático, como sinônimo de participação plena e efetiva dos professores em cada escola, por isso, a técnica da SME de Fortaleza esclareceu que o professor escolher o livro didático é “ponto indiscutível”⁷⁷. De modo especial, lembrou que já foi sugerida a escolha unificada para o município, porém esta ideia foi duramente criticada pela SME de Fortaleza, tendo em vista que escolher uma só coleção, por exemplo, de História, para todos os alunos do Ensino Fundamental II das escolas públicas de Fortaleza, seria, segundo ela, uma perda significativa de particularidades. A técnica acrescentou que se estaria descumprindo a orientação básica do PNLD de que a escolha do livro didático precisa ser feita conforme o Projeto Político Pedagógico da escola afirmando:

[...] quando desejaram fazer, aqui no município de Fortaleza, escolha municipalizada, nós entramos com argumentos contra, porque, quando um município do tamanho de Fortaleza adota um título único, consideramos algo que limita. Embora muitos municípios pequenos do interior do Ceará façam isso, porque em termos operacionais um título único é muito bom de trabalhar tendo em vista o remanejamento, mas se limita muito o aspecto didático pedagógico. Já pensou 60 mil alunos estudando todos num mesmo livro? (Técnica da SME)

De acordo com a secretária de educação de Fortaleza, “o processo é democrático, o professor escolhe nas escolas sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação”⁷⁸. Porém, ela confessou haver uma pressão significativa das editoras para condicionar a escolha, e o quantitativo de escolas municipais inviabiliza uma fiscalização por parte desta Secretaria de forma mais efetiva:

⁷⁷ Entrevista concedida à autora no dia 14 de setembro de 2007, na sala de reunião da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.

⁷⁸ Entrevista concedida à autora no dia 09 de agosto de 2007, na sala de multimeios da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Quixadá.

A Secretaria ainda não conseguiu entrar de fato neste processo de forma mais orgânica, (...) Fortaleza é a terceira maior rede do Brasil, e a quinta capital do País em população e ainda não tinha o seu Plano Municipal de Educação montado. Estamos vendo uma nova proposta curricular, e a partir daí pretendemos organicamente entrar neste processo, pelas escolas, para ver se a Secretaria como condutora da política pública de educação consegue quebrar esta lei de mercado que sabemos existir. (Secretária de Educação de Fortaleza)

Nesta mesma perspectiva, a diretora técnica da SEDUC, responsável por acompanhar a escolha das escolas estaduais, afirmou que “a escolha tem que ser do professor de verdade para que depois o livro não fique guardado nos armários das escolas”⁷⁹, mas que possa sim ganhar vida no cotidiano das aulas de História. Inclusive, esta técnica do Estado que nos concedeu a entrevista relatou que já houve casos em que uma editora denunciou outra de querer manipular o processo na escola, lembrando que, conforme a Portaria Normativa Nº 7/FNDE de abril de 2007, as editoras devem enviar suas coleções para análise via Correios ou Transportadora direto para as escolas. A técnica ponderou: “compreendemos que as editoras também são nossas parceiras, mas que este momento é do professor”.

Na escola do estado em Fortaleza, Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza, a coordenadora pedagógica que nos concedeu entrevista fez questão de afirmar que todo o processo de escolha dentro da escola “foi bem democrático [grifos nossos]”⁸⁰.

Nessa escola, a escolha dos livros didáticos para o triênio 2008-2010 aconteceu no dia 25 de junho de 2007, à tarde. Como pesquisadores, também estivemos presentes na escola nesse dia. A coordenadora pedagógica fez a abertura, expondo sobre a responsabilidade dos professores frente à escolha do livro didático que seria adotado em cada disciplina por três anos consecutivos. Repassou as orientações gerais recebidas pela Superintendência das Escolas Públicas Estaduais de Fortaleza (SERFOR)⁸¹, e lembrou que, desde a semana anterior, as coleções para análise que a escola recebeu foram entregues aos professores. Em seguida, entregou uma folha para os professores responderem ao final algumas perguntas referentes aos porquês da escolha. É útil retomar que, em nenhum momento, foi feita alguma referência ao Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008, embora, conforme a diretora da

⁷⁹ Entrevista concedida à autora no dia 11 de junho de 2007, na sala de atendimento da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC).

⁸⁰ Entrevista concedida à autora no dia 05 de junho de 2008, na sala da coordenação pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza.

⁸¹ A coordenadora pedagógica explica: “Antes, porém, tivemos um momento promovido pela SERFOR (Superintendência das Escolas Públicas Estaduais de Fortaleza), no Instituto de Educação, onde foram reunidos os coordenadores pedagógicos da 5ª. Região, foi uma manhã onde eles (responsáveis pela 5ª. Região no que diz respeito à Educação) deram algumas dicas a respeito da escolha, os procedimentos que nós coordenadores poderíamos trabalhar com os professores na escola”. O SERFOR é como se fosse o CREDE de Fortaleza, é da responsabilidade da SEDUC.

SEDUC, este instrumento fora inclusive estudado pelos coordenadores no dia da oficina que antecedeu a escolha nas escolas estaduais. Aliás, nós não vimos nenhuma cópia do Guia em meio às coleções que estavam expostas para o coletivo de professores analisarem juntos com o acompanhamento da coordenadora pedagógica daquela escola.

Na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, no momento da escolha, das 19 coleções didáticas de História aptas a serem escolhidas de acordo com o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008, os professores só tiveram acesso a dez coleções para analisar, o que comprometeu o contato direto com as demais coleções. As coleções que estavam presentes eram:

Figura 13: Quadro II - Coleções de história analisadas nas EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza

Or.	COLEÇÃO/EDITORA
01	“Construindo Consciências” (Leonel Itaussu)/Scipione
02	“Projeto Araribá” (Maria Raquel resp. pela equipe da editora Moderna)/Moderna
03	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho)/Moderna
04	“Por Dentro da História” (Pedro Santiago)/Escala Educacional
05	“História e Vida Integrada” (Nelson Piletti e Claudio Piletti)/Ática
06	“Saber e Fazer História” (Gilberto Cotrim)/Saraiva
07	“História em Documento: imagem e texto” (Joelza Ester Rodrigue)/FTD
08	“História: conceitos e procedimentos” (Eliete Toledo e Ricardo Dreguer)/Saraiva
09	“Encontros com a História” (Carla Maria Junho Anastácia e Vanise Maria Ribeiro)/Positivo
10	“Série Link do tempo: História” (Denise Mattos Marino e Léo Stampacchio)/Escala Educacional

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora.

Dos professores de História da escola somente um professor estava presente neste processo de escolha. Já trouxe de casa suas pré-escolhas e, junto com a coordenadora pedagógica, foi analisando imagens, conteúdo, linguagens e exercícios, conforme o público alvo da escola.

Um fato inusitado foi de uma professora no grupo que estava escolhendo o livro de matemática, mas no meio do processo, se juntou ao professor de História para dar sua opinião, alegando que também dava aulas de História e, assim, a coordenadora foi dar atenção aos demais grupos que estavam reunidos e os deixou fazendo a análise das coleções que estavam disponíveis no momento. Foram fazendo a comparação do sumário de cada coleção e vendo rapidamente abordagens dos capítulos e suas divisões.

Quando o processo já estava por finalizar, chegou outro professor de história da escola e se juntou aos dois professores que estavam fazendo a análise das coleções, e resolveram analisar melhor as duas coleções que o professor já havia pré-escolhido em casa, e, em menos de duas horas, decidiram finalmente fechar a escolha da 1ª e da 2ª opção, e, se fosse necessário, escolheram até uma 3ª opção.

Após a escolha das coleções didáticas feita pelos professores, a coordenadora destacou que, em nome da transparência e lisura do processo, convidou o presidente do Conselho Escolar para ajudá-la a preencher o formulário dos pedidos, via Internet, para o MEC.

Em outro dia, na entrevista que realizamos com a professora de história do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, indagamos-lhe o que pensava sobre o processo de escolha do livro didático de História na escola, mas ela nos comunicou não ter participado, porque, segundo ela, foram escolhidos dois professores para ir à SEDUC fazer a escolha e trazer as opções feitas para a escola, verticalizando-se as decisões. A professora frisou “esse processo deveria ser em cada escola para poder ter mais interação na hora de se escolher o livro de história, por exemplo, para a minha amiga tal livro é bom, mas para mim pode não ser, e juntas poderíamos chegar a um consenso”⁸² e criticou de forma enfática as editoras que tentam interferir no processo e acabam convencendo alguns professores “assim às vezes se escolhe não é nem porque o livro seja bom, mas por esse conchavozinho com as editoras.” E ainda destacou uma espécie de escolha unificada para o bairro:

Foi a Coleção “História - Sociedade e Cidadania” que foi escolhido para todas as escola daqui do bairro José Walter, e o autor é Alfredo Bollos Júnior. Mas eu acho que não foi a coleção escolhida que veio, porque como se reúne todos os professores de História representantes das escolas na SEDUC para escolher um livro acho que o nosso talvez não fosse para ser esse, mas não sei, não conversei com a colega que foi para a escolha. Sei para as escolas do Estado daqui do bairro José Walter foi escolhida esta coleção. (Professora de História)

A fala da professora acima realmente denota falta de participação no último processo de escolha dos livros didáticos, além de claro desconhecimento sobre como ocorre esta questão atualmente, porque nós, que estivemos presentes no dia da escolha da coleção didática de história da referida escola, podemos dizer que não havia professores de outras escolas do bairro, e muito menos a orientação que fosse seguida uma escolha padronizada para o bairro. E ainda podemos declarar que, realmente, a citada professora não estava presente na ocasião da escolha do livro didático de história da escola. Então, ao nos conceder

⁸² Entrevista concedida à autora no dia 29 de maio de 2008, na sala de aula da professora.

a entrevista, a professora do 6º ano não estava informada sobre o mais recente procedimento de escolha dos livros didáticos a serem adotados na escola, e é provável que tenha se remetido a algum processo de escolha ocorrido em anos anteriores, principalmente porque e afirmações que não fundamentou, como o “conchavozinho com editoras”. É notório que desconhece que atualmente existem Portarias⁸³ que proíbem a interferência dos representantes de editoras durante o processo de escolha dos livros didáticos.

Salientamos que, nessa escola, como provavelmente em muitas outras escolas estaduais, no processo de escolha, algumas dificuldades se impuseram como, por exemplo, a sua estrutura curricular que diz respeito ao Ensino Fundamental II, pois no Estado do Ceará, as escolas estaduais ainda permanecem com uma organização denominada “Sistema de Telensino” (implantado no início da década de 1980 em todas as escolas públicas do Ceará, tanto municipais quanto estaduais), que não é mais o ensino pela televisão como era na sua essência, quando havia apenas um professor chamado “orientador de aprendizagem” a conduzir o processo. Agora, permanece a divisão de disciplinas por dois ou três professores formados em diferentes áreas, que dividem entre si as disciplinas do Ensino Fundamental II, o que é denominado de Organização Dois ou Organização Três (conforme o número de professores contratados para o Ensino Fundamental II), como bem explicou a coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza:

[...] a nossa grande dificuldade no Fundamental II é que ainda trabalhamos com o sistema do Telensino com Organização Dois pela manhã, onde há em cada série dois educadores, e um fica com quatro disciplinas e o outro também com quatro disciplinas, e muitas vezes o professor fica com disciplinas que ele não tem o domínio, porque ele não é graduado naquela disciplina, vamos supor, o educador que ficar com Português terá que ficar também com Inglês, Artes e História, e quem fica com Matemática, fica também com Ciências, Formação Humana e Geografia(...) E este sistema é adotado nas escolas públicas do Estado do Ceará. (Coordenadora Pedagógica)

De acordo com a coordenadora pedagógica da escola, já foram feitas inúmeras reclamações à SEDUC e, segundo ela “sempre que possível buscamos expor junto à Secretaria de Educação esta situação que não é boa.” Esta situação acarreta um prejuízo considerável com relação à escolha do livro didático de História, pois, caso um dos professores da “Organização” não seja formado em História, por exemplo, ao fazer a escolha desse a ser adotado na escola, esse profissional sofre o risco de escolher um livro que não condiz com a perspectiva teórico-metológica referente às recentes discussões historiográficas.

⁸³ Cf.: Portaria Normativa MEC Nº 2.963/2005 e Portaria Normativa MEC Nº 7/2007.

A situação revelada seria uma forma de conter gastos com a contratação de novos professores ou falta de compreensão pelo Governo do Estado do Ceará com relação ao prejuízo deste Sistema persistir impondo suas regras no cotidiano escolar? Pois a própria coordenadora afirmou “este sistema é como algo fictício porque não existe o Orientador em Sala de Aula e nem existem as Tele-aulas na Televisão. É como se fosse uma forma mesmo de conter gastos.” Esta questão demanda maior reflexão, contudo, não é este o espaço mais adequado, tendo em vista que nosso foco é outro, mas ressaltamos a urgente necessidade de um repensar quanto à realidade burocrática que impera nas escolas públicas estaduais desse estado. Ressaltamos, entretanto, que, nas escolas públicas da prefeitura de Fortaleza, desde o final da década de 1980, não há mais essa organização de Telensino; os concursos já oferecem vagas para professores de áreas específicas para o segundo segmento do Ensino Fundamental.

Concernente à escolha do livro didático na escola pública municipal pesquisada em Fortaleza, EMEIF Casimiro Montenegro, a supervisora pedagógica entrevistada destacou que participou da reunião promovida pelos técnicos da SER V, quando foi repassado o procedimento para a escolha dos livros didáticos na escola para o próximo triênio. Na ocasião, a supervisora afirmou claramente que “não há nenhuma orientação para que seja escolhido um livro só para todo o município”⁸⁴, e explicou que nessa ocasião, houve uma apresentação geral de algumas coleções que melhores foram avaliadas pelo MEC conforme o resultado das resenhas constantes no Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008. Ela lembrou que “neste momento também já têm chegado à escola todos os livros que constam no Guia do MEC e estão aptos para serem escolhidos, de acordo com aquele grupo do MEC, que analisou as coleções. (...)”. Ainda na reunião, houve uma sensibilização quanto à necessidade de conservação dos livros didáticos.

A supervisora entrevistada afirmou, em seguida, que socializou com os professores as orientações recebidas em um dia marcado, mas, à medida que as coleções chegavam na escola para serem analisadas, ela as repassava para os professores das referidas disciplinas para irem logo analisando em casa, apesar de ter declarado na entrevista que a orientação recebida na SER V era para que a análise das coleções fosse feita na escola e não saísse nenhuma coleção da escola.

No dia 23 de junho de 2007, pela manhã, todos os professores da EMEIF Casimiro Montenegro se reuniram na biblioteca da escola para fazer a escolha das coleções didáticas a serem adotadas no próximo triênio. E nós também tivemos a oportunidade de estar

⁸⁴ Entrevista concedida à autora em 17 de dezembro de 2008, no auditório da EMEIF Casimiro Montenegro.

presente naquele momento. Quando os professores chegaram, já havia na biblioteca cinco mesas grandes denominadas por disciplinas (História, Geografia, Português, Matemática e Ciências), onde as coleções didáticas que a escola recebeu estavam dispostas para análise coletiva. À medida que os professores iam chegando, iam se dirigindo para “suas” mesas.

Junto com as coleções dispostas, estava também, em cada mesa, um Guia de Livro Didático – PNLD 2008. Uma das professoras sugeriu para todos da sala “ler a resenha primeiro e depois ver o livro”. Em meio à análise dos livros didáticos, várias conversas surgiam entre os professores, dentre essas outra professora lamentou não ter ali todas as coleções aprovadas no Guia comentando que talvez fosse porque “oficialmente o divulgador não pode deixar livros na escola”, e outra professora salientou um caso sério de abordagem extramuros da escola, em que um divulgador a encontrou no caminho indo para a escola fazer a escolha e disse que daria “um CD e um banner” para o professor que adotasse uma coleção da sua editora.

A supervisora pedagógica e a orientadora pedagógica da escola, que estavam presentes, não fizeram nenhuma abertura geral, e sim quando solicitadas iam de mesa em mesa explicando, de forma sucinta, o processo de escolha.

Podemos caracterizar aquele momento como um momento muito singular, pois era um sábado pela manhã e os professores das diferentes disciplinas da escola iam chegando, se cumprimentando, conversando assuntos variados, tomando cafezinho, e, aos poucos, iam se agrupando por disciplinas nas mesas onde os livros já estavam previamente dispostos. Cada um pegava um livro, folheava, pegava outro, fazia comentários, pegava o Guia, lia a resenha e comentava com os colegas. Quantas coleções, quantas “tentações”! Parecia difícil em uma manhã escolher aquela que teriam que usar durante três anos seguidos.

No que diz respeito à disciplina de História, entretanto, somente uma professora ocupou a enorme mesa. Ou seja, em meio à troca de ideias entre os professores das disciplinas como Português ou Matemática, olhamos para a professora de História, e ela parecia “deslocada”, ou seja, sozinha num canto rodeada de livros, como podemos perceber na foto abaixo:

Figura 14: Foto da professora de história na escolha do livro didático na EMEIF Casimiro Montenegro



Fonte: Acervo da autora

No início daquela manhã, a professora de História da escola comentou conosco sobre a coleção que escolheu no processo anterior (2005), destacando que gostava muito do material, mas que iria ver a possibilidade de mudar frente às propostas, se havia alguma novidade. Naquele momento da escolha, estavam na mesa 10 das 19 coleções de história aprovadas no processo avaliativo do PNLD 2008 e que constavam no Guia de Livros Didáticos. Estas estavam disponíveis para a única⁸⁵ professora de História, que estava fazendo a escolha, pegando, folheando, lendo e analisando:

Figura 15: Quadro I - As coleções analisadas na EMEIF Casimiro Montenegro

Or.	COLEÇÃO/EDITORIA
01	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD
02	“Projeto Araribá” (Maria Raquel responsável pela equipe da editora Moderna)/Moderna
03	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho)/Moderna
04	“Construindo Consciências” (Leonel Itaussu)/Scipione
05	“Por Dentro da História” (Pedro Santiago)/Escala Educacional
06	“Saber e Fazer História” (Gilberto Cotrim)/Saraiva
07	“História em Documento: imagem e texto” (Joelza Ester Rodrigue)/FTD
08	“História: conceitos e procedimentos” (Eliete Toledo e Ricardo Dreguer)/Saraiva
09	“Encontros com a História” (Carla Maria Junho Anastásia e Vanise Maria Ribeiro)/Positivo
10	“Navegando pela História” (Maria Luíza Vaz e Silvia Panazzo)/Quinteto Editorial

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora.

⁸⁵ Naquela época, a escola só tinha mesmo uma professora de História para todo o Ensino Fundamental II da escola.

Vale destacar que esta professora tem licenciatura plena em História pela Universidade Estadual do Ceará – UECE e, sendo assim, é possível que faça uma escolha mais coerente com a renovação historiográfica e com seu trabalho em sala de aula, pois “... acreditamos que o embasamento teórico-metodológico do professor faz toda diferença na ‘condução’ do processo de escolha e de ensino-aprendizagem em sala de aula” (TIMBÓ e SILVEIRA, 2007, p. 10).

Por fim a professora pegou o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008 (já havia trazido um de casa), e ficou um tempo lendo algumas resenhas. Mas, no final, optou mesmo como 1ª. opção pela coleção com a qual já trabalhava há três anos e como 2ª. opção uma coleção com a qual já tivera a oportunidade de trabalhar antes. E assim começou o preenchimento de uma ficha com os dados das coleções escolhidas para serem adotadas no próximo triênio. A professora salientou posteriormente em entrevista⁸⁶ que nos concedeu:

[...] no período [da escolha] como professora de história aqui na escola só tinha eu. Eu cobria os turnos da manhã e da tarde. Então, eu participei sozinha no que diz respeito à escolha do livro didático de História, no sentido de que não tinha outro professor para discutir comigo a escolha. Assim, eu me firmei no que eu já estava que já tinha escolhido no processo passado (triênio 2005 a 2007) junto com o outro professor de história que tinha aqui, que era o professor Claudio Bandeira, pois nós conversamos, discutimos e analisamos muitas coleções, porque nesse período as editoras são muito “atrativas” e deram muitas coleções para a gente, com interesse de escolhermos uma das coleções deles, e teve também a resenha do MEC com as análises dos livros aprovados... (Professora de História)

Diante do quadro, a professora escolheu o livro que havia sido escolhido no processo anterior (2005-2007), mas em nenhum momento foi feita referência ao Projeto Político-Pedagógico da escola para justificar a escolha da coleção didática de História para o novo triênio, como foi antes salientado pela técnica da SME de Fortaleza na reunião que fez com os técnicos das SER's, e estes com os supervisores pedagógicos das escolas municipais.

No final daquela manhã, a supervisora coletou as informações de cada coleção escolhida por disciplina, preencheu o formulário do MEC, e enviou o pedido pelos Correios convencional, abrindo mão da Internet, porque, conforme ela afirma, “ficamos com medo de não dar certo enviar os pedidos [via Internet] optamos logo por enviar pelos Correios para garantir a primeira opção, e ficamos com uma segunda via daquilo que nós enviamos”.

Quando entrevistada, a professora de história ainda fez menção ao pouco tempo que teve para fazer a escolha do livro didático, e talvez isso tenha contribuído para reafirmar a

⁸⁶ Entrevista concedida à autora no dia 29 de maio de 2008, na sala de aula da professora.

última escolha, pois, apesar de ter tido acesso a outras coleções, achou melhor não mudar. Ela comentou:

Antes nós tínhamos até três dias para ir analisando todos os livros e lendo todas as resenhas para finalmente escolher uma coleção. Desta vez não foi bem assim, foi um pouco atropelado, li alguns livros com antecedência e li também as resenhas do MEC, e fiz a escolha, e como eu estava sozinha decidi ficar com o livro que eu já estava trabalhando, porque eu gosto deste livro, ele é bastante interessante, (...) o escolhi de novo para este triênio porque favorece o ensino, portanto eu desenvolvo um trabalho melhor, bem mais rico. (Professora de História)

Com relação ao tempo de escolha, a supervisora pedagógica da escola reafirmou na entrevista que “os professores recebem os livros com antecedência para estudá-los. Pesquisando as coleções e lendo o Guia do MEC. Então os professores têm um prazo para este estudo e num dia só aqui na escola fazemos a escolha final”.

Na entrevista que nos concedeu, a supervisora afirmou ainda que esteve “junto com o professor para fazer a escolha”. Entretanto, o que vimos foi uma presença para tirar qualquer dúvida quanto às burocracias no preenchimento de uma ficha após a escolha, pois não vimos sentar, por exemplo, junto com a professora de História da escola para analisar qual coleção poderia ser melhor conforme o Projeto Político-Pedagógico da Escola. Na verdade, a própria supervisora disse que a deixou muito à vontade, pois a mesma já estava na escola há muitos anos e sabe o que é melhor para trabalhar com os alunos.

No fim, podemos dizer que a escolha dos livros didáticos nessa escola foi pautada na democracia, pois os professores receberam as coleções antes, e no dia da finalização da escolha as coleções didáticas estavam expostas, o Guia do Livro Didático/2008 em quantidade suficiente à disposição, tudo (com exceção do PPP da escola) para que houvesse a socialização entre os professores.

Gostaríamos de lembrar, com relação a este processo, que tem por objetivo final a aquisição de livros didáticos para o Ensino Fundamental, no caso de História, que “...a depender de sua escolha e uso este material didático favorecerá ou não a reflexão e a construção do saber histórico” (TIMBÓ, 2007b, p. 05). Por meio deste recurso, se poderá fomentar a aprendizagem histórica, ou seja, a capacidade de pensar historicamente diante dos diferentes tempos e espaços que constituem a sociedade.

3.2 O processo em Quixadá: “a união faz a força!?”

3.2.1. “...a escolha unificada é melhor para todos.”

A escolha do livro didático nas escolas públicas do Município de Quixadá tem um diferencial com relação à capital: é uma escolha unificada. Para chegar a essa escolha, no entanto, há um longo caminho e, por isso, em entrevista, a secretária de educação de Quixadá afirmou: “A nossa escolha de livro didático tem sido muito transparente, fazemos um processo democrático”⁸⁷. Também as técnicas desta Secretaria, que acompanharam todo o processo, corroboraram: “Consideramos o processo de escolha aqui em Quixadá bem democrático”⁸⁸.

Para melhor compreender esse processo, é importante ressaltar que o município de Quixadá foi dividido pela SMED em 13 Distritos Educacionais⁸⁹, o que, de acordo com a então secretária de educação, facilitou o contato com as escolas, principalmente com relação à zona rural. Assim, as escolas de cada Distrito formam um colegiado e, em cada Distrito Educacional, foi escolhida uma escola sede para ser ponte direta com a SMED de Quixadá.

É importante salientarmos o passo-a-passo que culminou na escolha oficial unificada. Primeiro, o envio das coleções às escolas sedes dos Distritos Educacionais para conhecimento dos seus professores. Em seguida, uma pré-escolha com os professores da própria escola. Depois, uma pré-escolha oficial de cada Distrito. E, finalmente, a escolha final feita na sede da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Quixadá.

Em detalhes, podemos descrever que, primeiro, as editoras⁹⁰ enviaram via Correios para cada escola sede dos Distritos Educacionais suas coleções para serem analisadas; os professores das demais escolas do Distrito, então, tiveram acesso às obras indo até a escola sede, antes do dia da pré-escolha por Distrito, por isso, a Secretária de Educação

⁸⁷ Entrevista concedida à autora no dia 22 de agosto de 2007, na sala de multimeios da SMED de Quixadá. E destacou: “Há municípios que quando há reunião neste período diz que não pode participar porque haverá a escolha do livro didático, mas eu digo ‘eu não faço a escolha do livro didático, a escolha dos livros é feita pelos técnicos e pelos professores, eu só quero saber do resultado’”. (Secretária de Educação de Quixadá)

⁸⁸ Entrevista concedida à autora no dia 18 de setembro de 2007, na sala de multimeios da SMED de Quixadá.

⁸⁹ Os Distritos Educacionais de Quixadá são: Campo Velho, Campo Novo, Centro, Cipó dos Anjos, Custódio, Dom Maurício, Juá, Juatama, Riacho Verde, São João, São João dos Queiroz, Tapuiará e Várzea da Onça. “Oficialmente são treze Distritos Educacionais. Este ano nós acrescentamos dois Distritos, em virtude de dois serem muito grandes dividimos, mas oficialmente são 13 Distritos ainda”. (Secretaria de Educação de Quixadá).

⁹⁰ “E quanto ao processo que antecede o dia oficial da escolha, as editoras têm um tempo para deixar os seus livros nas escolas, e há editoras que não deixam suas coleções, então como aqui na Secretaria também recebemos as coleções quando percebemos que está faltando alguma editora ligamos para saber se tem interesse em deixar sua(s) coleção(ões) na Secretaria, porque as vezes pensa-se que o correio entregou e pode ter havido algum problema que tenha inviabilizado a entrega, assim quando a equipe de técnicos vai até aos Municípios leva todas as coleções aprovadas por disciplina de acordo com o Guia...” (Secretária de Educação de Quixadá).

de Quixadá fez questão de ressaltar “a nossa escolha é super democrática porque todo o professor tem acesso aos livros antes, e fazem uma prévia, independente de quem possa representá-los aqui na Secretaria Municipal no dia da escolha unificada”.

Com relação ao contato direto com as coleções e a pré-escolha nos Distritos, uma das técnicas daquela Secretaria explicou:

[...] fazemos o possível para que as escolas tenham acesso a todos os exemplares das coleções aprovadas pelo PNLD. Assim, em cada Distrito do Município fazemos uma sondagem se receberam todas as coleções e se não receberam fazemos uma espécie de rodízio com as coleções que vieram para a Secretaria, ou ligamos para as editoras pedindo mais exemplares. Em cada Distrito⁹¹ em datas previamente marcadas fazemos um estudo com os professores por área com relação aos critérios que precisam ser observados para uma boa escolha do livro didático que será posteriormente adotado, mas cuidamos para não interferir na escolha. (Técnica da SMED).

Salientamos que algumas escolas da zona urbana, como a Escola Municipal (EMEF) Raimundo Marques, onde procedemos a parte de nossa de observação direta, as coleções foram direto para a escola, conforme expõe a coordenadora pedagógica: “Meses antes da escolha do livro didático as editoras trazem os livros didáticos para a escola, e a coordenação pedagógica faz um estudo com os professores de acordo com cada série, e temos o direito de fazer uma opção”⁹². A professora de História da instituição confirmou ter havido uma espécie de “pré-pré-escolha” na escola, antes do dia da pré-escolha por Distrito Educacional, conforme seu comentário: “Aqui na Escola Raimundo Marques a escolha do livro didático aconteceu com todos os professores da escola juntos,(...) Foi só em um dia (o dia todo)”⁹³.

No que diz respeito a este primeiro momento na escola, as técnicas da SMED lembraram “nós alertamos aos diretores para não interferirem no trabalho de escolha das coleções, que tenha ética e respeito aos professores (...) mas mobilizem e fiquem atentos a este processo de escolha junto aos professores.”

Em seguida, houve um dia, marcado com antecedência, para ser feita uma pré-escolha em cada Distrito Educacional, de uma coleção didática por disciplina, sob a orientação de técnicos da SMED de Quixadá, como explicou a própria secretária de educação:

⁹¹ “Vale lembrar que aqui na Secretaria temos técnicos de todas as áreas, Humanas, Matemáticas e Linguagens e Códigos, e juntos formamos uma equipe para acompanhar o processo de escolha dos livros didáticos do Ensino Fundamental das escolas municipais separadas em 13 Distritos Educacionais. Os núcleos gestores das escolas convocam, em dia previamente agendado, os professores por área para fazer o estudo das coleções nas escolas sedes de cada Distrito, assim eles passam, em geral, um dia inteiro estudando e discutindo o material, as coleções”. (Técnicas da SMED)

⁹² Entrevista concedida à autora em 09 de dezembro de 2008, no auditório da escola.

⁹³ Entrevista concedida à autora no dia 27 de maio de 2008, no auditório da escola.

Antes da escolha de fato fazemos todo um pré-âmbulo, pois recebemos todo o material das editoras, agendamos as viagens através de um cronograma para visitar todos os Distritos para fazer uma prévia da escolha do livro didático, ou seja, uma pré-seleção em cada Distrito Educacional, escolhem os professores por área para representar seus Distritos e marca o dia de nossa escolha unificada. [...] no dia da escolha oficial vem 13 professores por disciplina representando seus colegiados dos Distritos. Por exemplo, se eu sou professora de uma disciplina X, do Distrito do Cipó dos Anjos, então eu venho apresentar o que foi escolhido no colegiado, foi definido lá, eu sou um(a) representante, mas ao chegar aqui busca-se entrar num consenso com outros representantes dos demais Distritos, fazer um estudo mais elaborado do Manual [grifos nossos]. (Secretária Municipal de Educação de Quixadá)

As técnicas da SMED de Quixadá ainda detalharam que antes do “dia de afunilamento da escolha”, como afirmam, se faz um acompanhamento da pré-escolha⁹⁴ em cada um dos 13 Distritos Educacionais de Quixadá, ressaltando uma ficha com critérios que nortearam tal pré-escolha:

[...] fizemos uma ficha norteadora, dos aspectos que precisam ser observados para uma boa escolha da coleção didática a ser adotada, porque as nossas necessidades talvez não estejam contempladas nos critérios avaliativos do MEC. Então nós buscamos antes na Internet os critérios que o MEC utiliza para avaliar as coleções, adaptamos para a nossa realidade, fazemos um documento e encaminhamos para as escolas, para nortear, como já falamos, a pré-escolha. (...) É importante dizer que os professores têm acesso, na escola sede de cada Distrito, ao material (documento que elaboramos para orientar a escolha e as coleções didáticas) antes do dia marcado para a pré-escolha. (Técnica da SMED)

No dia da pré-escolha, em cada Distrito Educacional, os professores se reuniram por área, portanto, os professores representantes de História e Geografia fizeram as escolhas de suas coleções juntos. Contudo, conforme explicou uma das técnicas da SMED.

[...] dependendo do tamanho do grupo de professores dividimos, uma parte fica para analisar somente as coleções de História e a outra as de Geografia. E depois socializamos as ideias. Mas quando a equipe de professores da área era pequena fazia tudo, ou seja, a pré-escolha tanto de História como de Geografia. (...) Também documentamos o momento em cada Distrito com uma ata onde colocamos a 1ª. e 2ª. opção, dados da(s) editora(s) e todos assinam. (Técnica da SMED).

Ocorre, portanto, uma pré-escolha por escola e depois uma pré-escolha por Distrito Educacional, desta forma, se o processo de escolha em Quixadá terminasse por aqui, este município teria no processo triênio em suas escolas da rede municipal talvez 13 coleções didáticas com diferentes perspectivas históricas e pedagógicas. Porém, como lembra uma das

⁹⁴ “Assim fizemos isso neste ano em 2007 para o PNLD/2008 em no máximo 07 dias letivos. Começamos por volta da segunda quinzena de junho”. (Técnica da SMED)

técnicas da SME “a escolha final ainda acontecerá”. Por isso, é solicitado aos professores representantes de cada Distrito Educacional “sigilo total” da pré-escolha, como destacou uma das técnicas da SMED de Quixadá:

[...] pedimos o necessário cuidado para não comentar nada sobre as pré-escolhas antes, pois sempre tem algum representante das editoras que pressionam. (...) Enfim fazemos de tudo para que as decisões não vazem antes do tempo, e possamos garantir o direito de escolha do professor, que é uma decisão soberana do Distrito. (Técnica da SMED).

No quadro abaixo, o resultado das coleções didáticas de História pré-escolhidas nos Distritos Educacionais de Quixadá, conforme documento (em ANEXO II) entregue as técnicas da SMED por cada representante⁹⁵ dos Distritos, no dia da escolha unificada:

Figura 16: Quadro III – Coleções de História da Pré-escolha nos Distritos Educacionais de Quixadá.

Or.	DISTRITO EDUCACIONAL	COLEÇÃO/EDITORIA (1ª. Opção)	COLEÇÃO/EDITORIA (2ª. Opção)
1	Campo Velho	“Descobrimos a História” (Sônia Mozer e Vera Telles)/Ática	“Construindo Consciências” (Leonel Itaussu)/Scipione
2	Campo Novo	“História Hoje” (Oldimar Pontes Cardoso)/Ática	“Projeto Araribá” (Maria Raquel responsável pela equipe da editora Moderna)/Moderna
3	Centro	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho)/Moderna	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD
4	Cipó dos Anjos	“História em Projetos” (Andreá Paula e outras)/Ática	“História Hoje” (Oldimar Pontes Cardoso)/Ática
5	Juatama	? ⁹⁶	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD
6	Riacho Verde	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD	“Por Dentro da História” (Pedro Santiago)/Escala Educacional
7	São João	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho)/Moderna
8	Tapuiará	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD	“Projeto Araribá” (Maria Raquel resp. pela equipe da editora Moderna)/Moderna
9	Várzea da Onça	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho)/Moderna	“História e Vida Integrada” (Nelson Piletti e Cláudio Piletti)/Ática

Fonte: Documentos apresentados na Secretaria Municipal de Educação de Quixadá no dia da escolha unificada.

Na sede da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) de Quixadá, na manhã de dia 22 de junho de 2007, estavam presentes representantes de 11 Distritos

⁹⁵ Dos 13 Distritos Educacionais, só compareceram 11 representantes e, destes, somente 09 levaram para a escolha unificada uma cópia da pré-escolha realizada nos Distritos, faltando cópia da pré-escolha dos seguintes Distritos Educacionais: Custódio, Dom Maurício, Juá e São João dos Queiroz.

⁹⁶ Não constava na ficha.

Educacionais (faltaram 2). Também nós acompanhamos esse dia da escolha oficial dos livros didáticos de História. Esta reunião foi coordenada pelas técnicas das Gerências da Educação Básica e dos Distritos Educacionais⁹⁷.

Naquele dia, havia no ar da SMED de Quixadá um clima de que algo especial estava para acontecer, pois a sala estava bem arrumada, com as cadeiras em círculo esperando os professores representantes dos Distritos Educacionais, uma toalha branca na mesa, que estava em local de destaque, sobre o qual havia uma documentação e um jarro, e, no chão, no centro da sala, em cima de uma toalha colorida, estavam vários livros de História⁹⁸ e cópias do Guia de Livro Didáticos - PNLD 2008, como podemos observar na foto abaixo:

Figura 17: Foto das coleções e Guia expostos no dia da escolha unificada em Quixadá.



Fonte: Acervo da autora

O início desse momento estava marcado para as 8h, mas foi apenas a partir desse horário que os professores foram chegando aos poucos, ambientando-se, pegando alguns livros, folheando; outros iam direto ao Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008 e se demoravam fazendo leitura de algumas resenhas. Entretanto, também havia aqueles professores que não pareciam muito animados e sentavam-se quase imóveis na cadeira, sem se levantarem para pegar nenhum livro, simplesmente a esperar a condução do processo a ser

⁹⁷ “Na nossa estrutura organizacional aqui na Secretaria, temos quatro gerências, a Gerência da Educação Básica (que contempla todo o ensino fundamental, da educação infantil a EJA), a Gerência dos Distritos Educacionais (que entra a parte da gestão dos distritos educacionais), a Gerência Administrativa, Financeira, Monitoramento e Controle, e a Gerência do Desporto. Na Secretaria a nossa estrutura é bem enxuta, só temos quatro cargos comissionados, que são esses, que fazem a ponte diretamente com a escola. Então no momento da escolha nós juntamos a Gerência dos Distritos Educacionais com a da Educação Básica, tendo em vista que esta última tem os assessores técnicos por modalidade de ensino”. (Secretária de Educação de Quixadá)

⁹⁸ “O acervo de coleções didáticas da Secretaria é de modo especial disponibilizado integralmente no dia da culminância do processo de escolha de cada disciplina”. (Técnica da SMED)

feito pelas técnicas da SMED. Contudo, como comenta uma das técnicas da SMED de Quixadá, esse momento “livre” era proposital e muito importante:

[...] no dia marcado antes da exposição dos motivos de escolha de cada Distrito, damos um tempo para os professores representantes possam mais uma vez ter contato com as coleções didáticas e principalmente com o Guia (que desta vez chegou à véspera do dia da escolha unificada no Município) que muitos não tiveram acesso com antecedência, e identificam suas coleções escolhidas, observam se há ressalvas, críticas, por exemplo, às vezes a coleção é aprovada, consta no Guia, mas vem com muitas observações para se construir material complementar ao uso da obra na escola, o que pode dificultar o uso no cotidiano de muitas escolas, e assim as vezes alguns representantes na hora dizem que abrem mão da defesa de sua coleção frente ao que viu no Guia e se dispõem a apoiar a escolha da maioria [grifos nossos], ou seja, cada representante vem com o olhar clínico e sensibilidade para analisar novamente as coleções. (Técnica da SMED)

E às 8h 30 min, as técnicas da SMED conduziram essa etapa iniciando com uma oração e um breve texto de reflexão. Depois, uma das técnicas explicou o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008, inclusive mostrando o cartaz do quadro-síntese da avaliação de cada coleção que consta no Guia.

Em seguida, cada representante de Distrito Educacional foi apresentando a coleção da pré-escolha feita no Distrito e as suas justificativas. Uma das técnicas foi separando a coleção citada na frente da mesa para dar destaque, como é possível observar na seguinte foto:

Figura 18: Foto dos professores fazendo a escolha unificada do livro didático de História em Quixadá.



Fonte: Acervo da autora.

Às 10h, houve um intervalo, para um *coffeebreak*, com direito à defesa com relação a algumas coleções. Depois todos voltaram para, finalmente, entrar em votação a coleção didática de História que seria adotada no Município de Quixadá. Antes da votação, os representantes dos quatro livros mais citados tinham o direito de fazer uma nova apresentação destes, ressaltando suas qualidades, mas a situação nos pareceu uma defesa em plenária de uma ideia ou de uma editora. A votação começou, com um clima bem quente entre os representantes, as expectativas estavam à flor da pele.

No final, a votação aconteceu simples e direta, para cada representante de Distrito Educacional, um voto. O mais votado seria enviado para o MEC como primeira opção, e a coleção didática de história que ficasse em segundo lugar seria a segunda opção de escolha a ser enviada ao MEC.

Assim, uma das técnicas da SMED afirmou com certo orgulho: “o processo constitui-se da escola para a Secretaria, e não o contrário”.

Então, como resume a coordenadora pedagógica da EMEF Raimundo Marques, em uma “data X se reúne todos os professores do município representantes de cada Distrito, para uma plenária geral, para ser escolhido, através de votação, só um livro para ser adotado em todo o município de Quixadá”. E a coordenadora pedagógica dessa escola complementou a ideia “não pode ser um livro para cada Distrito do Município (e não pode porque é feita uma compra em grande quantidade e sendo um livro só para o município facilita esta compra)”.

Tendo em vista manter a lisura desse processo e se resguardar de algum problema, tudo é documentado, como fez questão de destacar uma das técnicas da SMED de Quixadá: “fazemos a nossa ata do momento, e lavramos com as assinaturas dos professores presentes, além de receber as fichas que os representantes trazem dos seus Distritos referentes à pré-escolha”. De acordo com a ata da escolha (em ANEXO III): “O processo transcorreu de forma democrática, abordando inicialmente a responsabilidade e o compromisso de cada participante na escolha do livro didático adequado à realidade...”.

O dia da escolha unificada é denominado de “culminância” pelas técnicas da SMED responsáveis pelo acompanhamento de todo o processo de escolha do livro didático, e estas fazem questão de ressaltar que, a cada instante, naquele momento, buscou-se um consenso, mas a votação foi o recurso final utilizado:

[...] a primeira opção ficará dependendo da argumentação do representante do Distrito junto aos demais colegas da área dos demais Distritos, justificando que aquela é a melhor obra para nosso aluno, é a ideal naquele momento. E fica a coleção que tiver a melhor defesa e adesão junto ao conjunto de professores da área. Vale reafirmar que cada Distrito é soberano para escolher a obra que achar melhor, mas como nós temos que decidir por uma obra (...) Às vezes acontece de um Distrito ter escolhido as mesmas coleções de um outro, mas em geral, são escolhas bem variadas e só com a apresentação dos motivos e defesa da pré-escolha da coleção é que se chega a um denominador comum através de uma votação. Enfim, no dia previamente marcado para cada área fazemos aqui na Secretaria a escolha municipalizada, e cada representante de Distrito vem com todo o respaldo do grupo, porque foi escolhido entre eles, e escreve sua defesa da 1ª. opção, [grifos nossos], porque aquele livro é o ideal para os alunos, para apresentar aos demais representantes dos Distritos, desde a questão da qualidade, durabilidade do material, a questão da letra (porque também atendemos o turno noturno e quando a letra muito pequena dificulta a leitura), acessibilidade, o entendimento da linguagem, ausência de racismo, se a questão afro está contemplada a contento. (...) E aqui no dia previamente marcado para a culminância também fazemos o possível para não interferir, nossa função no dia aqui na Secretaria é coordenar os trabalhos da escolha unificada; a própria secretária acredita no nosso trabalho, que o mesmo é feito com lisura, ética, sem interferência, de qualquer ordem interna ou externa que possa atrapalhar a decisão dos professores, assim agimos com idoneidade. (Técnica da SMED de Quixadá)

Realizada a escolha final da coleção didática unificada para todo o município, no caso de História, para séries finais do Ensino Fundamental, uma das técnicas da SMED de Quixadá apontou que se iniciou “a parte burocrática junto ao Ministério da Educação, já que é por escola, o que torna o nosso trabalho muito difícil e demorado, e qualquer ‘passo em falso’ nós perdemos o envio da coleção para a escola ‘x’”. Realmente, um trabalho burocrático duro na SMED de Quixadá, já que esta assumiu para si a responsabilidade de enviar os pedidos de todas as escolas municipais para o MEC/PNLD.

Em meio a todo este processo de escolha do livro didático em Quixadá, que culmina em uma escolha unificada, alguns problemas foram salientados nas entrevistas que nos foram concedidas, como a pressão das editoras, conforme destacou a secretária de educação de Quixadá “as editoras vêm com muita sede ao município, para que o seu livro seja o adotado.(...) Não sofro influência e não permito que nenhum técnico sofra influência de editoras, não convém, e é muito delicado.”⁹⁹ Esta postura da secretária está respaldada na Portaria Normativa Nº 7/2007, Artigo 1º & 4º, que constitui obrigação das Secretarias de Educação dos Estados, Municípios e Distrito Federal: “I. recusar vantagens de qualquer espécie em razão da escolha das obras no âmbito dos Programas do Livro”.

⁹⁹ “... confesso a você que até que já perdi ‘amigos’ (que assim se diziam) de editoras em virtude de me isentar deste processo de escolha do livro didático no Município de Quixadá.” (Secretária de Educação de Quixadá)

Apesar da Portaria Nº 2.963/2005, que proíbe¹⁰⁰ o acesso das editoras à escola, esta proibição é burlada algumas vezes, pois, como lembra Bittencourt (2004) “as editoras criam mecanismos de sedução junto aos professores. Oferecem-lhe cursos, criam materiais anexos que acompanham as obras e esmeram-se em apresentar o livro como um produto ‘novo’...” (p. 312). Como também constata Miranda e Luca (2004):

[...] ponto sensível, identificado em todas as pesquisas mais recentes a respeito da escolha de livros didáticos, está no desempenho agressivo das editoras no mercado, que se valem de sofisticados esquemas de distribuição e vendas, a ponto de influir decisivamente nos processos de escolha nas escolas de todo o país. (p. 128)

Na prática, com relação aos representantes de editoras, uma atitude até inusitada foi comentada em entrevista por uma das técnicas da SMED de Quixadá, como divulgadores esperando professores em baixo de uma árvore para oferecer vantagens condicionadas. Assim ela revelou:

[...] não há mais aquele corpo a corpo que existia dentro do espaço escolar, durante o estudo dos professores e até interferindo na escolha. (...) por mais que eles saibam e nós reforçamos que não podem ir até a escola fazer propaganda ou pressionar, eles acabam descobrindo onde é a casa dos professores ou mesmo do diretor, ou ficam lá debaixo do pé de juazeiro a distância só esperando um professor passar e muitas vezes chegam a abordar com o oferecimento de uma coleção de brinde e tentam saber quais foram as coleções escolhidas na pré-escolha. (Técnica da SMED)

Também a coordenadora pedagógica da EMEF Raimundo Marques salientou que as editoras, através de seus divulgadores, continuam indo até a escola e fazendo promessas:

No período da escolha as editoras vêm até a escola para fazer a divulgação do seu material, e nós temos o maior cuidado para que não haja interferência da editora em dizer que o seu livro é o melhor, porque o professor é que deve escolher realmente, analisar se aquele livro é bom.(...) As editoras tentam influenciar, dizendo “se o meu livro for escolhido nós damos oficina na escola para explicar como melhor trabalhar com o livro”, é tanto que no início alguns livros escolhidos as editoras vieram dar oficina, mas eu acho uma coisa muito vaga, porque é só naquele momento e passa, mas a editora poderia fazer no decorrer do ano, já que aquele livro foi escolhido será trabalho o ano todo, tipo por etapa as editoras poderiam fazer este trabalho. (Coordenadora pedagógica).

¹⁰⁰ “Hoje de acordo com legislação vigente do Ministério da Educação há um impedimento das editoras direto no espaço escolar, uma inovação desde o PNLD 2007 referente aos livros do Ensino Fundamental I, e isso facilitou muito o nosso trabalho, porque diminuiu muito o assédio das editoras, embora ainda ocorra mas é bem menor junto aos professores. Então as editoras mandam os livros que são referendados pelo Programa Nacional do Livro Didático aqui para Secretaria de Educação do Município e nós técnicos pedagógicos temos a oportunidade de verificar o material com antecedência. (...) Porque as editoras inscrevem suas coleções no PNLD/MEC para serem avaliadas e precisam cumprir todo um ritual de exigências, dentre elas que exemplares das coleções aprovadas devem ser enviadas para as Secretarias.” (Técnicas da SMED)

Outro problema grave muito comentado, principalmente pelas técnicas da SMED, foi o atraso do Guia de Livro Didático – PNLD 2008 e isto interferiu significativamente na escolha final do livro didático, como lembrou a técnica:

[...] em geral o contato que os professores têm com o Guia só ocorre aqui na Secretaria no último dia de escolha, e vemos professores na hora repensando a escolha que o Distrito fez, dizendo “ah! nós escolhemos este, mas o Guia não traz bons comentários sobre o mesmo”, por isso o documento que enviamos para os Distritos para orientar a pré-escolha ressaltamos que o representante que vier para a Secretaria no dia da escolha final possa ter uma certa autonomia de mudar a opção feita pelo Distrito caso perceba que a resenha do Guia não é tão favorável a mesma [grifos nossos], apresenta muitas falhas, como também mudar a opção caso perceba no contato com os demais representantes que a coleção didática escolhida demanda outros recursos para complementar a obra [grifos nossos], o que as escolas da zona rural não teriam condições de muitas vezes suprir. (Técnica da SMED de Quixadá).

Na citação acima, entretanto, algo problemático a nosso ver foi posto em relevo, uma autonomia que pode comprometer a escolha feita de forma coletiva na sede de cada Distrito Educacional, ou seja, a pré-escolha, colocada como algo que garante a democracia dos professores de cada Distrito Educacional poderem escolher uma coleção didática que gostariam de trabalhar por três anos, é descredenciada previamente em documento, caso haja necessidade, e assim o representante é soberano de sua opinião e não mais a voz do colegiado de seu Distrito.

Diante do quadro apresentado, com relação às etapas que compõem o processo de escolha dos livros didáticos no município de Quixadá, nos perguntamos afinal: por que fazer todo este percurso de pré-escolhas nos Distritos Educacionais para culminar em uma escolha unificada de livros didáticos para o município?

Na análise que fizemos das entrevistas com os sujeitos diretamente ligados a este processo de escolha em Quixadá, pudemos perceber algumas justificativas que buscam legitimar esta questão. De acordo com as palavras da própria secretária de educação de Quixadá, é uma necessidade que se impõe, tanto para favorecer a distribuição a todos os alunos da rede municipal, já que os livros vêm conforme o censo de matrícula do ano anterior, como também para garantir a vinda da primeira opção da coleção didática que foi feita, além de “respeito” a uma tradição no município com relação à escolha do livro didático, porque a “nossa escolha do livro didático no Município de Quixadá sempre foi unificada¹⁰¹”:

¹⁰¹ “... havia momento de termos uma única editora no Município, ou seja, na época que estava no CREDE nós fazíamos mais, havia um só livro por disciplina adotado na rede pública de Quixadá, ou seja, nas escolas públicas municipais e escolas públicas estaduais. Hoje é que em virtude da municipalização cada um escolhe o seu livro, mesmo porque o Estado agora precisa se voltar mais para o Ensino Médio. (Secretária de Educação de Quixadá).

Para evitar problemas na distribuição e, principalmente, acesso ao livro por parte de todos os alunos, nós optamos por adotar apenas uma coleção didática por disciplina em todas as escolas municipais de Quixadá, porque isso ajuda no necessário ordenamento dos livros, a garantia de que todos os alunos terão acesso ao livro, pois quando a quantidade de livros chega às escolas vêm de acordo com o censo que foi feito no ano passado. (...) Como trabalhamos por Distrito, caso haja excedente nos remanejamos. (...) E ainda com relação a nossa escolha unificada acreditamos que seja uma necessidade diante de nossa realidade, para garantir o respeito a nossa primeira opção, que inclusive para chegar a esta opção há toda uma discussão de outras opções, particularmente desconheço algum município aqui no Ceará que faça sua escolha do livro didático de forma diversificada ou que não receba sua primeira opção, nós estamos aqui há sete anos e esta história tem sido assim desde o início, unificam no sentido de organizar, facilitar. (Secretária de Educação de Quixadá).

O município de Quixadá atende a uma média de 90 escolas municipais, a maioria da zona rural, espalhadas em diferentes Distritos Educacionais. De acordo com as técnicas da SMED, o aluno se desloca com muita frequência da zona rural para urbana, ou mesmo entre os Distritos da zona rural, e, na opinião delas, a escolha unificada do livro didático considera também esta questão. Assim destacaram:

[...] não é cada escola fazer sua escolha e ser atendida pelo MEC, porque assim dificulta o processo do próprio aluno, pois ele pode estar aqui na zona rural hoje e amanhã está aqui na cidade, o nosso aluno migra muito, está numa escola hoje e noutra amanhã, os pais saem com frequência de uma comunidade para outra. Então o livro unificado no Município facilita o processo. (...) Há também a questão da migração de nossos alunos, frente à questão econômica, do desemprego, e a maioria ser filho de trabalhador rural que se desloca conforme a safra muitas vezes, por exemplo, se um aluno estuda em Juatama que é um Distrito e depois vai para Dom Maurício que é outro Distrito com o livro unificado este aluno não será prejudicado frente ao programa curricular. Portanto, a escolha unificada é melhor para todos [grifos nossos]. (Técnica da SMED de Quixadá).

No que diz respeito à relação direta entre formação docente e o processo de escolha, um agravante se destaca para também legitimar a escolha unificada, reconhece-se que nem todos os professores que dão aulas de História no Ensino Fundamental II do município são licenciados em história e fazer a escolha com representantes que juntos analisaram e discutiram, de acordo com as técnicas da SME, dá mais respaldo.

A formação docente, em geral, inadequada para ensinar História, é fato no Ceará. De acordo com uma pesquisa¹⁰² que fizemos, em 2006, em alguns municípios do Sertão Central do Ceará e Fortaleza, “94% dos professores pesquisados que estão como professores

¹⁰² Esta pesquisa feita no Estado do Ceará, com aplicação de questionários semiestruturados a 31 professores de história, é parte de um projeto interinstitucional, relacionando vários estados brasileiros, denominado: “Escolha e o Uso do Livro Didático de História do Ensino Fundamental”, coordenado pelas professoras Inês Stamatto (UFRN) e Marlene Cainelli (UEL), em que os dados nacionais coletados estão disponíveis para outras análises no livro “Escolha e Uso do Livro Didático de História: pesquisa interinstitucional” (STAMATTO, 2008).

de História não são formados em História, e sim 39% em Pedagogia, 13% em Letras, 13% em Filosofia, 3% em Geografia e 26% em outras licenciaturas” (TIMBÓ e SILVEIRA, 2007, p. 5). Em Quixadá, podemos exemplificar esta situação com a fala da própria professora de História da EMEF Raimundo Marques: “Eu participei da escolha final lá na Secretaria, mas confiei mais nos meus colegas que são formados na área de História para validar a escolha do livro didático que seria adotado no município ¹⁰³”.

Nesta perspectiva, a técnica da SMED adicionou:

Ainda com relação à escolha unificada é importante dizer que no final isso tem haver também com a formação do profissional que muitas vezes está como professor de História, mas não é habilitado para esta disciplina, e se a escolha ficasse só por conta dele a qualidade desta escolha poderia ser prejudicada, e como fazemos com todos os professores das disciplinas juntos, primeiro nos Distritos que contempla todos, e em seguida aqui na Secretaria com os representantes, é uma escolha mais consciente, porque engloba pessoas mais preparadas e o momento torna-se mais rico. (...) o município tem mais respaldo para dizer que coleção adotou frente ao respaldo dos professores que discutiram e analisaram conjuntamente todas as coleções e consideraram mais viável para a realidade do nosso município a coleção tal. (Técnica da SMED)

Também a coordenadora pedagógica da EMEF Raimundo Marques afirmou “se os professores na maioria fossem formados na área a escolha e o uso do livro didático seria melhor, porque (..) embora o professor faça o planejamento mensal direitinho [sic] eu avalio que o professor não formado na área é inseguro”. Para corroborar com esta afirmação, uma das técnicas da SMED de Quixadá explicou:

Quando o professor é formado na área de História tem maior clareza dos aspectos a serem observados para a escolha, entretanto, quando não é habilitado para ensinar história a escolha se pauta em aspectos fragilizados, como “esse livro tem gravuras chamativas, tem letras de músicas”, mas em geral não observa a forma como o conteúdo está sendo apresentado, junto às questões sociais e políticas, ou seja, quando o professor não é preparado para trabalhar com História trata da escolha do livro didático de forma muito superficial. E observamos quando o professor tem formação em geral, ele tem mais segurança para opinar e argumentar de forma teórica sobre a escolha deste ou daquele livro, consegue salientar se o livro pode ser trabalhado relacionando com o contexto sócio-político-econômico de nossos alunos, como também ressalta o que pode ser trabalhado a partir das entrelinhas do que está exposto, como a questão afro sem necessariamente está escrita algo diretamente sobre o assunto. E quando o professor não é da área não consegue ter esta mesma facilidade, e até banaliza a escolha, dizendo “qualquer livro tá bom”, e se esquia desta responsabilidade delegando-a a outros. Enfim, nós observamos que é muito difícil para quem não é da área histórica fazer uma escolha do livro didático de História de forma adequada. (Técnica da SMED de Quixadá).

¹⁰³ Essa professora estava representando o Distrito Educacional São João.

Ainda com relação à defesa da escolha unificada, sobressaltou-se uma análise do Guia e, numa relação direta com a formação docente do professor, as técnicas da SMED de Quixadá asseveraram:

[...] quando o professor é da área ele é capaz até de justificar uma contraposição com o Guia, pois este influencia sim a escolha, mas o que o Guia apresenta como o melhor livro talvez não seja o mais adequado para ser trabalhado na nossa realidade, e quando o professor é formado em História consegue observar isso na escolha. Enquanto aquele que não tem esta formação se prende em aspectos até mesmo de uma abordagem bem tradicional da História, porque mesmo sendo aprovado e constando no Guia há livros com abordagens bem tradicionais. (Técnicas da SME)

Para finalizar as justificativas da escolha unificada, as técnicas da SMED colocam outra questão que consideram pertinente: “se uma escola em um ano não tem 5ª. Série e no próximo coloca nós não teremos muita dificuldade para conseguir os livros dentro do município, porque conseguimos deslocar de uma escola para outra...”, comentário que, a nosso ver, desconsidera a questão da “Reserva Técnica” que faz a reposição anual de alguns livros conforme a necessidade apresentada.

Enfim, quanto à escolha unificada, as técnicas da SMED de Quixadá fazem questão de afirmar que “o processo de escolha precisa continuar sendo democrático cada dia mais, e cada professor ter consciência de seu papel”. Diante das justificativas apresentadas, entretanto, outras indagações vêm à tona: a escolha unificada favorece a democracia defendida? Como? Seriam os alunos de Quixadá todos iguais no que diz a respeito à realidade sóciohistórica?

Lembramos que há divisão do município de Quixadá em 13 Distritos Educacionais, que atendem a determinadas características e não simplesmente a uma questão territorial. Por exemplo, no Distrito de Riacho Verde, a comunidade tem acesso direto às águas do açude Cedro, portanto, a pescaria é facilitada, como também a agricultura, conseqüentemente, os alunos são menos sofridos em época de seca; já o Distrito de Cipó dos Anjos sobrevive basicamente do fraco comércio e emprego público, nesta comunidade, as necessidades dos alunos são de outra ordem; como também é diferente do Distrito do Centro, em que os alunos têm um acesso mais facilitado aos serviços públicos e o comércio atende aos diferentes Distritos e também aos municípios vizinhos. Portanto, há públicos escolares visivelmente diferenciados. Como defender uma escolha unificada em um município com diferentes realidades locais visíveis (tanto entre zona urbana e zona rural, como entre as próprias zonas rurais)?

Então, com a escolha unificada corre-se o risco de ser escolhida uma coleção que não atenda ao princípio da democracia antes defendido pela secretária de educação e pelas técnicas da SMED de Quixadá, ou seja, conforme as especificidades de cada localidade. Diante disso em alguns momentos das entrevistas, vimos fragmentos paradoxais, por exemplo, a própria secretária de educação de Quixadá fez um discurso de que “quem tem que escolher o livro que seja adequado à realidade dos alunos é o professor, porque ele é quem sabe do nível dos alunos, das dificuldades dos alunos”, mas defendeu uma escolha homogeneizada para o município, acreditando realmente que o processo é democrático porque coíbe a interferência das editoras, e assim garante que a escolha no município tem sido muito “positiva, no sentido de que a democracia é necessária: (...) Não adiantaria dizermos que temos um processo de escolha legal, se a editora hoje estivesse aqui na minha porta oferecendo qualquer vantagem para adoção de sua coleção. Não!” Pelo apresentado, a secretária chama de democrático um processo sem interferência direta das editoras e provavelmente não de respeito à vontade da maioria que compõe os Distritos Educacionais.

Outra técnica da SMED de Quixadá teceu um comentário que, a princípio, considera a realidade dos alunos da localidade, mas depois tornou homogêneo o olhar:

Ah, e quando íamos aos Distritos para acompanhar a pré-escolha fazíamos questão de ressaltar “professor ao escolher a coleção pense mais nos seus alunos que em você”, pois é para ele que você vai trabalhar, e o livro seja aquele que melhor possa favorecer a aprendizagem (...). Gostaria de ressaltar o processo democrático da escolha do livro didático em nosso município, e assim é que deve ser, e se apropriar cada vez mais. É realmente o professor quem deve escolher o livro didático, ele sabe o que é melhor para seus alunos, e o que vai facilitar o trabalho dele com relação a aprendizagem dos alunos. (Técnica da SMED)

A escolha unificada, entretanto, não é defendida por todos os que fazem a rede municipal de ensino de Quixadá. Na entrevista com a coordenadora pedagógica da EMEF Raimundo Marques, esta se mostrou muito ressentida com a forma como acontece o processo de escolha do livro didático no local, porque a opinião do professor da escola pode não ser considerada no resultado final e afirma: “Eu considero o livro didático importante, e por isso eu acredito que deveria ser escolhido de outra forma diferente de como está acontecendo”. Em diferentes momentos da entrevista a coordenadora retomou essa questão, salientando o desejo significativo de que “o processo de escolha fosse diferente”. Contudo, ela mesma busca uma justificativa para aceitar a escolha unificada, embora não lhe diga respeito tal preocupação, revelando:

Eu sei que é impossível cada Distrito Educacional enviar sua própria escolha; por que como seria feita esta compra, se a compra é feita no montante? Então o município de Quixadá fez a escolha pelo livro X e pronto. Então não acontece conforme diz o edital do PNLD que cada escola escolherá o seu material e através de senha enviará o pedido. Nós temos sim a oportunidade de fazer o estudo dos livros aprovados pelo MEC, e ir para a plenária conforme cada disciplina, (...) na plenária escolhe-se como primeira opção o mais votado e a segunda opção o segundo mais votado (...) embora alguns Distritos não concordem, pois já ocorreu caso de um livro ser escolhido para um triênio e depois alguns Distritos viram que não tinham feito uma boa escolha e eu acredito que os alunos tiveram prejuízo quanto a isso, livros que não estão dentro da realidade do nosso aluno. (Coordenadora Pedagógica)

A escolha de uma coleção única de uma disciplina para ser adotada em todo o município já foi motivo para se levantar dúvidas quanto à lisura deste processo de escolha em outro município, conforme lembrou Munakata¹⁰⁴ (1997) sobre um caso ocorrido em 1996 no município de Morrinhos (MG) que foi parar na justiça, mas se constatou a necessidade didática da escolha unificada.

Outra pesquisa, feita pelo INEP/UNESCO com professores de diferentes estados com relação a questões pertinentes à escola hoje, abordou-se sobre o processo de escolha do livro didático, constatando que se prefere escolher os livros de forma coletiva:

[...] quando se pergunta quem deveria escolher os livros didáticos, há uma certa preferência, mesmo entre os professores, pelo conjunto de educadores da escola: essa alternativa foi eleita por 52,6% dos professores, 68,5% dos diretores e 72,3% dos técnicos, seguida pela alternativa de que os próprios professores deveriam escolhê-los, eleita por 46%, 32,5% e 28,6%, respectivamente. (INEP/UNESCO, 2007, p. 87)

Não se põe em questão aqui se é correta ou não a escolha unificada no município de Quixadá, mas uma necessária reflexão sobre até que ponto é salutar para a prática escolar do cotidiano de tantas escolas diferentes a adoção de um mesmo livro didático por disciplina, principalmente porque deixa de lado o Projeto Político Pedagógico das escolas, e ainda indagamos se esta atitude condiz com a tão propalada democracia. No caso, talvez, possamos falar de uma democracia pouco representativa, pois até que ponto cada um dos professores é responsável pela escolha e os próprios representantes de Distritos Educacionais honram a decisão coletiva e representam a voz da maioria?

¹⁰⁴ “Em 1996, no município de Morrinhos (Goiás), constatou-se que todas as escolas haviam escolhido um mesmo livro e todas as fichas que o indicavam estavam preenchidas com a mesma caligrafia. As investigações, no entanto, revelaram que por motivos didáticos todos os professores, com a anuência da Secretaria Municipal de Educação, haviam decidido adotar um mesmo livro e encarregado uma pessoa para preencher as fichas (*O Estado de S.Paulo*, 24/6/1996 e *Folha de S.Paulo*, 26/6/1996)”. (MUNAKATA, 1997, p. 49)

Por outro lado, a escolha unificada pode ser uma estratégia inteligente para fazer valer uma decisão tomada por um município do Sertão Central do Ceará e para fazer ouvir sua “voz”, garantindo a 1ª opção dos livros didáticos.

Considerando as diversidades sociais e culturais que caracterizam a nossa sociedade brasileira e a diversidade de opiniões teórico-pedagógicas, a Portaria Nº 2.963/2005 determina que “a escolha dos livros pelo professor e profissionais da educação deve ter como base o conhecimento da realidade do aluno e da proposta pedagógica que norteia o trabalho da escola”¹⁰⁵. E a Resolução/CD/FNDE Nº 30, de agosto/2006, que dispõe sobre a execução do PNLD, destaca, no Art. 4º. que compete às Secretarias/Órgãos Estaduais e Municipais de Educação “b) orientar o processo de escolha dos livros pelas escolas/professores, no prazo definido pelo FNDE, bem como acompanhar a distribuição dos guias e a devolução dos formulários;” ainda no Guia do Livro Didático/Área de História – PNLD 2008, se destaca na apresentação que a “nova organização do Guia de Livros Didáticos na área de História permitirá ao professor optar pela coleção com a qual mais se identifica e que melhor se adapta à sua realidade escolar” (BRASIL, 2007, p.07).

Esses documentos oficiais governamentais apresentados e a realidade da escolha dos livros didáticos no município de Quixadá que abordamos detalhadamente podem nos ajudar a compreender que entre o oficial e o real há uma questão complexa que buscamos analisar: no processo de escolha dos livros didáticos em Quixadá, vive-se uma democracia ou o oposto? Esta problemática nos incitou a refletir melhor sobre o processo de escolha dos livros didáticos na terra dos monólitos do Sertão Central do Ceará.

Enfim, a palavra processo denota certa trajetória, tempo investido paulatinamente. De fato, é a palavra que melhor se adéqua com relação à escolha dos livros didáticos a serem adotados na rede de ensino pública municipal de Quixadá, porque, neste município, há diferentes passos a culminarem numa escolha final que leva a maioria dos responsáveis por este processo a classificá-lo como democrático.

3.2.2. “...liberdade à escola para escolher seus próprios livros.”

Com relação às escolas da rede pública estadual de ensino em Quixadá, o processo de escolha do livro didático ocorreu de forma diferente da rede municipal. Conforme as três entrevistas que realizamos com os sujeitos sociais ligados às escolas do estado naquele

¹⁰⁵ Portaria Nº 2.963 de 29 de agosto de 2005 (Publicação no Diário Oficial da União 167, de 30 de agosto de 2005 – Seção I página 7).

município, como as técnicas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 12) com sede em Quixadá, a professora responsável pelo Banco do Livro da EMEF Nemésio Bezerra, que orientou e acompanhou a escolha na escola, e a professora de História da referida escola, ficou claro que cada escola estadual teve autonomia para fazer sua escolha do livro didático.

Esse processo, entretanto, também seguiu algumas etapas. Primeiro, a supervisora técnica da CREDE 12 participou de uma oficina em Fortaleza promovida pela SEDUC. Depois esta CREDE, em um dia marcado previamente, fez uma oficina com os coordenadores das escolas estaduais que compõem a CREDE 12. Em seguida, estes assumiram a responsabilidade de multiplicar a oficina nas escolas estaduais em seus municípios¹⁰⁶.

Entretanto, houve orientação às escolas, por parte da CREDE 12, que não esperassem pela oficina, conforme lembrou a supervisora técnica deste CREDE, em entrevista que nos concedeu: “orientamos as escolas, antes da oficina, para ir fazendo uma prévia com os professores, já que as editoras estavam enviando os livros para participar da escolha, porque este processo em cada escola demanda tempo”.

A supervisora técnica da CREDE 12 fez questão de ressaltar que houve bastante empenho para garantir uma “escolha responsável do livro didático”¹⁰⁷, seguindo as orientações recebidas diretamente da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), e explicou:

E o nosso papel aqui na CREDE 12 com relação a escolha do livro didático é seguir as orientações da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, ou seja, ela nos convoca para uma oficina, nos orienta dando todo o norteamento da ação, e nós voltamos e replanejamos de acordo com nossas especificidades, em seguida também fazemos uma oficina com os coordenadores pedagógicos de cada escola de Ensino Fundamental do Estado (...) explicando melhor todos os passos da escolha do livro didático, tirando as possíveis dúvidas, para que os mesmos possam multiplicar esta oficina nas escolas, como uma réplica da que fizemos, para que os professores tenham melhores condições de escolher o livro didático e ainda durante a escolha possa permear a qualidade. A oficina que fazemos aqui na CREDE, portanto, é um pequeno momento onde um grupo menor de gestores aprende como melhor orientar todo o universo de professorado lá na ponta, na escola, com relação a este processo. (Supervisora técnica do CREDE 12)

Na CREDE 12, a oficina aconteceu em um dia, em dois turnos (manhã e tarde), acompanhando alguns passos conforme destacou na entrevista a supervisora técnica. Primeiro, aconteceu uma abordagem geral sobre a legislação que rege o processo de escolha

¹⁰⁶ A Coordenadoria Regional de Educação – CREDE 12 – é responsável pelas escolas estaduais de 08 municípios: Banabuiú, Boa Viagem, Choro, Ibareta, Ibicuitinga, Madalena, Quixadá e Quixeramobim.

¹⁰⁷ Entrevista concedida à autora no dia 07 de agosto de 2007, na sala de reuniões da CREDE 12.

do livro didático, como os pareceres tanto no nível federal como estadual, principalmente sobre a proibição das editoras. A supervisora admoestou sobre “a questão de não poder fazer o lobby de nenhum livro e nem promover nenhuma editora, pois como você sabe este ano tem toda uma legislação específica que visa evitar este tipo de situação dentro da escola, é uma questão de ética mesmo”.

O segundo passo foi uma orientação geral sobre a escolha do livro na escola e a entrega do livro aos alunos, ressaltando-se o cuidado com a conservação e a necessária devolução. O ápice nesse momento, de acordo com a assessora técnica da CREDE 12, foi uma ressalva feita aos professores para se considerar, no momento da escolha do livro, a realidade específica da escola, para que não ocorra de o livro ficar “encostado”, como exemplifica: “há livros com experimentos fantásticos, mas a escola não tem os recursos necessários para realizá-los, e o que pode acontecer é o livro ficar encostado, sem o devido uso na sala de aula”. Com relação a isso, Freitag (1993,) há mais de uma década, já salientava a necessidade de que o “professor tenha consciência da responsabilidade que lhe cabe hoje (...). Se o professor se convencer da má qualidade de um livro, nas condições atuais do processo decisório, pode condenar o livro às estantes, e depósitos de editoras e livrarias.” (p. 140)

O terceiro passo da oficina foi um estudo do Guia de Livros Didáticos - PNLD 2008, seguido de uma adaptação da ficha de avaliação que lhe vem anexa, conforme detalha a supervisora técnica da CREDE 12:

O terceiro passo nós trabalhamos mais especificamente como deve ser a escolha do livro didático pelo professor, então estudamos aquelas resenhas que estão no Guia de Livros Didáticos, a ficha de avaliação que acompanha o Guia, e os gestores na oficina fazem uma minuta daquela ficha de avaliação que é muito longa (...) Em seguida, os coordenadores se dividem por área para fazer uma prévia da escolha do livro didático com uma ficha minimizada para facilitar o trabalho, folhear o livro mesmo, e saber o que realmente bate com o parecer do Guia, sabemos que bate, mas ao ser repassado nas escolas é o momento do próprio professor perceber isso e poder assumir de fato a responsabilidade pela escolha feita, com muito mais firmeza e argumento. Enfim, a oficina é um momento de estudo realmente, contato com os livros a serem escolhidos e os procedimentos de escolha para repassar nas escolas com os professores. (Supervisora técnica).

Tendo em vista garantir uma “escolha responsável”, foi muito trabalhado também na oficina o conceito de “adotar”, como afirmou a supervisora técnica da CREDE 12, “como sinônimo de preferir, abraçar, assumir, aceitar, praticar, aplicar e aprovar aquele ato de escolha, e por conta disso ressaltamos que a escolha do livro fosse bem refletida e com seriedade, tanto a primeira opção como a segunda”. Desta forma, se reforçou a tomada de

consciência, por parte dos gestores que participavam da oficina, da necessidade de uma boa escolha do material didático para o triênio 2008-2010, como atesta a preocupação da assessora técnica da CREDE 12: “reafirmamos, na nossa oficina, a necessidade de se escolher o livro certo para não revogá-lo no meio da caminhada, ou seja, assumir a responsabilidade pela escolha do livro didático a ser adotado”.

No decorrer da entrevista que nos foi concedida, tanto a supervisora técnica quanto a sua assessora técnica comentaram sobre a questão da formação docente¹⁰⁸, por exemplo, o professor formado na área que irá escolher o livro interfere consideravelmente nesta escolha. Por isso, categoricamente, as técnicas da CREDE 12 admitiram que, se o professor for formado na área, é melhor, fato com o qual também concordamos.

Quanto à questão da necessária formação docente para fazer uma escolha consciente, é produtivo nos remeter a Oliveira (1999), que, em um artigo analisa um livro didático regional da Paraíba e percebe ali diferentes equívocos. A autora comenta “que faz parte do *metiér* do professor corrigir, criticando e usando o livro didático. (...) um tipo de trabalho que é esperado que seja feito pelo professor e, principalmente, que sua formação inicial o prepare para esse tipo de análise” (p. 45).

Sobre o processo de escolha dos livros didáticos na Escola Estadual (EEF) Nemésio Bezerra, conforme declaração da professora responsável pelo Banco do Livro, ocorreu durante cinco dias, porque foi “uma semana de estudo. Os livros não foram escolhidos rapidamente, foi um processo bem lento”. E ainda afirmou “o Governo, através do MEC, deu liberdade à escola para escolher seus próprios livros [*grifos nossos*]. Antigamente, se fazia a junção das escolas, mas o que é bom para uma não é para a outra, cada professor tem sua visão e sua metodologia”¹⁰⁹. Esta afirmação condiz com o que já fora dito antes por Paula (2001) “um material didático de apoio pode ser satisfatório para um determinado grupo de professores e alunos, ao passo que o mesmo material pode ser inadequado para outro grupo” (p.95).

Com relação às editoras, a professora responsável pelo Banco do Livro da citada escola destacou, com certo alívio:

¹⁰⁸ “Olha a escolha dos livros de português, história, geografia e matemática foi muito boa, não teve problemas, porque tinham professores formados na área e rapidamente escolheram e disseram os porquês, já em ciência foi mais difícil porque não tinha ninguém formado na área...” (Assessora técnica do CREDE 12)

¹⁰⁹ Entrevista concedida à autora no dia 27 de maio de 2008, na sala de multimeios da EEF Nemésio Bezerra.

Graças a Deus os professores ficaram mais esclarecidos da escolha do livro didático, não é aquele livro que a editora vem e faz a cabeça do professor, até porque elas [as editoras] não têm mais permissão para entrar na escola. Os livros para a escolha chegam pelos Correios, em caixas, nós abrimos e analisamos e depois esses livros ficam no Banco do Livro¹¹⁰ da Escola, e são selecionados por disciplina e série. (Professora responsável pelo Banco do Livro na escola)

No que diz respeito à formação docente reafirmamos que professor de História no Ensino Fundamental II com licenciatura em História ainda é utopia em muitas escolas estaduais do Ceará, embora, na EEF Nemésio Bezerra, foram realmente duas professoras licenciadas em História que fizeram a escolha do livro didático de história para o triênio 2008-2010, como comentou a professora responsável pelo Banco do Livro na escola que acompanhou de perto o processo de escolha do livro didático nesta:

Aqui na Escola foram dois professores de história¹¹¹ que participaram da escolha do livro didático de história, porque a escolha foi em um período que nós tínhamos professores de licença, outras não puderam participar porque eram professoras temporárias (...), então tinham que participar somente as professoras efetivas,... no primeiro momento foi a ficha que veio do MEC (via CREDE), em seguida os professores passaram para analisar o Guia de Livros Didáticos do PNLD, depois foram comparar com as coleções que chegaram das editoras... (Professora responsável pelo Banco do Livro)

Nessa escola, contudo, uma das professoras que participou da escolha saiu e a outra assumiu cargo técnico, e uma professora substituta formada em Letras foi quem assumiu de fato as aulas de história do Ensino Fundamental II, e a mesma destacou: “eu não acho que não ser formado em História atrapalha a escolha do livro e seu uso em sala, porque o livro que foi adotado é muito rico, apesar de não ter sido o escolhido em primeira opção”.

Na oficina que ocorreu na CREDE 12, também houve uma rigorosa orientação para que cada escola fizesse o registro de suas escolhas e dos porquês e guardasse essa documentação. Esta solicitação foi bem atendida na EEF Nemésio Bezerra, conforme afirma a professora responsável pelo Banco do Livro: “as fichas que os professores preencheram e a ficha que nós enviamos para o MEC, tudo foi assinado pelos professores que participaram da

¹¹⁰ Neste momento, nos levantamos e fomos ver o Banco do Livro da Escola, numa pequena parte trancada dentro da sala de multimeios. Ao entrarmos no Banco do Livro, a professora responsável mostrou os livros recebidos para fazer parte da escolha do livro didático, e pudemos ver que foram muitas coleções de história que vieram para a escola, não sabemos se as 19 aprovadas pelo MEC, mas vimos muitas. Em seguida, mostrou um caderno de tombamento daqueles livros, e ressaltou que eles precisam estar tombados.

¹¹¹ “... tenho certeza que as professoras Salete e Roseane que fizeram a escolha do livro didático de história são formadas em História, entretanto é provável que os professores que dão aulas na escola nas diferentes turmas não sejam formados em história, pela carência, e de dar oportunidade porque são concursados, então eles (a própria CREDE) lotam, não somos nós aqui da escola que fazemos a lotação, vem uma ficha de lá da CREDE, e a Lucila, que é a secretaria da escola, só preenche com o professor daquela área...” (Responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra).

escolha, ficou tudo catalogado e arquivado aqui no Banco do Livro”. Ao divulgar que os pedidos foram feitos na escola mesmo via on-line, destacou que “agora há essa descentralização, antes era muito centrada na CREDE, hoje em dia a escola já tem sua autonomia”. E no meio da entrevista mostrou uma pasta contendo a segunda via do material que foi enviado ao MEC.

Enfim, feita a escolha em cada escola da rede estadual de ensino do Ceará, cada uma assumiu de fato a responsabilidade de preencher o formulário de pedido via on-line e enviar, conforme faz questão de ressaltar, com orgulho pelo trabalho realizado em cada escola, a supervisora técnica da CREDE 12:

Gostaria de registrar que fiz questão de acompanhar pelo SIRCORT o processo de escolha das escolas estaduais dos oito municípios que a CREDE 12 é responsável, pois cada escola podia fazer a escolha pela Internet ou enviar formulário pelo correio, e dois dias antes de encerrar o prazo dado pelo MEC todas as nossas 24 escolas (sem contar os antigos anexos, que hoje chamamos de pólos) já tinham feito suas escolhas, sem problema. Foi muito louvável o trabalho feito pelas escolas! (Supervisora técnica do CREDE 12).

Podemos dizer, portanto, que as escolas estaduais de Quixadá viveram uma real democracia no processo de escolha dos livros didáticos destinados ao triênio 2008-2010, pois cada escola estadual foi responsável por escolher os livros didáticos a serem adotados. Contudo, percebemos um grave problema: ter garantido a autonomia de escolha em cada escola não garantiu o recebimento nem da 1ª opção e nem da 2ª opção.

CAPÍTULO IV

O CAMINHO DOS LIVROS ATÉ AS MÃOS DOS PROFESSORES, PAIS E ALUNOS

4.1. Os percalços no caminho: desafios e dificuldades na entrega dos pedidos às escolas

Realizada a seleção, os pedidos das coleções didáticas a serem adotadas durante o próximo triênio são encaminhados para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Depois, este envia para cada Unidade escolar uma Carta Azul¹¹², ressaltando os títulos que receberão em breve, inclusive se será enviada a primeira ou segunda opção de cada disciplina, como lembrou a técnica da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza “cada Regional sabe, a partir do relatório da Carta Azul, se haverá uma grande ou pequena diversidade de títulos de cada área do conhecimento, como também é importante para facilitar o remanejamento de livros de uma escola para outra quando necessário”. Por isso, esta técnica fez questão de assegurar que “quanto a distribuição dos livros didáticos, em termos de FNDE, consideramos que está em grau ótimo”, porque os livros chegam antes do início do ano letivo seguinte, mas isso em se tratando de escolas da capital e localizadas na zona urbana.

Isso não significa, contudo, um caminho tranquilo de espera do envio dos pedidos das coleções didáticas, para todas as escolas, embora os passos anteriores da escolha tenham sido seguidos conforme as orientações do PNLD, como no caso da cidade de Fortaleza.

De acordo com a técnica da SME de Fortaleza, alguns desafios se antepõem à entrega dos livros didáticos, como o tamanho da rede escolar do município de Fortaleza, escolas com nomes idênticos e mesmo erro no preenchimento do formulário enviado ao FNDE.

A supervisora pedagógica da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro (de Fortaleza) afirma que, se todas as orientações do processo de escolha forem seguidas, “o livro didático chega a tempo na escola, antes de começar o ano letivo”.

De acordo a professora responsável pelo Banco de Livros da escola estadual de (EEF) Nemésio Bezerra (Quixadá), os livros chegam com até três meses de antecedência ao

¹¹² Denominada assim em virtude da cor do papel.

início do próximo ano letivo e comentou os “livros chegam a tempo hábil, dentro do prazo estabelecido. (...) No final de novembro, já começou a chegar a primeira remessa”.

No que diz respeito à entrega dos livros didáticos nas escolas públicas da rede municipal de Quixadá, da zona rural, uma questão foi destacada como problemática principal nas entrevistas realizadas com as técnicas da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) de Quixadá: a entrega terceirizada feita pelos Correios – que gera atraso no recebimento dos livros em algumas localidades da zona rural por questões operacionais, já que os livros das escolas rurais, vêm de dois pólos de distribuição do Ceará (Sobral e Juazeiro), vão para a secretaria de educação dos municípios, e esta os distribui para as escolas. Uma forma de solucionar o problema da distribuição dos livros didáticos para as escolas da zona rural sem tantos contratempos foi sugerida por uma das técnicas da SMED, durante a entrevista que nos concedeu:

Então, os Correios que são parceiros neste Programa apresentam esta falha, acreditamos que talvez uma ideia para solucionar os problemas de distribuição fosse a diversificação dos correios, não centralizar a responsabilidade de entrega com dois pólos, (...) Talvez se houvesse pelo menos um pólo em cada Região do Ceará já facilitasse o processo de entrega, enfim diversificar mais estas centrais de distribuição, pois reafirmo que a nossa dificuldade maior é os livros chegarem aqui na Secretaria, até isso acontecer é um custo. (Técnica da SMED)

Esta realidade, contudo, não ocorreu apenas na zona rural. De acordo com a coordenadora pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Raimundo Marques (de Quixadá), o problema relatado acima continua até na zona urbana, como é o caso dessa escola, justamente porque, conforme sua fala:

[...] a entrega dos livros didáticos na escola é feita por uma transportadora dos Correios, e já tivemos sérios problemas, porque quando o material chega as aulas já tem começado a dois ou três meses, e já ligamos várias vezes para órgãos responsáveis, já mandamos ofício juntamente com a Secretaria de Educação, mas até hoje, por exemplo, tem turma do 9º ano que está sem o livro didático, e nós estamos trabalhando com eles com livros do ano passado, ou de dois ou três anos atrás. (...) é importante, por exemplo, que o livro chegue a tempo, e o aluno tenha acesso ao livro didático no início do ano letivo e não após o primeiro semestre como está acontecendo com algumas turmas daqui do Distrito. (Coordenadora Pedagógica)

Esta situação de atraso dos Correios é, portanto, uma problemática séria, que interfere na entrega hábil dos livros didáticos tanto na zona rural quanto urbana, em alguns casos.

Outro problema suscitado nas entrevistas, tanto com relação a Fortaleza quanto a Quixadá, é o remanejamento dos livros entre as escolas. Para melhor efetuar-lo, a então secretária de educação de Quixadá reafirmou a necessária divisão do município de Quixadá em 13 Distritos Educacionais, quando declarou:

Quando os livros chegam na Secretaria de Educação, nós distribuimos para as escolas que são sedes dos 13 (treze) Distritos Educacionais¹¹³, por exemplo, no distrito educacional de Cipó dos Anjos há cinco escolas pequenas, então os livros não vão direto para as escolinhas, chega na escola sede do distrito educacional a quantidade de livros destas cinco escolas e a escola da sede faz o monitoramento, ou seja, mapea o número de matriculados daquele ano das cinco escolas por turma e busca atender a todos, e então distribui os livros necessários, é uma forma que temos encontrado com a criação dos Distritos Educacionais para ter mais eficiência e eficácia dos dados. (...). (Secretária de Educação de Quixadá)

Uma das técnicas da SMED de Quixadá, por seu turno, destacou que, em geral, no primeiro ano de adoção das coleções didáticas, não há tantos problemas que necessitem de remanejamento, mas “no segundo ano de adoção, quando em geral aumenta o número de alunos de uma série para outra, a Secretaria fica procurando onde há excedente para remanejar”.

Como forma de minimizar parte destes problemas foi implementado, como vimos antes, o Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica (SISCORT). A técnica da SME de Fortaleza destacou a importância deste Sistema, e exemplificou:

[...] se um diretor vem e diz “ah! Nós não recebemos todos os nossos livros”, então podemos ir ao Sistema e verificar o que houve, se foi problema de entrega dos Correios em virtude de nomes de escolas semelhantes, e como há um número de encomenda para cada escola podemos até ligar para a Central dos Correios que tem um setor que trabalha somente com a entrega dos livros didáticos na época e lá nos informam quem assinou o recebimento dos livros, e assim localizamos para onde foi aquela encomenda da escola X. Como também pode ter ocorrido erro no preenchimento do formulário pela Internet e todos os dados não terem sido processados. Neste caso, a escola recebe os seus livros pelo título mais escolhidos, ou seja, de fato não irá receber nem a primeira e nem a segunda opção em virtude do não preenchimento correto dos dados no Sistema. (Técnica da SME de Fortaleza)

Esta situação do remanejamento, contudo, conforme explica a técnica da SME deste município, apesar do SISCORT ainda é muito grave em Fortaleza, desde o primeiro ano de adoção dos livros didáticos referentes ao triênio, pois a municipalização do Ensino

¹¹³ “Imagina se nós aqui da Secretaria tivéssemos que fazer esse levantamento dos dados nas mais diferentes comunidades onde estão localizadas as nossas 94 escolas municipais sem ser através dos 13 (treze) Distritos Educacionais que favorecem esse mapeamento nas comunidades mais de perto?” (Secretária de Educação de Quixadá).

Fundamental fez que o Estado passasse várias turmas para a Prefeitura, “o que gerou um crescimento, de certa forma, assustador da rede de educação municipal, o que faz com que o Programa do livro aqui em Fortaleza padeça muito”. A especialista exemplifica com uma solução comumente adotada nesse município: “estavam previstos 100 livros para o 6º ano, mas a escola recebeu mais 50 alunos, assim é necessário remanejar livros, se for o caso de outras Regionais, e até mesmo, através de acordo prévio, de escolas do Estado para o Município...”.

No que diz respeito à questão do remanejamento em Quixadá, a Supervisora técnica da CREDE 12 relatou que, embora o SISCORT seja um excelente meio, a dificuldade de proceder à redistribuição dos livros entre as escolas ainda é difícil, por ser uma questão cultural. Ela é catedrática ao afirmar:

[...] uma das dificuldades é fazer o remanejamento de livros de uma escola para outra, pois não é justo que o livro esteja guardado enquanto outra está precisando, mas é uma questão cultural que em geral ainda permanece a ideia de querer sempre ter, embora não se esteja precisando, há necessidade de conscientizar da política de partilha, do remanejamento. (Supervisora Técnica da CREDE 12)

Nesta perspectiva, é importante mencionar sobre a “Reserva Técnica” que, como já foi referido, pela Resolução/CD/FNDE Nº 30 é uma quantidade extra dos títulos mais escolhidos do Estado que vai para Secretaria de Educação de cada estado e/ou capitais, para atender à possível disparidade na quantidade de livros didáticos e alunos matriculados a cada ano. Porém, há alguns constrangimentos ao tentar atender à demanda de algumas escolas, pois a Reserva Técnica de fato não condiz com a realidade de cada escola. Assim, a técnica da SME de Fortaleza comentou:

[...] a escola X pede uma complementação de livros, mas os livros que vêm para a Reserva Técnica na Secretaria de Educação do Município para escolas novas e/ou turmas novas são os títulos, os dois mais escolhidos de cada área do conhecimento, portanto se esta escola pede um título Y, é provável que não tenha na Reserva Técnica, então propomos que esta escola receba outro título que tenha na Reserva, há escolas que aceitam, mas outras dizem “não, só se fizer a substituição total”, entretanto há diretores e professores que até consideram positivo que, por exemplo, a 6ª série ‘A’ trabalhe com um livro ‘W’ e a 6ª série B trabalhe com um livro K, contudo compreendemos que há uma dificuldade por conta da coleção e sua sequência de conteúdos, mas analisando os livros vemos que com relação a esta questão há muita coisa em comum, a maioria tem títulos diferentes, mas propostas semelhantes... (Técnica da SME)

Diante do exposto, podemos destacar como percalços no caminho da entrega dos livros às escolas o tamanho da rede municipal de capitais como Fortaleza, a distribuição dos

livros às escolas da zona rural, o delicado processo de remanejamento de livros entre as escolas, frente a alguma distorção entre o censo do ano anterior, que determina a quantidade de livros a ser entregue e o número real de alunos na matrícula de cada ano, apesar do SISCORT, pois a quantidade de livros da Reserva Técnica, em geral, não corresponde à demanda no que diz respeito às coleções escolhidas.

4.2. Resultados: coleções escolhidas = encaminhadas/adotadas?

4.2.1. “no Município de Fortaleza há uma diversidade de coleções adotadas!”.

Neste momento, a questão que se impõe é: se há todo um processo minucioso para efetuar a escolha de uma coleção didática, é esperado que, no mínimo, os pedidos feitos pelas escolas sejam respeitados, ou seja, cheguem às escolas realmente as coleções escolhidas, de preferência, a primeira opção e, quando não, a segunda. Contudo, na prática a situação é um tanto delicada, conforme já apontaram antes Miranda e Luca (2004), acreditando haver “incongruências de toda ordem no tocante à escolha feita pelos próprios professores e envio das obras pelo FNDE” (p. 126).

A garantia de uma das opções feitas nas escolas é destacada no *site* do FNDE, ressaltando a “inexigibilidade de licitação” junto às editoras, ou seja, não é possível licitar produtos anteriormente já escolhidos, pois:

Após a compilação dos dados dos formulários impressos e dos pedidos feitos pela Internet, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. A aquisição é realizada por inexigibilidade de licitação, prevista na Lei 8.666/93, tendo em vista que as escolhas dos livros são efetivadas pelos professores.¹¹⁴

Receber realmente o livro que se escolheu é fundamental para a qualidade do trabalho do professor. Esta realidade, apesar dos contrários, está se tornando cada vez mais presente, como atestam os resultados analisados pelas professoras Cainelli e Stamatto (2008) frente ao banco de dados constituído desde uma pesquisa interinstitucional¹¹⁵, em diferentes

¹¹⁴ Site do FNDE – <http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html> – Acesso em: 28 de abril de 2009.

¹¹⁵ Esta pesquisa contou com a participação de professores universitários que atuaram como coordenadores regionais e pesquisadores universitários voluntários. Englobou diferentes municípios de oito estados do Brasil: Rio Grande do Norte – RN, Ceará – CE, Sergipe – SE, Pernambuco – PE, Bahia – BA, Rio Grande do Sul – RS, Paraná – PR e Mato Grosso do Sul – MS. O público participante foi de professores de História do Ensino Fundamental II, que estavam em exercício do magistério em escolas municipais ou estaduais do país, no ano de 2006. Utilizando o mesmo questionário semiestruturado aplicado na presença do pesquisador em cada localidade, nós participamos desta pesquisa com relação ao Estado do Ceará.

estados do Brasil, sobre “Escolha e Uso do Livro Didático de História” que coordenaram, e confirmaram a satisfação frente ao livro escolhido e recebido, pois, “de 291 professores exercendo magistério para turmas de 5^a. a 8^a. séries (6^o ao 9^o anos), em 2006, mais da metade estava satisfeita com o livro didático de História, sendo que para 6 entrevistados suas expectativas foram superadas.” (p. 26).

Nessa perspectiva, é significativa a afirmação da técnica da SME de Fortaleza: “no Município de Fortaleza há uma diversidade de coleções adotadas! [grifos nossos]” E, no momento da entrevista, a então secretária de educação de Fortaleza denotou orgulho em comentar “hoje já não acontece mais o que antes nós víamos muito acontecer, da escola escolher uma opção e vir outra totalmente diferente, não era nem a segunda opção; além do livro chegar em época que nós pensávamos que nem vinha mais. Isso é passado!”. Apesar disso, a gestora aponta a problemática do remanejamento pelo qual a capital cearense passa e acaba atrapalhando a real distribuição dos livros capaz de atender a todos os alunos em tempo hábil.

Na escola municipal de Fortaleza que pesquisamos, EMEF Casimiro Montenegro, a professora de História, apesar de ter tido acesso e analisado diferentes coleções, preferiu ficar como 1^a opção, como já afirmamos anteriormente, com a coleção “História em Documento – imagem e texto”, de Joelza Rodrigues, adotada na escola no processo de escolha anterior (2005), e como 2^a. opção a coleção “Saber e Fazer História”, de Gilberto Cotrim. Sua escolha foi considerada pelo PNLD e enviada para a escola a 1^a. opção, e assim a professora destacou que estava satisfeita com o resultado final, pois:

Afinal, por que eu escolhi este livro “História em Documento – imagem e texto”, da Joelza Rodrigues? Porque ele não tem textos muito extensos, então cada assunto é abordado dentro de um texto pequeno, o que não cansa muito ao aluno na hora que ele vai fazer a leitura, e apesar de ser pequeno, o texto aborda bem o assunto a ser trabalhado, (...) tem ao lado, a complementação com outros textos, de forma paralela, os documentos visuais como as imagens, ou documentos escritos como carta ou registro de um determinado período, então você analisa aquilo ali dentro do que você está estudando. (Professora de história).

A supervisora pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro destacou, entretanto, “quando a escola não faz o pedido a tempo, a mesma poderá ser suprida com a segunda opção. Mas aqui na escola sempre chegou a primeira opção, porque nós sempre mandamos em tempo hábil”. A professora de História afirma, então, com alegria: “Veio exatamente a que eu escolhi”.

Esta realidade, contudo, não se revelou na outra escola de Fortaleza que pesquisamos, de âmbito estadual. Fará o tempo de envio dos formulários de fato alguma diferença no envio da 1ª ou 2ª opção pelo FNDE? É provável que não, porque na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, de acordo com a coordenadora pedagógica os formulários de pedido das coleções foram enviados dentro do prazo e infelizmente a escola não foi atendida com relação à disciplina de História, nem mesmo com a 2ª. opção. E assim a coordenadora pedagógica destacou:

[...] nem todos os livros escolhidos vieram de acordo com o que nós pedimos, até então eu não sei o motivo pelo qual não vieram, não recebemos nenhuma justificativa, é tanto que tem professores aqui da escola que cobram ressaltando que houve todo aquele momento para a escolha e os livros não vieram do jeito que nós escolhemos. Mas o material que foi preenchido pelos professores está tudo guardado, documentado, como forma de registro, para saber que foi feito com seriedade e transparência. (Coordenadora Pedagógica)

E após uma tarde de debate entre os professores de História dessa escola, como já relatamos, foram escolhidas, como 1ª. opção, a coleção didática “História: Das cavernas ao terceiro milênio”, de Myrian Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, e como 2ª. opção a coleção didática “História e Vida Integrada”, de Claudino Piletti e Nelson Piletti. Mas a coleção que veio para a escola, porém, não atendeu a nenhuma dessas opções. Inclusive, a coleção enviada nem sequer estava entre as coleções que a escola recebeu para serem analisadas pelos professores, embora constando no Guia de Livros Didáticos/2008. A escola recebeu para ser adotada no próximo triênio a coleção “História – Sociedade e Cidadania”, de Alfredo Boulos Júnior. Frente a este resultado, a professora de História da escola comentou, com um sorriso, na entrevista: “Graças a Deus que eu gosto do livro adotado”.

Por isso, o quadro positivo apresentado pela EMEIF Casimiro Montenegro, quanto ao resultado entre as escolhas feitas e pedidos recebidos, não se confirmou na escola da rede estadual EEFM Polivalente, ambas na capital cearense.

4.2.2. “... se avançou muito neste processo, chega o livro que foi escolhido como primeira opção...”

No que diz respeito à rede municipal de ensino de Quixadá, a Secretária de Educação destacou que houve uma mudança considerável no PNLD, pois agora chega a 1ª. opção, assim “vale dizer que já se avançou muito neste processo, chega o livro que foi

escolhido como primeira opção [*grifos nossos*], o que antes era difícil de acontecer, até mesmo com relação à segunda opção, pois antes eu vivi isso...”.

Há casos, raros, entretanto, de escolas municipais de Quixadá serem supridas com uma coleção didática não condizente com a que foi escolhida pelo Município, e isso acontece quando se tem que recorrer à “Reserva Técnica”, tendo em vista que o envio dos livros didáticos para cada escola corresponde ao censo do ano anterior, ou seja, de acordo com o número de matrículas do ano que antecede a entrega, há, em geral, como já foi salientado, uma defasagem em algumas séries escolares entre os números de livros enviados e alunos a receberem. Quanto a essa questão, uma das técnicas da SMED de Quixadá frisou:

[...] a Reserva Técnica é para atender os 184 municípios do Ceará, ou seja, há diferentes coleções e é provável que não haja o livro que solicitamos, e normalmente não tem o livro que escolhemos, mas nós precisamos trazer o que tiver disponível, e quando isso ocorre os professores reclamam e para evitar o máximo este problema, durante o processo de escolha dos livros colocamos também que esta questão pode ocorrer, mas normalmente conseguimos resolver no próprio município sem ter que recorrer a Reserva Técnica. (Técnica da SMED de Quixadá).

De acordo com documento (em ANEXO II) que cada Distrito Educacional levou para o dia da escolha unificada, referente à pré-escolha em suas bases, a coleção “História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior)/FTD, obteve cinco indicações entre 1ª. e 2ª. opção. E a coleção “História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho)/Moderna, foi indicada três vezes, também entre 1ª e 2ª. opção. E, com duas indicações cada, ficaram as coleções: “História Hoje” (Oldimar Pontes Cardoso)/Ática e “Projeto Araribá” (Maria Raquel, responsável pela equipe da editora Moderna)/Moderna.

Ressaltamos, contudo, que, no dia da escolha unificada na SMED de Quixadá, alguns representantes, na hora de indicar a coleção escolhida no seu município abriu mão da coleção escolhida em sua base em prol da defesa de outra pela qual se convenceu mais ou por ter lido a resenha do Guia ali na hora, e acabou não indicando a coleção do Distrito que estava representando. Porém, realmente, as quatro coleções indicadas acima foram para votação no final. E, após um longo processo, que apresentamos no capítulo anterior, culminou-se numa votação direta (cada representante um voto), tendo sido escolhida para a disciplina de História do Ensino Fundamental II, como 1ª. opção, a coleção “História Hoje”, de Oldimar Cardoso, e como 2ª. opção a coleção “História das Cavernas ao Terceiro Milênio”, de Patrícia Braick e Myriam Becho.

A coleção que veio para atender a toda a rede municipal de ensino de Quixadá com relação à História do 6º ao 9º ano foi realmente a 1ª opção: “História Hoje”. Apesar de, esta coleção na base dos Distritos Educacionais ter obtido apenas duas indicações, mas conforme o desenrolar do processo no dia da escolha unificada na SMED de Quixadá, estava obteve o maior número de votos dos representantes dos Distritos Educacionais. E assim foi traçado o triênio do Ensino de História nas escolas municipais quixadaenses, pois, como vimos em nossa pesquisa de observação direta nas turmas, o livro didático adotado foi a espinha dorsal do que foi ensinado em história na sala de aula.

Com relação à coleção “História Hoje”, eleita a coleção unificada na escolha do livro didático de História em Quixadá, a professora de História da EMEF Raimundo Marques destacou: “Eu gosto do livro didático adotado. Ele é bem claro, e os alunos também gostam do livro...” E a coordenadora pedagógica desta escola comentou fazendo um balanço geral, apesar das críticas feitas antes: “na última escolha, do Fundamental II, eu achei muito interessante, que os livros escolhidos são livros muito bons, e foram escolhidos também nas escolas particulares”. Com relação a este comentário, podemos inferir que há toda uma preocupação em comparar a qualidade, tanto física como de conteúdo, entre os livros adotados nas escolas públicas e os usados nas escolas particulares, ressaltando que não há diferença de qualidade.

As escolas da rede estadual de ensino, contudo, em Quixadá seguem outra dinâmica, ou seja, a escolha é livre por escola, como abordamos anteriormente. Mas, algo que merece reflexão aconteceu na escola estadual (EEF) Nemésio Bezerra (de Quixadá), quando, na entrevista com a professora responsável pelo Banco do Livro, que acompanhou todo o processo de escolha do livro na escola, esta verificou numa pasta de documentos, no momento da entrevista, que as opções da escola com relação à disciplina de história não foram atendidas. Para surpresa da própria entrevistada, que antes havia afirmado:

E a coleção de História que veio para a escola foi o Projeto Araribá, quer dizer, não, foi a terceira opção, a Coleção História Hoje, do 6º ao 9º ano. Às vezes não vem a primeira opção ou a segunda porque no Estado não há demanda suficiente para aquela Coleção. Mas em todas as outras disciplinas veio à primeira opção, só história que veio a terceira opção. (Professora responsável pelo Banco do Livro)

E quando esta professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra nos mostrou a segunda via da ficha de solicitação dos livros que foi enviada para o MEC, via internet, conferimos que não havia 3ª opção, e, no caso da disciplina de História, a

escola escolheu como 1ª opção a coleção “História em Projetos” e 2ª opção “Projeto Araribá”, porém a coleção que veio para a escola foi a coleção “História Hoje”, a mesma que foi escolhida como opção unificada na rede municipal de Quixadá.

Por isso, a professora de História da EEF Nemésio Bezerra comentou que, quando foi contratada para assumir a disciplina de História na escola, “as professoras regentes efetivas da escola já estavam escolhendo. E destacou “lembro que uma das opções que elas escolheram foi o Projeto Araribá, da Editora Moderna, mas chegando aqui este ano para ensinar História, vi que esta Coleção não foi adotada”¹¹⁶.

Desta forma, acreditamos que a coleção de história unificada na rede municipal de Quixadá provavelmente tenha interferido na coleção de História encaminhada para a EEF Nemésio Bezerra, embora seja uma escola da rede estadual. Mas a professora de História comentou, como resultado final:

O livro adotado tem muitas informações boas, inclusive dando dicas de outros livros que abordem o tema estudado, dicas de filmes e também dicas de *sites* da internet. Embora seja difícil para os alunos do 6º ano, porque muitos deles não sabem ler, e o livro adotado nas atividades propostas pede muito respostas pessoais, então se o aluno não sabe ler, não vai saber interpretar e nem responder o que se pede na atividade. Mas o livro é riquíssimo.(...) Dar para realizar um bom trabalho com o livro. (Professora de História)

Reconhecemos o valor da coleção adotada, contudo nos questionamos sobre o porquê das opções feitas nessa escola *a priori* não terem sido atendidas. O que nos leva a supor que no município de Quixadá, a postura da Secretaria Municipal de Educação, que conduz o processo de escolha unificada das coleções a serem adotadas nas disciplinas do Ensino Fundamental II, das escolas municipais, acabou provavelmente determinando o resultado do envio final da coleção a algumas escolas estaduais, como da EEF Nemésio Bezerra, que, como vimos, fez todo o processo de escolha conforme orientações recebidas da SEDUC, seguiu toda a burocracia de envio para o MEC/PNLD e documentou tudo, mas não recebeu, por exemplo, na área de História, nenhuma das duas opções que fez. A autonomia da escola, tão propalada por diferentes órgãos e gestores educacionais, nesse processo de escolha dos livros didáticos, não foi respeitada.

¹¹⁶ “Havia sido escolhido pela escola o Projeto Araribá, mas acho que passa por uma votação com professores de outras escolas, então no fim ganhou a Coleção História Hoje, da Editora Ática, do autor Oldimar Pontes Cardoso”. (Professora de História)

4.2.3. Resultado final: coleções adotadas nas escolas pesquisadas

Como resultado final do processo de escolha dos livros didáticos nas quatro escolas pesquisadas, foram encaminhadas (adotadas) para o triênio 2008-2010, nas respectivas escolas, as seguintes coleções didáticas de História:

Figura 19: Quadro IV – Coleções didáticas de história adotadas nas escolas públicas pesquisadas.

ESCOLA	COLEÇÃO ESCOLHIDA (1ª. OPÇÃO)	COLEÇÃO ESCOLHIDA (2ª. OPÇÃO)	COLEÇÃO RECEBIDA
EMEF Casimiro Montenegro (Rede Municipal - Fortaleza)	“História em Documento: imagem e texto” (Joelza Ester Rodrigue) Editora: FTD	“Saber e Fazer História” (Gilberto Cotrim) Editora: Saraiva	“História em Documento: imagem e texto” (Joelza Ester Rodrigue) Editora: FTD
EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza (Rede Estadual – Fortaleza)	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho) Editora: Moderna	“História e Vida Integrada” (Nelson Piletti e Claudio Piletti) Editora: Ática	“História, Sociedade e Cidadania” (Alfredo Boulos Júnior) Editora: FTD
EMEFM Raimundo Marques de Almeida (TODA REDE MUNICIPAL DE QUIXADÁ)	“História Hoje” (Oldimar Pontes Cardoso) Editora: Ática	“História das Cavernas ao Terceiro Milênio” (Patrícia Braick e Myriam Becho) Editora: Moderna	“História Hoje” (Oldimar Pontes Cardoso) Editora: Ática
EEF Nemésio Bezerra (Rede Estadual – Quixadá)	“História em Projetos” (Andreá Paula e outras) Editora: Ática	“Projeto Araribá” (Maria Raquel resp. pela equipe da editora Moderna) Editora: Moderna	“História Hoje” (Oldimar Pontes Cardoso) Editora: Ática

Fonte: Acompanhamento do processo de escolha nas escolas.

De acordo com o Guia de Livros Didáticos/Área de História – PNLD 2008, as três coleções recebidas e citadas acima estão no bloco “História Intercalada”, pois ordenam “a História do Brasil e da América junto com a História Geral, normalmente em ordem cronológica crescente, mas os conteúdos não são relacionados entre essas histórias,” (BRASIL, 2007, p. 10).

A coleção “História Hoje”, adotada nas duas escolas públicas pesquisadas em Quixadá, é composta de quatro volumes, e obteve o conceito “ótimo”¹¹⁷ na maioria dos critérios avaliados, merecendo destaque as “múltiplas narrativas de sujeitos” (BRASIL, 2007, p. 89) mediante diferentes linguagens. Porém, conforme o Guia de Livros Didáticos - PNLD 2008, a coleção tem excesso de conteúdo, por exemplo, o livro destinado ao 6º ano tem 23 capítulos (272 págs), nos quais aborda desde o surgimento dos seres humanos ao fim da Idade Média, por isso, o próprio autor, de acordo com o Guia, adverte que “opções de trabalho e

¹¹⁷ Nos seguintes blocos de critérios: concepção de História, metodologia de ensino-aprendizagem, capacidades e habilidades, construção da cidadania, manual do professor e editoração e aspectos visuais. (cf. Quadro Síntese do Guia 2008/História p. 15).

prioridade devem ser feitas pelos docentes de modo a selecionar aqueles mais oportunos ou desejáveis.”(BRASIL, 2007: p. 90).

Já a coleção “História – Sociedade e Cidadania”, adotada na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, também é composta de quatro volumes, e obteve o conceito “bom” na maioria dos critérios avaliados pelo PNLD, sendo, portanto, uma coleção que deixa a desejar em alguns aspectos avaliados pelos pareceristas. A coleção obedece a uma cronologia linear, e no livro destinado ao 6º ano há 17 capítulos (214 pags.) que abordam noções de estudos históricos até o Império Romano. De acordo com o Guia 2008, a coleção propõe atividades ricas e variadas, contudo, “em quantidade muito superior às condições temporais de efetivá-las com a carga horária de História vigente nas escolas.”(BRASIL, 2007, p. 95).

A coleção “História em Documento: imagem e texto”, adotada na EMEIF Casimiro Montenegro, tem quatro volumes, e obteve o conceito “bom” em quase todos os critérios avaliados, pois só foi diferente em dois critérios, nos quais obteve “suficiente”, portanto, não recebeu nenhum “ótimo” nos critérios analisados. Destaca-se, conforme o Guia de 2008, que o ponto alto desta coleção é o fato de orientar bem “que a produção do saber histórico escolar deve harmonizar as renovações do debate historiográfico ao perfil psicológico e cognitivo do aluno...” (BRASIL, 2007, p. 92). O livro do 6º ano contém 20 capítulos (270 págs.) nos quais aborda desde a História como ciência à crise no Império Romano, utilizando “linguagens variadas” (BRASIL, 2007, p. 93).

É notório, portanto, que a “transição de milênio favoreceu transformações editoriais dos livros didáticos de História, como a inclusão de ‘Novo objetos’, ‘Novos problemas’, e ‘Novas abordagens’¹¹⁸, de acordo com a mais recente revisão historiográfica” (TIMBÓ, 2007 a, p. 74). Como podemos perceber, de acordo com o Guia de Livros Didáticos do PNLD 2008, as três coleções didáticas de História adotadas nas escolas que foram campo para esta pesquisa encerram algumas destas inovações, como a inclusão de diferentes linguagens e atividades ricas e variadas. Contudo, apresentar inovações no livro não significa que estas sejam percebidas e usadas por professores e alunos no cotidiano da sala de aula, por isso, é importante sabermos como este material foi usado durante as aulas de História.

¹¹⁸ Cf. LE GOFF e NORA, 1995.

4.3. Estratégias de distribuição, conservação e devolução

4.3.1. “...há toda uma preparação antes da entrega dos livros didáticos!”

Algumas estratégias são usadas para fazer que o livro didático chegue mais rápido até aos alunos para garantir o seu uso consciente. Uma das principais estratégias que foi mencionada tanto pelos sujeitos desta pesquisa em Fortaleza como em Quixadá é uma reunião com os pais ou responsáveis antes da entrega dos livros didáticos adotados, para uma conscientização pedagógica do valor do material que os filhos utilizarão em sala de aula, no decorrer do ano letivo. Como lembra uma das técnicas da SMED de Quixadá, “Quanto à entrega dos livros aos alunos nós orientamos que seja feita reunião com os pais, para que estes também possam se responsabilizar pelos livros, já que os livros didáticos não são consumíveis, ou seja, precisam ser devolvidos no final do ano letivo.” Assessora técnica da CREDE 12 também em Quixadá, acrescentou que é dada a seguinte orientação aos gestores escolares:

Na escola, na primeira reunião do ano com os pais, em geral no mês de fevereiro, nós trabalhamos a questão da conscientização sobre o bom uso do livro, que deverá ser utilizado por 3 (três) anos, e as vezes até há alguns que dizem “há mais meu filho já está terminando a 8ª série”, e então nós lembramos que o livro poderá servir para outro filho, um primo, um sobrinho etc, que vai estudar na escola e precisará também do livro e pedimos para os pais ajudar no cuidado, no zelo no uso deste material. (Assessora técnica do CREDE 12)

Em Fortaleza, a orientação não foi diferente, pois, de acordo com a supervisora pedagógica da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro, a escola fez, logo no início do ano de 2008, uma reunião com os pais dos alunos menores, explicando a importância dos livros, e solicitou assinatura em uma lista ao lado do nome do filho indicando quais e quantos livros estavam recebendo, e deixando claro que a re-matrícula estaria condicionada à devolução dos livros recebidos no final do ano. A supervisora ressaltou que com os alunos maiores não se fez reunião com os pais, e sim entregou logo os livros, deixando-lhes clara a importância do material recebido. A gestora detalhou essa questão na entrevista que nos concedeu, da seguinte forma:

[...] nós chamamos os pais para reunião e tentamos repetir todo ano uma sensibilização em prol do livro didático, principalmente para os pais dos menores, e explicamos que o livro que será recebido é novo, é de graça, mas não significa que é do aluno totalmente, é dele durante um ano, e é necessária a conservação e a ajuda dos pais para isso, para ficar observando se o livro está em boas condições, para

que ao chegar ao final do ano o livro tenha condições de ser utilizado por outro aluno. Na hora da reunião os pais ouvem e concordam, mas muitos não se comprometem, mesmo porque muito de nossos pais saem para trabalhar o menino ainda está dormindo e quando chegam o menino já está dormindo, (...) Dizemos que o livro é tão importante como se fosse comprado pelos próprios pais, e ressaltamos o preço de alguns, às vezes a gente até ameaça (nem sei se é certo) dizendo “se perder tem que repor”, mas não acontece isso não, porque nós sabemos que o poder aquisitivo deles é muito baixo, eles realmente não teriam condições de comprar o livro didático, mas é para eles ficarem mais atentos e nós termos mais segurança de que o livro voltará. (...) e avisamos que no ato da matrícula do próximo ano só farão se o livro recebido for devolvido.” (Supervisora Pedagógica)

O “Termo de Compromisso” é outra estratégia utilizada na entrega dos livros didáticos. Conforme orientação da SME de Fortaleza, é importante que se faça uma reunião com os pais e que nesta lhes seja solicitado assinarem um Termo de Compromisso. A técnica desta Secretaria informou que o “próprio FNDE, como resultado de reuniões nacionais e solicitações feitas, sugere uma proposta de Termo de Compromisso, mas a própria escola pode elaborar o seu termo de compromisso”. De fato, conforme a Resolução/CD/FNDE Nº 30, de 04 de agosto de 2006, no Art. 4º, está explícito: “Ficará a cargo da escola atribuir ao responsável pelo aluno a responsabilidade pela conservação e devolução dos livros entregues, mediante assinatura de instrumento próprio...”, e esta Resolução apresenta modelo sugestivo em seu anexo.

Nesta mesma perspectiva, a então secretária de educação de Quixadá comentou:

Antes dos livros serem distribuídos para os pais há um processo de conscientização dos mesmos, salientando que o livro não é do aluno, é do banco do livro da escola, ou seja, terá que ser devolvido no final do ano para que outros possam ter acesso, já que cada livro precisa ser adotado por três anos seguidos, assim há um Termo de Responsabilidade que os pais ou responsáveis assinam, que vão zelar e devolver o livro no final do ano ao banco do livro. Portanto, há toda uma preparação antes da entrega dos livros didáticos. (Secretaria da SMED de Quixadá)

Cada escola buscou, entretanto, a forma que considera mais adequada para que os livros didáticos adotados cheguem às mãos dos seus principais destinatários: os alunos. Outra estratégia, a “Ficha de Controle”, uma espécie de documento com o nome do aluno, série, nome completo da mãe e da carteira de identidade da mãe, também foi aplicada na Escola Estadual (EEF) Nemésio Bezerra (em Quixadá), como comentou a responsável pelo Banco do Livro na escola: “aqui na escola eles (os alunos e os pais) têm um cuidado com o livro, porque nós só entregamos os livros com a assinatura das mães, mediante o número da carteira de identidade¹¹⁹, para dar valor ao que se está recebendo”.

¹¹⁹ Nesse momento parou a entrevista para mostrar uma pasta com as assinaturas das mães dos alunos que receberam os livros didáticos naquele ano.

A “Ficha de Controle” também foi mencionada por uma das técnicas da SMED de Quixadá como sugestão para as escolas municipais. Ela comentou: “na Secretaria há uma ficha de controle que colocamos a disposição das escolas, mas também elas podem elaborar suas próprias fichas de controle de entrega e devolução dos livros”.

O uso dessa “Ficha de Controle” também se deu na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza, onde também fizemos a nossa pesquisa empírica. De acordo com a coordenadora pedagógica da escola, quando os livros didáticos chegaram, foram encaminhados direto para a sala de multimeios, e lá se elaborou um instrumental com o nome de cada aluno por série e os livros didáticos que receberiam. Logo no início do ano, os alunos foram chamados a esta sala de multimeios para receber seus livros didáticos do ano letivo e o próprio aluno assinou o recebimento dos livros. A coordenadora pedagógica dessa escola destacou, entretanto, que, embora tenha sido o próprio aluno que recebeu os livros, “na primeira reunião de pais do ano para informar as normas da escola, aproveitamos este momento para falar sobre o livro didático”.

De acordo com uma das técnicas da SMED de Quixadá, outra estratégia muito usada em algumas escolas nos Distritos Educacionais é fazer uma “Festa para entrega do livro”, ou seja,

[...] uma festa para os pais para entregar os livros didáticos, (...) neste sentido de fazer da entrega dos livros didáticos um momento especial, assim além da ficha que a Secretaria coloca como sugestão de controle desta entrega, as próprias escolas tem seus mecanismos para fazer este controle, de forma bem lúdica e responsável. (Técnica da SMED)

No que diz respeito ao Governo Federal, o SISCORT (Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica) é uma estratégia que visa ao maior controle no processo de distribuição e posterior devolução de um bem público, por isso, a supervisora técnica da CREDE 12 de Quixadá comentou sobre a necessidade de se trabalhar mais afiadamente (...) a questão de atualizar o SISCORT, colocando regularmente o número de matriculados e livros entregues, “e remanejar para onde não tem o livro caso sobre, pois trabalhamos para o bem está do aluno, que é o cidadão que não podemos deixar sem o serviço ou que qualquer obstáculo atrapalhe esse recebimento do livro”.

A secretária de educação de Fortaleza mencionou como problemática a dificultar a distribuição direta do livro didático a todos os alunos matriculados na rede municipal de

ensino de Fortaleza o fato de a população carente do município ser “nômade”¹²⁰, ou seja, muda-se muito de bairro em qualquer época do ano, conseqüentemente muda também de escola, e isso compromete o acesso ao livro didático adotado na escola, já que o cálculo para distribuição das quantidades de livros por escola é feito baseado na matrícula do ano anterior. Visando amenizar esta questão recorre-se ao SISCORT, mas, conforme a própria secretária, o Sistema ainda é complicado:

[...] o SISCORT aqui em Fortaleza ainda é complicado porque temos pouco tempo entre o período de matrícula e o início das aulas, e nosso calendário está atrasado por conta da greve, então para fazer a distribuição do livro didático requer um certo tempo até que a centralização do Sistema coordene para onde vai e para onde vem e nesse processo, as vezes, ocorre da criança passar até um mês e meio sem o livro didático após o início das aulas. Isso gera um desestímulo e sempre um descompasso, embora o livro já tenha chegado (...) há muito tempo. (...) Solicitamos uma reserva técnica considerando as características da cidade de Fortaleza e assim mesmo pode faltar o livro didático. Até que seja constatada a falta de livro, é um longo percurso, e às vezes chega-se ao meio do ano. Enfim o Sistema centralizado tem esse problema, é excelente por um lado, pois há uma alta racionalidade no uso do recurso, mas esse Sistema é feito partindo do princípio que tudo funcione bem em cidades onde a população é estável. (Secretária de Educação de Fortaleza)

Nesta mesma perspectiva, a técnica da SME de Fortaleza também destacou:

[...] o uso dos dados informatizados é uma cultura que ainda está se instalando nas escolas, eles preferem ligar e perguntar a ter de acessar a Internet, mas também nem todas as escolas dispõem de Internet (...) Enfim, temos dificuldades? Temos! Porque remanejar livros ainda é uma conduta em aprendizagem, utilizar o programa do SISCORT que é algo que dar transparência ao processo de distribuição e remanejamento dos livros didáticos, mas também ainda estamos em processo de aprendizagem. (Técnica da SME)

Ainda no que diz respeito à distribuição para os alunos, recai-se no problema já mencionado: quantidade de livros, às vezes, insuficiente para atender a todos os alunos, pois corresponde ao censo de matrícula do ano anterior, como afirmou a então secretária de educação de Quixadá “não é em cima do real, então ou nós temos turmas maiores que há carência do livro ou turma menores que ficará excedente”. Esta situação foi explicada detalhadamente por uma das técnicas da SMED de Quixadá:

¹²⁰ “Fortaleza é uma cidade muito complexa; nossa população pobre é nômade, muda muito, (...) Isso gera uma defasagem no recebimento do livro, porque tem que passar por um processo de troca dos livros de um ano para outro, como também entre as escolas, dos livros que sobram e os que faltam, apesar de haver escolas que fazem isso nas férias rapidamente.” (Secretária de Educação de Fortaleza).

[...] como o quantitativo vem de acordo com o senso do ano anterior há sempre uma escola ou outra que não tinha, por exemplo, 5ª Série ou 6ª, 7ª ou 8ª e passa a ter e precisa de livros e temos que remanejar alguns livros para atender a todos, há este descompasso. Quanto a isso nós daqui da Secretaria orientamos que logo que a distribuição dos livros ocorra junto aos alunos, principalmente da zona rural, possamos ser avisados se houve alguma sobra e caso positivo recolhemos os livros que sobraram para as escolas da zona urbana que em geral é onde a demanda é maior, e quando não suprimos a falta com os livros que sobram da zona rural recorremos a Reserva Técnica junto à SEDUC através de uma exposição de motivos. (Técnica da SMED)

Destacamos que os livros didáticos adotados antes de serem entregues aos alunos são entregues com antecedência para os professores, como explicou a secretária de educação de Quixadá: “dentro da escola os livros são distribuídos através da coordenação pedagógica e trabalhado já na Semana Pedagógica com os professores os temas dos livros adotados”. Visando esta orientação, uma das técnicas da SMED de Quixadá explicou:

[...] a partir do momento que a obra a ser adotada de forma unificada é escolhida, nós pedimos que os professores já a estudem na escola e não deixe para conhecê-la de forma mais aprofundada somente no início do ano, ler principalmente aquela parte direcionada ao professor, ou seja, o Manual do Professor, com as orientações pedagógicas. Assim, nós temos o cuidado de logo que o livro unificado de cada disciplina é escolhido falarmos para os diretores para já deixarem os mesmos a disposição central dos professores e as demais coleções que foram analisadas possam ir para biblioteca da escola, para consulta. (Técnica da SMED).

O mesmo é comentado pela técnica da SME de Fortaleza, que os livros, ao chegarem à escola, sejam logo repassados para os professores, de forma que possam se apropriar do material com o qual trabalharão, ou seja, “para que aos poucos os livros sejam lidos, estudados, porque quando o livro chegar as mãos dos alunos o professor já terá domínio do livro.”

4.3.2. “... manutenção do livro, um processo de conscientização necessário”.

A conservação dos livros didáticos é uma preocupação antiga. No início da década de 1980, Oliveira (1984) afirmava que, “nas escolas do governo, que lidam com as populações carentes, somente 1/3 mantêm o livro em uso durante três anos consecutivos. (...) ... a substituição se deve ao *envelhecimento precoce* do livro em seu conteúdo e forma.” (p. 101-102). Mais de uma década depois, em outro contexto, Johnsen (1996) comentou que o tempo de vida útil nas escolas é um pouco maior “En muchas escuelas, la vida de un libro de

texto es aproximadamente de cinco años. En conjunto, tomando el tiempo de edición y la vida activa em estantería, significa que su contenido puede durar hasta siete años”¹²¹ (p. 18-19).

Com relação à conservação do livro nas escolas pesquisadas, se sobressaíram algumas estratégias voltadas para garantir o bom uso desse material por três anos consecutivos. De modo especial, o primeiro ano do triênio tem uma maior atenção, que começa durante o processo de escolha das coleções, como afirma uma das técnicas da SMED de Quixadá, “pois no próprio processo de escolha nós ressaltamos o cuidado com a manutenção do livro, um processo de conscientização necessário [grifos nossos] que o professor precisa fazer junto aos alunos”.

Tal orientação provavelmente também proveio da Secretaria de Educação de Fortaleza, porque, em entrevista, a professora¹²² de História da EMEIF Casimiro Montenegro destacou sua batalha diária junto aos alunos para a conservação do livro, e afirmou “nas minhas aulas eu olho e batalho pela preservação do livro, e se o livro não estiver encapado eu cobro, e falo do cuidado para com o mesmo”. Entretanto, esta postura não é a tônica de todos os professores, como podemos perceber no visível distanciamento relativo à valorização do livro adotado por parte da professora de História da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza. Essa docente revelou gostar do livro didático “primeiro porque não é consumível, e isso é bom, porque os alunos têm que escreverem no caderno”.

Figura 20: Desenho feito por uma aluna do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza



“Tradução”: “Este livro é para todos, vamos ter que cuidar.” (Ana Beatriz S. Maia – 11 anos)
Fonte: “Roda de Conversa” realizada pela autora na escola em dez/2008.

¹²¹ Tradução livre da autora: “Em muitas escolas, a vida de um livro de texto e aproximadamente de cinco anos. Em conjunto, tomando o tempo de edição e a vida ativa na estante significa que seu conteúdo pode durar até 7 anos”.

¹²² Entrevista concedida à autora pela professora de História, no dia 29 de maio de 2008, na sala de aula da EMEIF Casimiro Montenegro.

Então, para conservar o livro didático uma das estratégias mais utilizadas é o “Encapamento”, que requer subestratégias, como o dia “D” do encapamento, que é um dia especial que muitas escolas agendam no início do ano para se encaparem todos os livros, numa forma de mutirão em prol da conservação do livro didático. A referência a este dia foi feita tanto pelas técnicas da SMED de Quixadá quanto pela supervisora técnica do CREDE 12, que comentou: “as famílias são convidadas para participar desta atividade na escola em um dia específico, é uma forma de chamar os pais para ser co-responsáveis pela conservação do livro didático”. Esse tipo de atividade é provavelmente estimulada pela campanha do Governo Federal para a conservação dos livros doados, porque, no início de cada ano, em geral, há propaganda na mídia televisiva ressaltando a necessidade do encapamento dos livros didáticos recebidos nas escolas.

A coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza explicou que o “acompanhamento por sala” é outra subestratégia que a escola encontrou para melhor conservar os livros:

[...] nós temos o momento de acompanhamento na questão do encapamento dos livros, onde há também um instrumental, pois na sala de multimeios tem pessoas que ficam responsáveis por algumas salas de aula para verificar se realmente os alunos estão com os livros encapados, então isso nós estávamos fazendo para conscientizar o próprio aluno de que hoje o livro didático é dele mas amanhã é de um próximo aluno, e assim ele deve preservá-lo. (Coordenadora Pedagógica)

Presenciamos, na turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, a professora da sala de multimeios, responsável pela turma quanto aos livros didáticos, cobrando que os alunos encapassem os livros que receberam, ponderando que não exigia o melhor papel para encapá-los, o necessário era encapar para proteger.

A EEF Nemésio Bezerra fez uma campanha do encapamento, e em um dia de nossa pesquisa de observação direta presenciamos a professora lembrando a campanha de encapamento dos livros e parabenizando duas alunas que trouxeram papel e se comprometeram em encapar os livros dos colegas de turma na hora do recreio. A professora reponsável pelo Banco do livro foi naquele dia até a turma e pediu que a turma colaborasse. Ou seja, esta subestratégia foi a campanha “Aluno Nota 10”, como explicou:

Nós conseguimos neste ano cobrir todos os livros, porque nós fizemos uma Campanha (um Projeto) “Aluno Nota 10” e tentamos dinamizar com um passeio para a sala de aula que cobrisse todos os livros, e a realização deste Projeto se deu nas aulas de artes, a escola dava o durex e eles (os alunos) traziam o plástico, e nós conseguimos. Quer dizer vai se conservar mais aqueles livros. E além de passarmos nas salas de aula para ver a manutenção do livro encapado e por acaso ver se há

algum aluno que não cobriu pedimos que o faça. E tem professores, com mais habilidades, que até trazem uma figurinha ou outra para incentivar os alunos a cobrirem os livros. Enfim, os alunos estão conservando mais os livros. (Responsável pelo Banco do Livro)

Com certo orgulho, a então secretária de educação de Quixadá apontou outra subestratégia voltada para o encapamento dos livros didáticos em alguns Distritos Educacionais, que é a seguinte: “entregam os livros aos pais já encapados com papel madeira, com os nomes dos alunos, com muito zelo e assim os pais assumem mais essa responsabilidade de cuidado para com o livro”. Aproveitando o tema, a gestora ressaltou sobre a coparticipação dos pais neste processo de conservação dos livros didáticos:

[...] no geral é assim que tem funcionado, com uma gestão integrada e descentralizada, e a co-participação dos pais é fundamental, porque a responsabilidade é nossa, mas a atenção dos pais é importante, porque a criança talvez não tenha o cuidado necessário, vai brincando bila no caminho e pode amassar o livro, encontra um animal, sobe numa árvore, chove, e termina amassando, rasgando ou perdendo o livro, mas é natural da idade, não podemos exigir demais das crianças uma profunda responsabilidade, assim precisamos contar com a colaboração dos pais neste processo de cuidado necessário. (Secretária de Educação de Quixadá)

Esta coparticipação dos pais, contudo, ainda é vista por alguns sujeitos sociais da escola como um desafio, como para a técnica da SME de Fortaleza, segundo a qual falta conscientizar pais e alunos que a distribuição do livro didático não é gratuita, levantando a seguinte questão para endossar a reflexão: “o livro didático adotado nas escolas e distribuído aos alunos não é doação de nenhuma editora, não é benefício de nenhum empresário, é muito dinheiro público!” E a diretora técnica da SEDUC chancelou com este comentário:

[...] o que falta é uma conscientização das pessoas com relação à preservação deste livro, e isso nós falamos muito em nossa oficina, porque muitos dos nossos alunos acham que é dado, que não pagam pelo livro, mas pagamos com nossos impostos. E aquilo que se acha que é dado não é tão valorizado. (...) E o FNDE está atento a isso, e sugere que se faça nos casos de descuido claro com o livro didático, ou não devolução, a própria escola faça uma espécie de BO – Boletim de Ocorrência, para favorecer a preservação do mesmo... (Diretora técnica da SEDUC)

Com relação ao município fortalezense, é com perceptível tristeza também que a secretária de educação de Fortaleza declarou que a “construção do carinho pelo livro, é uma característica muito frágil em nossa comunidade escolar”, fato que, segundo a secretária, prejudica o uso cuidadoso do material. A supervisora pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro, por sua vez, lembrou que, na reunião que fez ano passado com os pais para a entrega dos livros referentes ao ano letivo de 2008, a maioria dos pais concordou com a

necessidade de “conservar para durar o triênio, e cada ano possa está em condições de passar para outro aluno (...) nós fazemos esta recomendação sobre a importância da conservação, de encapá-lo”. Porém, concluiu afirmando que, na prática a realidade é outra, e muitos livros se estragam ou se perdem.

Em vista disso, também faz parte da estratégia para conservação deixar claro para os alunos que os livros “doados” são idênticos, em qualidade e conteúdo, aos comprados pelos estudantes das escolas particulares. Assim, se enfatiza o valor monetário de cada livro didático que recebem, como lembrou uma das técnicas do CREDE 12 (Quixadá) que quando estava como gestora de uma escola pública,

[...] gostava muito de fazer, junto ao processo de conscientização dos alunos, uma comparação dos livros didáticos que eles recebiam eram, em geral, os mesmos que as escolas particulares daqui de Quixadá adotavam pagando em torno de R\$ 50,00 por cada um, e eles tinham acesso de “graça”, e ressaltava que eles deviam valorizar (Assessora técnica da CREDE 12)

Nessa mesma perspectiva, foi feito um Projeto na EEF Nemésio Bezerra junto aos alunos para saber o valor real de cada livro que receberam, conforme explicou a professora responsável pelo Banco do Livro na escola:

Nós fizemos um projeto aqui na escola, e uma das tarefas era saber o valor do livro didático adotado em cada disciplina aqui na Escola, e nós vimos que tem livro que o aluno recebe que é R\$ 80,00 reais. Como um pai que muitas vezes não tem emprego, e moram com a avó ou com a tia, porque nossa clientela é de periferia, iria ter condições de comprar um livro desses? O livro que vem é de excelente qualidade, e é adotado em muitas escolas particulares. (Professora Responsável pelo Banco do Livro)

É importante pôr em relevo que, no discurso de muitos dos profissionais consultados, a responsabilidade maior para conservar e proteger o livro ficou por conta do aluno, na maioria das vezes sob forma de ameaça ou valorização de uma “benesse” do governo. Apesar das estratégias e subestratégias para encapar o livro, por exemplo, pouco se fez referência ao necessário processo de conscientização de que o livro didático recebido é um bem público, sendo assim um direito em prol da educação de qualidade, e o cuidado para com o mesmo é uma questão de cidadania, portanto uma responsabilidade social tendo em vista que será reutilizável por outros alunos.

4.3.3. “... não estragar e devolver no período certo o livro didático, porque o mesmo é um recurso, um bem público”.

De acordo com Bittencourt (1993), no Brasil, desde a obrigatoriedade do ensino de primeiras letras no período Imperial, “Pela maioria dos regulamentos, os livros não seriam doados, mas emprestados, devendo ser devolvidos ao final do ano letivo e ficar sob a guarda dos professores” (p.121).

A devolução do livro didático ao final do ano letivo, contudo, em pleno século XXI, é algo ainda problemático, tanto no sentido prático como no sentido sentimental, como destacou a então secretária de educação de Quixadá “ainda não há o ideal, em que cada aluno tenha um livro que possa ser seu, (...), e não um empréstimo da escola, ou seja, sem ter que devolver para o banco de livros da escola, que ele possa guardar como algo seu”.

Nesta mesma perspectiva, a secretária de educação de Fortaleza deixou claro na entrevista que nos concedeu que não fica muito à vontade para endossar a propaganda do Governo Federal no que se refere à devolução do livro didático, embora faça. Ela comentou:

Particularmente como secretária sofro quando chega a propaganda do Governo Federal e sou obrigada a publicizar a devolução e faço isso. Mas sofro. Porque considero muito importante você ter seu livro, fazer anotações, guardá-lo(...) se você usa o livro e o devolve, vira um objeto, que foi apenas usado para transmitir conhecimento, é como um pincel, um papel. Mas gostaria muito que houvesse uma forma de distribuir o livro e o livro fosse do aluno sem ter que devolver, a questão do livro ser passado, por exemplo, de irmão para irmão ou parente, poderia ser adicionado ao Programa, por amor ao livro, porque temos muito medo do livro ser visto apenas como um instrumento que se acaba... (Secretária de Educação de Fortaleza)

Alguns problemas dificultam a devolução do livro didático ao final de cada ano letivo, como lembra a técnica da SME de Fortaleza, responsável pelo acompanhamento do processo de entrega e devolução do livro didático no município. O maior deles encontra-se na periferia, tendo em vista que os alunos se mudam muito. A própria secretária de educação, no que diz respeito a Fortaleza, salientou que “é uma cidade que se “mexe” muito e isso é difícil (...) Às vezes neste processo de mudança muitas crianças abandonam o livro, some ou perde, é muito complicado tudo isso”.

De acordo com a supervisora pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro, quando o aluno não devolve o livro no final do ano, “chamamos o pai ou a mãe, e explicamos que no início do ano foi feita uma reunião falando da responsabilidade para com o livro”. E continuou destacando que a matrícula teoricamente estaria condicionada a devolução do

livro e isto é recolocado para os pais ou responsáveis, mas confessou que na prática isso realmente não acontece, pois, apesar do apelo que se faz de que “se sair da escola deve devolver o livro para a escola (...) nem sempre acontece, um se muda e vai embora e leva o livro didático com ele”.

Essa questão da “ameaça” que não se cumpre com relação à rematrícula, entretanto, é comentada com certa indignação pela professora de história desta escola que ressaltou:

[...] não há um controle real, exemplo se fosse amarrado a questão da matrícula a devolução do livro isso seria evitado, porque o aluno ainda não compreendeu que o livro é uma concessão que está sendo dado a ele por um ano, mas ele vai ter que devolver, eu mesma já tentei aqui na escola ver se podia atrelar a matrícula a devolução do livro, mas disseram que não podiam fazer isso, mas exemplo no CEFET ou nas Universidades é assim, se você não tiver quites com a biblioteca você não pode se matricular. (Professora de história)

A mesma professora levantou outro problema que dificulta a entrega: “Alunos (principalmente da noite) se matriculam, recebem o livro e nunca mais pisam na escola, e isso ao longo de três anos os livros vão se perdendo...”.

O problema continua, segundo a técnica da SME de Fortaleza, nos Anexos¹²³, por exemplo, que fecham de uma hora para outra e o material, em geral, como os livros didáticos encaminhados das escolas patronais, se perde.

Tudo isso colabora para que o percentual de devolução do livro didático em Fortaleza seja baixo. Mas a secretária de educação de Fortaleza reforçou o empenho e responsabilidade em especial dos pais analfabetos neste processo, que atendem bem ao pedido de devolução. A gestora municipal finalizou sua fala, afirmando “nossa taxa de devolução é de 80% (oitenta) ou até mais”. Entretanto, diferentemente da afirmação da secretária, a técnica da SME de Fortaleza afirmou que a devolução “no nosso município ainda é baixa”, e por isso levantou a bandeira de que “os pais precisam ajudar aos filhos a compreenderem, valorizar, não estragar e devolver no período certo o livro didático, porque o mesmo é um recurso, um bem público” [grifos nossos].

Contar com o apoio dos pais neste processo de devolução do livro didático é realmente essencial, como lembrou uma das técnicas da SMED de Quixadá, ao salientar que: “Quando os pais assumem também esta responsabilidade da devolução tudo fica mais fácil, assim quando pedem a transferência para outro município sabem que precisam devolver os

¹²³Prédios que foram alugados pela prefeitura para funcionar como salas de aula tendo em vista o crescimento da rede municipal para atender o Ensino Fundamental.

livros”. Ainda de acordo com esta técnica, no município Quixadá há “uma boa devolução a cada ano, apesar de um ou outro livro que se perde em virtude de alunos que se mudam e não conseguimos localizá-los, ou no período de inverno que danifica alguns livros pela forma como alguns alunos os transportam”. A secretária de educação de Quixadá, por seu turno, revelou que “ao final do ano há todo um processo de devolução do livro didático, regaste e recuperação do livro”.

Para que a devolução do livro didático ocorra da melhor forma possível, portanto, algumas escolas também definiram estratégias, como a devolução do livro didático logo após cada avaliação bimestral no final do ano. A coordenadora pedagógica da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza explicou esta estratégia para melhorar o índice de entrega:

A devolução do livro didático é um problema ainda difícil de nós solucionarmos por completo. Mas o que foi que nós fizemos? [ela sorriu e disse “foi necessário”] Terminou o período de avaliação do 4º. Bimestre nós pedíamos os livros didáticos, exemplo, cada vez que ele fazia uma prova, no dia seguinte ele só faria a próxima prova se devolvesse o livro da prova anterior, ou seja, foi prova de matemática hoje e amanhã de ciências, só fará a prova de ciências se devolverem o livro de matemática. E logo na entrada já passavam no multimeios para fazer a entrega e dar à baixa porque já tem uma ficha com os nomes dos alunos e os livros que receberam, e tudo ficam registrado para nós termos um controle maior. Então os alunos que não trazem o livro para devolver, são mandados para a coordenação para nós conversarmos, para em seguida ele poder ir fazer a avaliação. Foi uma forma de garantir a devolução, porque até então a nossa devolução estava sendo pequena, porque as pessoas não estavam tendo a responsabilidade de entregar. (Coordenadora Pedagógica)

Uma estratégia similar foi ressaltada pela professora responsável pelo Banco do Livro da escola EEF Nemésio Bezerra (de Quixadá):

[...] com relação à devolução é importante dizer que acontece antes do final do ano, com aqueles que passam por média (que é a maioria), então marcamos o dia para os pais virem devolver os livros que receberam, é uma questão de nós darmos responsabilidade aos pais, pois no momento que recebem assumem o compromisso de entregar. Acontece caso de exceção em que o próprio aluno traz os livros em virtude da mãe está doente, e aí nós recebemos. E o aluno que fica para recuperação recebemos a devolução dos livros no final da recuperação. E no final de tudo a nossa perda com a devolução do livro didático é pouquíssima, não chega a 1%, mesmo porque nós ficamos sempre atrás, exemplo, se um aluno se mudou e foi embora da escola, mandamos alguém saber no vizinho para onde foi morar e vamos atrás dos livros que ele recebeu, ou ainda, se foi transferido, só damos a transferência depois. (Professora responsável pelo Banco do Livro)

A preocupação, entretanto, com a devolução do livro didático é algo nacional, por isso, o SISCORT também idealizou uma estratégia: instituiu prêmio¹²⁴ para o município¹²⁵ que obtivesse o melhor índice de devolução dos livros didáticos, uma forma de estimular as escolas na cobrança da devolução dos livros didáticos.

A técnica da SME de Fortaleza, apesar de considerar ainda baixo o percentual de devolução no município, destacou, com relação a este prêmio do SISCORT: “nós da prefeitura de Fortaleza já tiramos o terceiro lugar”.

Conforme a técnica da SEDUC, o estado do Ceará tirou o primeiro lugar em devolução do livro didático no ano de 2007. Ela declarou:

[...] antes do SISCORT cobrávamos muito a reposição dos livros didáticos de um ano para o outro, e o FNDE dizia que havia mandado livros suficiente para a reserva técnica (pois o Governo Federal manda os livros escolhidos para cada estado em cima do censo escolar do ano anterior e manda um percentual além) e nós dizíamos que não tinha na Reserva, e com o Sistema vemos que tem de fato razão. Assim com o SISCORT é possível acompanhar melhor esta política de distribuição e devolução do livro didático, escola por escola. (Diretora técnica da SEDUC)

Nesta etapa de devolução, o SISCORT¹²⁶ foi salientado por quase todas as nossas entrevistadas, como a professora responsável pelo Banco do Livro da EEF Nemésio Bezerra, que afirmou a necessidade de “prestar contas” com este Sistema: “...fico atualizando, exemplo, se um aluno foi transferido e devolveu os livros, então vou e coloco no Sistema, e atualizo o Sistema de dois em dois meses”.

Um questão séria que se impõe nessa etapa de devolução é que se nem todos os livros entregues no início do ano letivo forem devolvidos, haverá uma deficiência para garantir o acesso aos livros por todos os alunos nos anos seguintes do triênio. E com relação ao processo de reposição, a coordenadora pedagógica da EMEF Raimundo Marques comentou:

¹²⁴ “...aqui no Ceará o Município de Aracati por dois anos vence esse prêmio SISCORT porque conseguiu reaver 100% dos seus livros, mas é muito difícil acontecer isso.” (Secretária de Educação de Fortaleza)

¹²⁵ “O bom é que o último prêmio do SISCORT os municípios concorreram em nível de igualdade com relação ao tamanho de sua rede.” (Técnica da Secretaria de Educação de Fortaleza)

¹²⁶ É possível através deste Sistema on-line qualquer pessoa acompanhar, por estado e por escola, a quantidade de livros que foram devolvidos e estão sobrando. <http://www.fn.de.gov.br/siscort/consulta.do?operation=consultarLivrosSobrando>. Acesso em: 20 de abril de 2009.

Eu acho negativo é a questão da reposição dos livros didáticos adotados no Município, porque não é todos os anos que ele é repostado. Por exemplo, se este ano tivemos 100 alunos do Fundamental II, 6º ano, e no próximo ano se tivermos 150, não teremos uma reposição, assim os alunos que estão chegando terão prejuízo por não está com o livro didático. (...) Então fico a imaginar se não teria outra forma de escolha e de reposição para que o aluno não tenha prejuízo. (Coordenadora Pedagógica)

A supervisora pedagógica da EMEIF Casimiro Montenegro foi categórica ao afirmar na entrevista que nos concedeu que: “Todo ano há a reposição através de um banco de reserva da Secretaria para suprir estas necessidades com relação ao livro didático que alguns não devolvem ao final do ano.” Mas a professora de História dessa escola comentou sobre a dificuldade de trabalhar em sala de aula sem o livro didático, o que em geral ocorre no terceiro ano da adoção daquela coleção. Como explicou:

Ano passado como já era o último ano do triênio da última escolha já não tinha quase livro para os alunos (...) eu sofri, porque muitos em sala de aula não tinham o livro didático, então o que eu fazia? Eu pesquisava em vários livros e fazia os esquemas na lousa, podemos dizer que eles ficaram com o assunto até mais rico do que se estivesse só com um livro, mas eles perdiam tempo copiando, porque a escola não tinha Xerox a todo o momento que eu precisava então uma aula eu esquematizava na lousa [copiava] e na outra eu explicava, porque não dava para fazer as duas coisas juntas, então eu fiquei longe de concluir o programa da disciplina para a turma naquele ano... (Professora de história)

Enfim, um problema a mais se impõe no segundo e terceiro ano de adoção da mesma coleção didática na escola, provavelmente porque o índice de devolução ainda é aquém do esperado pelos gestores educacionais e a Reserva Técnica também não atende à necessidade da demanda na íntegra. Portanto, podemos reafirmar que, infelizmente, a necessária conscientização da devolução do livro didático ao final de cada ano letivo se faz urgente, para garantir o acesso a todos os alunos ao livro adotado durante três anos consecutivos.

II PARTE
USOS DO LIVRO DIDÁTICO NO COTIDIANO ESCOLAR

*Difícil fotografar o silêncio.
Entretanto tentei. (...)
Tinha um perfume de jasmim
no beiral de um sobrado.
Fotografei o perfume.
Vi uma lesma pregada
na existência mais do que na pedra.
Fotografei a existência dela.
Vi ainda um azul-perdão
no olho de um mendigo.
Fotografei o perdão.
Olhei uma paisagem velha
a desabar sobre uma casa.
Fotografei o sobre.
Foi difícil fotografar o sobre. (...)*

(Manoel de Barros)

CAPÍTULO V
LIVROS ESCOLHIDOS DIFERENTES DOS LIVROS RECEBIDOS:
AS APROPRIAÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO COTIDIANO DAS
ESCOLAS ESTADUAIS

Para a elaboração desse capítulo, investigamos e interpretamos os diários de campo das duas Escolas Estaduais pesquisadas, as filmagens, como também os livros didáticos que adotaram para o triênio 2008-2010, juntamente com os Manuais do Professor desses volumes.

Nessas duas escolas (uma em Fortaleza e outra em Quixadá), os livros didáticos escolhidos não foram os livros recebidos para serem adotados. Assim, neste capítulo, analisamos as diferentes apropriações desses livros no cotidiano escolar e buscamos perceber se o fato de não terem recebido os livros escolhidos interferiu na prática no Ensino de História.

É bom observar que, nas apropriações de cada livro didático, “...o que é necessário reconhecer são as circulações fluidas, as práticas partilhadas que atravessam os horizontes sociais.” (CHARTIER, 1988, p. 134). Destarte, antes de analisarmos o todo (o ano letivo) com relação aos usos desse recurso no cotidiano escolar dessas duas turmas de escolas estaduais escolhemos uma temática comum trabalhada nessas turmas: o Egito. Essa temática fazia parte do conteúdo programático das quatro turmas pesquisadas, por isso, a escolhemos para darmos uma idéia de como ocorreu apropriação do livro didático no “chão da sala de aula”, em realidades específicas, conseqüentemente uma noção da metodologia mais comum durante as aulas de história nessas turmas.

Assim consideramos pertinente exemplificar de forma concreta como esse capítulo do livro adotado poderia ser abordado conforme a proposta do(s) autor(es), incluindo o Manual do Professor, e apresentar como na prática foi trabalhado em sala de aula, para, conseqüentemente, refletirmos sobre os usos do livro didático em meio às escolhas feitas pelo professor dentre de um contexto específico do Ensino de História hoje, na primeira década do século XXI.

5.1. Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Polivalente Modelo de Fortaleza

O livro didático de história que a turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza trabalhou no ano letivo de 2008 foi “História – Sociedade e Cidadania”, primeiro volume de uma coleção de quatro. Porém, essa coleção didática não foi solicitada ao PNLD. A própria coordenadora pedagógica dessa escola já confessou, como vimos em capítulo anterior, não saber o motivo por que não veio a coleção escolhida: “[...] nem todos os livros escolhidos vieram de acordo com o que nós pedimos [...]”.

A professora de história dessa turma é formada em Filosofia desde 1989, e ensina História há quase 20 anos, desde quando se formou. No questionário da pesquisa, a professora declarou que Ensinar História significa “passar os fatos que passaram e que influenciam o presente com suas causas e consequências”. Quanto ao livro didático, ela afirmou que um bom livro didático de história é “Aquele que facilita o aluno aprender, tendo uma linguagem clara e básica”. E ainda revelou que usa o livro didático da seguinte forma: “Faço leituras, atividades e debates.” Com relação Manual do Professor, foi contundente ao afirmar que o usa “Para a orientação dos capítulos.”

5.1.1. O livro didático: exemplo prático vivido na sala de aula

No Manual do Professor do livro adotado na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, o capítulo denominado “A Civilização egípcia” (p. 87-105) apresentava como primeiro objetivo “Destacar a ação dos seres humanos no aproveitamento das águas dos rios e na construção de uma civilização”. (p. 20). Nos comentários e sugestões desse Manual, era clara a perspectiva social que deveria ser trabalhada na temática e indicava: “uma estratégia que se pode lançar mão para alavancar a aula é estimular os alunos a fazerem perguntas aos monumentos produzidos pelos antigos egípcios, para que, pouco a pouco, possam perceber que as pirâmides, imponentes e mudas, que eles vêem nas fotos, podem contar aspectos importantes da vida social do povo que as construiu.” (p. 20). Em especial, chamava a atenção para a leitura de dois textos complementares, realçando as percepções contrárias de historiadores quanto à religião dos antigos egípcios ser monoteísta ou politeísta. E ainda dava quatro dicas de leituras para o professor.

No livro didático adotado, esse capítulo tinha 19 páginas. A abertura se fazia com uma cena do filme “Cleópatra”, de Joseph L. Mankiewicz (1963), seguida de alguns questionamentos (figura 21). Apresentava um mapa do Egito Antigo (figura 22), depois a abordagem do assunto, como história política do Império do Egito, sociedade, economia, religião e escrita, permeado de variadas imagens. Havia uma linha do tempo mostrando o Antigo, o Médio e o Novo Império, e uma adaptação de um texto teórico de Olavo Ferreira sobre as pirâmides. Nas atividades, propunha 10 questões, duas delas com trechos de teóricos como Gustavo Freitas e Ciro Flamarion, além da seção “Debates da História”, com textos de Abbas Chalaby e Olavo Ferreira. Depois, as seções “Leitura de Texto” (de Jules Isaac) e “Leitura de Imagens”. Em seguida, um “Texto complementar” de Marcelo Ferroni, com três questionamentos. O capítulo encerrava com indicações de leituras e *sites* para pesquisa sobre o assunto.

Figuras 21 e 22: Páginas do livro didático de História adotado na turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História – Sociedade e Cidadania. SP: FTD, 2006. p. 87 e 88.

No dia 29 de maio de 2008, quando estávamos em nosso oitavo dia de observação direta nessa turma, esse assunto foi trabalhado. Havia 38 alunos presentes. Logo que a

professora chegou, começou a copiar na lousa fragmentos do livro didático de história referente à civilização egípcia, mas em nenhum momento deixou claro para os estudantes que se tratava do capítulo 8, denominado “A Civilização Egípcia” do livro que todos os alunos tinham em mãos. As páginas do livro didático de história que abordavam o assunto não foram trabalhadas junto com os alunos. Na hora da explicação a professora leu o que estava na lousa, embora alguns alunos ensaiassem participar indagando algo, mas não eram considerados. No momento da “explicação” do que tinha copiado na lousa, a docente falou algo intrigante, que o Egito pertencia ao território africano, “mas ele não é considerado africano e sim árabe”. Porém, não explicou que seria talvez por conta da cultura. Fomos buscar suporte no livro didático adotado e não encontramos tal afirmação que pudesse respaldá-la. Com relação à religião no Egito, um aluno perguntou “é politeísta, né tia?” A professora não comentou a fala do aluno e leu simplesmente o que estava na lousa. E no Manual do Professor como já afirmamos havia dois textos postos referente a religião egípcia, um destacando o monoteísmo e o outro o politeísmo, que não foram mencionados para a turma, apenas foi colocado na lousa “Religião → politeísta”, como podemos ver abaixo (figura 23) na cópia de um fragmento de um caderno de aluno dessa turma:

Figura 23: Página de um caderno de um aluno com o resumo do 8º. capítulo passado na lousa pela professora

20.05.08

História e Civilização Egípcia

Características Geográficas - Os egípcios equi-
 xam cidades em meio do deserto: Nílo e Quedu.
 O Nílo proporciona fertilizar suas terras através do
 Nílo. Devido a natureza da África e compreen-
 são (O2)

Grande região: Alto Egito → Região do Vale
 Baixo Egito → Delta do Nílo

Os primeiros tempos - 5.000 a.C., aldeias sam-
 Egípcias, povos se espalharam - se ao longo
 do Nílo e surgiram as aldeias - conjunto
 de aldeias governada pelos Maiores =
 chefes poderosos.

Escrita - Hieróglifos
 → Gravada na pedra

História Política do Império Egípcio

- Antigo Império - Faraós - Pirâmides
- Médio Império - expansão de território
- Novo Império - Comércio - Impérios

Religião - A religião egípcia mudou pouco
 ao longo de séculos após os faraós de ouro
 sob social eram minúsculos.

Economia - A principal atividade = Agricultura
Religião - Politeísta

Fonte: caderno de um aluno da turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza.

Como atividade a professora pediu para os alunos, além de copiarem da lousa o resumo sobre a civilização egípcia, que fizessem algumas questões (1, 2, 4, 5, 7, 8, 10) do livro didático de história adotado (págs. 100-101). E deixou de fora questões pertinentes, como as de números 3 (referente aos escribas), 6 (análise de um fragmento de texto teórico de Gustavo Freitas) e 9 (atividade em grupo). Contudo, nas demais questões da atividade, os alunos demonstraram concentração em tentar fazê-las, mesmo porque, quando se dirigiam a ela para perguntar sobre alguma questão, invariavelmente, ouviam: “está no livro, pesquise, eu não vou dar resposta pra ninguém”. Para casa, passou uma pesquisa sobre mumificação (colocou dicas *sites* tirados do livro didático: <http://planeta.terra.com.br/mundoantigo>; <http://www.egito.net>).

Diante do panorama apresentado nessa aula, constatamos claramente que o Manual do Professor não foi utilizado e o livro didático adotado deixou de ser explorado nas suas potencialidades.

Para encerrar esse assunto, na semana seguinte, os alunos dessa turma assistiram na sala de multimeios ao filme “Escorpião Rei”, que se refere à História do Antigo Egito. Em seguida, responderam a um questionário referente à percepção do filme.

5.1.2. O livro didático nas explicações dos conteúdos nas aulas de História

Num panorama do ano letivo de 2008, com relação às explicações dos conteúdos de história na prática do “chão da sala de aula”, nessa turma, conforme o período de observação direta que fizemos, podemos afirmar que, no primeiro semestre de história, a professora selecionava o que considerava importante dos textos principais de cada capítulo e fazia um resumo na lousa para os alunos registrarem no caderno. Depois, lia o que escrevia na lousa, sem problematizar as questões.

A maior parte do tempo da aula de história nesta turma, portanto, foi ocupado com os alunos copiando da lousa o que já estava no livro didático que receberam. O resumo era enorme, para dar conta do capítulo todo, que ocupava toda a lousa branca (que não era pequena). Ressaltamos que os alunos usavam as brechas (táticas conforme Certeau) da aula para conversarem bastante entre si, apesar da postura da professora que os intimidava em geral, “utilizando-se para isso de algum tipo de ameaça, sutil ou explícita, proferida quando chegava à sala.” (PENIN, 1994, p. 141).

Raras vezes nessa turma houve introdução sobre os conteúdos. Outras vezes, em vez do resumo preferia fazer uso de questionários, assim, no início da aula, antes de falar qualquer coisa, a professora se dirigia para a lousa junto com o livro didático de história e, à medida que lia silenciosamente, parava de vez em quando para copiar na lousa uma pergunta para os alunos responderem posteriormente “pesquisando” no texto principal do capítulo em questão do livro didático.

É importante salientarmos, portanto, que “...a explicação posterior resumia-se apenas à leitura oral do que estava escrito...” (PENIN, 1994, p. 136). Algumas vezes, a professora indagava sobre o tema, contudo não esperava que os alunos respondessem, e, mesmo quando estes respondiam algo, geralmente não era considerado pela professora. Essa postura hoje é questionável no ensino de história, pois, concordamos com Tardif (2005) de que “As interações com os alunos não representam, portanto, um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo...” (p.118 e 119). Assim, ressaltamos que nessa turma os alunos, na maioria das vezes, foram tratados como seres

passivos, ou seja, não eram tratados como sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem. Esta situação condiz com o resultado da pesquisa de Matela (1994):

A utilização do livro didático pela maioria dos docentes entrevistados consolida uma forma de ensinar que não vê o aluno como sujeito do conhecimento e do processo pedagógico. (...). Em nossa perspectiva, a apropriação que as professoras pesquisadas fazem do livro, fortalece muito mais os mecanismos de reprodução da escola, impedindo uma prática alternativa e transformadora. (p. 94).

A citação acima nos faz lembrar também a tese de Oliveira (2006), de uma década depois, que afirma: “A noção que as professoras passam sobre a aprendizagem em História é marcada pela ideia de passividade do aluno frente a um conteúdo a ser aprendido, *qualquer livro ensina*” (p. 89).

Ao iniciar o segundo semestre, a professora mudou um pouco, algumas vezes pediu para os próprios alunos fazerem por eles mesmos os resumos, embora indicasse o tema e as páginas dos mesmos, ou questionários, dando os tópicos e os números de linhas necessárias. Mas, neste caso, os alunos também não são propriamente tratados como sujeitos de sua aprendizagem. Enfim, no decorrer do ano letivo, diferentes seções e documentos que compõem os capítulos não foram mencionados, tanto menos explorados.

Diante desse cenário, é pertinente o artigo de Gatti Júnior (2003) que fez entrevistas com professores universitários que escreveram livros didáticos, onde afirmam ter um incômodo ao saber que alguns de seus livros que têm propostas inovadoras são usados de forma tradicional. Conforme um dos autores entrevistados, por exemplo, “o professor não estava usando o livro como nós propusemos e, sim, do modo tradicional. (...) faziam com que os alunos decorassem todos os textos, como se fossem uma única coisa, avaliando, por meio das provas, se eles haviam aprendido.” (Apud GATTI, 2003, p.90).

Também considerando que todos os alunos receberam o livro didático adotado, para nós foi surpresa ver a professora, em geral, fazer um resumo¹²⁷ de um capítulo na lousa ou passar um questionário, pois, desta forma, os alunos recebiam tudo minimizado, e sabemos que o livro didático já faz esse trabalho, ou seja, traz resumidamente um assunto histórico, pois “no livro didático o conhecimento universal é reunido e simplificado ao nível do aluno...” (CAIMI, 2002, p. 34).

A professora, ao fazer previamente uma reapropriação do livro didático, atuou como tradutora deste instrumento didático para os alunos, destituindo-os da oportunidade de

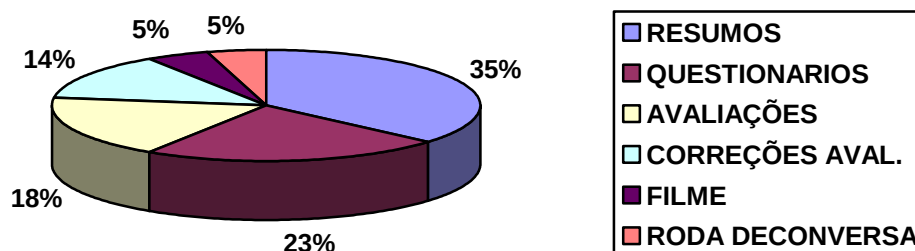
¹²⁷ A impressão era de que a professora fazia o resumo a ser colocado na lousa na hora da aula, apesar de nos mostrar um caderno bem organizado com os principais assuntos a serem trabalhados no decorrer do ano letivo em história na turma do 6º ano.

ler o capítulo do assunto de cada aula tal como estava no livro didático. Algo similar Costa (1997) também percebeu na pesquisa que realizou em outro contexto e constatou “O professor ficou preso à sequência do livro didático e seguia rigorosamente unidade por unidade...” (p.59). Portanto, se confirma um currículo pautado nos textos principais de cada capítulo do livro didático. O currículo deve, no entanto, ser visto como algo mais “construído (...) na prática, nas escolhas, nas culturas, definindo o que é realmente válido, necessário ser conhecido” (FONSECA e COUTO, 2008, p. 114).

No decorrer das aulas que observamos, foi perceptível a ligação entre: professora – livro didático de história – lousa. Contudo, quase inexistiu a ligação entre: professora – livro didático de história – aluno. Houve claramente a ligação posterior: aluno – livro didático de história. Ou seja, o livro didático de história não foi usado nesse caso como instrumento mediador entre a professora e o aluno, e sim como suporte para o professor do conhecimento a ser “transferido” para os alunos, e, no caso dos alunos, como suporte do conhecimento pronto a ser aprendido e transferido para o caderno e depois para uma avaliação bimestral que vale uma nota.

Dessa forma, no cotidiano escolar, o livro didático não ganhou a caracterização de documento a ser questionado, e a sua exploração nessa turma foi simplificada. Contudo, inegavelmente, ocupou um significado especial nas aulas de história dessa turma, o que condiz com o pensamento de Freitag (1993) de que “O livro didático não é visto como um instrumento de trabalho auxiliar na sala de aula, mas sim como a autoridade, a última instância, o critério absoluto de verdade, o padrão de excelência a ser adotado na aula” (p. 124). A apropriação do livro didático de História, em especial no início e no desenvolvimento dos conteúdos nessa turma, aconteceu, portanto, como podemos perceber através do gráfico:

Figura 24: Gráfico dos usos do livro didático no início e desenvolvimento das aulas de História na turma do 6º ano da EEFM Polivalente



Fonte: Dados obtidos na observação direta em sala de aula durante o ano letivo de 2008 (22 semanas = 44 aulas).

De acordo com o gráfico acima, podemos afirmar que as principais formas de apropriação do livro didático de história nessa turma no momento das explicações dos conteúdos foram mediante “Resumos”, com 35% (08 semanas = 16 aulas) e “Questionários” com 23% (5 semanas = 10 aulas); essas duas formas perfizeram 58% do total das aulas ministradas nessa turma, o que não condiz com a afirmação inicial da professora de que trabalhava o livro didático pautado em “leituras, atividades e debates”. Outras vezes, o início das aulas de História correspondeu à execução das avaliações bimestrais, com 18% (4 semanas = 8 aulas); além de um filme com 5% (01 semana = 02 aulas) ¹²⁸ relacionado com assunto abordado em sala de aula, e a nossa “Roda de Conversa” com 5% (01 semana = 2 aulas), em que também utilizamos o livro. As demais aulas foram vivenciadas em correções das avaliações pesquisando as respostas no livro didático ¹²⁹, com 14% (3 semanas = 6 aulas).

Sabíamos que os alunos teriam que devolver o livro didático no final do ano, contudo copiar fragmentos do texto principal no caderno tirados da lousa não significava aquisição da aprendizagem de forma qualitativa, e nem que os alunos guardariam seus cadernos para posterior consulta. Talvez essa metodologia constantemente utilizada nessa turma, de fazer resumos e questionários, fosse uma estratégia usada pela professora para dar conta do seu recado de “ensinar história”/cumprir um programa de conteúdo e ainda era o momento em que os alunos ficavam mais calados, pois, impressionava como copiar da lousa era uma forma de “anestésico” para os alunos dessa turma. Ficavam quase imóveis só mexiam os olhos, as mãos e a cabeça para frente e para baixo, em direção ao caderno. Entretanto, entre uma frase e outra ou logo que terminavam de copiar, começavam a conversar com os colegas mais próximos das carteiras.

Nessa turma, o que percebemos foi que quase todo o tempo de “explicação” dos conteúdos histórico das aulas foi utilizado com os alunos copiando da lousa, como podemos ver na foto abaixo, que apresenta uma cena clássica do uso do livro didático no início de quase todas as aulas de história dessa turma:

Figura 25: Foto da sala de aula da turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza

¹²⁸ Foi exibido o filme “Escorpião Rei”. A professora nos informou que no dia anterior passara umas questões para os alunos observarem na hora do filme.

¹²⁹ Em separado, a professora comentou conosco que para poder passar para o conteúdo do bimestre seguinte, é necessário que os alunos saibam bem o conteúdo trabalhado no Bimestre anterior, por isso ela lhes pede para copiarem a prova, com perguntas e respostas no caderno, como “uma forma de revisar”.



Fonte: acervo da autora.

Nessa turma, portanto, um paradoxo se manifestou: se o livro didático teoricamente libertaria o professor da lousa, ocorreu exatamente o contrário, quanto maior o capítulo, mais extenso era o resumo. A professora ficava presa nesta ação de copiar o que os alunos já tinham em mãos no livro didático adotado pronto para ser explorado, questionado e apreendido por meio da consciência histórica. Segundo Rüsen (2001), a história se constitui de feitos, ou seja, das ações humanas, e compreendê-las requer uma consciência histórica, que é uma “interdependência entre passado, presente e futuro, pois só nessa interdependência os homens conseguem orientar sua vida, seus ‘feitos’, no tempo.” (p. 74) Destacamos aqui a importância da narrativa histórica¹³⁰, já que narrar faz parte da vida prática elementar do viver em sociedade. Mas, nessa turma, o que menos houve foi narrativa na prática escolar, dando vida ao ensino de história; o que aconteceu condiz com as palavras de Becker “Nesta aula nada se cria, tudo se copia.” (BECKER, 2001, p. 292).

Acreditamos que o uso do livro ocorre em mão dupla entre professora e alunos, mas, nessa turma observada, o livro didático não foi usado como um instrumento que atuou como ponte entre o conhecido e o desconhecido, entre o saber e o não saber. Podemos nela observar outro paradoxo: o livro didático, embora subutilizado, ou seja, pouco explorado em

¹³⁰ “A narrativa histórica torna presente o passado, sempre em uma consciência de tempo no qual passado, presente e futuro formam uma unidade integrada, mediante a qual, justamente, constitui-se a consciência histórica.” (RÜSEN, 2001, p. 65)

suas inúmeras possibilidades, como as diferentes seções, imagens e atividades, pautou o processo de ensino-aprendizagem, pois ocupou espaço e tempo centrais nas aulas.

É inegável a riqueza que permeava o livro didático adotado, de modo especial, com inúmeras imagens (fotografias antigas e atuais, reproduções de pintura de época, desenhos, cena de filme, mapa) e textos de diferentes teóricos que, se trabalhados, provavelmente oportunizariam aos alunos o contato com diferentes possibilidades de leituras da história, de fato estimulando diferentes competências e habilidades como proposto pelo autor no Manual do Professor.

Outro ponto importante para abordarmos concerne às diferentes linguagens, pois consideramos que, durante as aulas de história, há uma oportunidade ímpar para os alunos lerem o livro didático adotado e adquirirem contato com documentos que o permeiam. Contudo, nessa turma do 6º ano especificamente, tais fontes ficaram por conta da compreensão dos alunos ao fazerem as atividades solicitadas, pois exploração na sala de aula não houve. Nessa turma em questão, foram desconsideradas as diferentes seções e chamativas imagens das muitas páginas como as que podemos observar as figuras 26 e 27 logo em seguida:

Figuras 26 e 27: páginas do livro didático adotado nessa turma do 6º ano – EEFM Polivalente de



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História – Sociedade e Cidadania. SP: FTD, 2006. p. 33 e 103.

No decorrer do ano letivo, contudo, outros recursos foram minimamente utilizados, como uma cópia de uma página de outro livro didático “História Hoje” (imagem clássica da evolução de Darwin) e uma página do livro didático “História em Documento” (adotado no triênio anterior na escola), volumes destinados ao 6º ano. Quer dizer foram usados outros livros didáticos pontualmente e não necessariamente outros recursos além do livro. Embora um dia tenha sido utilizado, para ilustrar uma aula sobre a Pré-História, um quadro grande, com ilustração de diferentes dinossauros, para os alunos copiarem os nomes dos animais no caderno e no outro passado um filme.

O uso de diferentes linguagens, portanto, não foi uma tônica visível nessa turma observada, o que condiz com a afirmação da técnica da SEDUC que nos concedeu entrevista, que não nega a necessidade de se trabalhar em sala de aula com outras fontes, como mapas e relatos orais e até fez uma afirmação que merece maior reflexão quanto à formação docente: “Hoje a maioria das escolas têm recursos didáticos variados, mas muitos professores ainda não têm condições para preparar uma aula utilizando estes recursos”. Esta é uma questão que ultrapassa os objetivos desta pesquisa, mas fica registrada a necessidade da reflexão.

5.1.3. O livro didático nas realizações das atividades

Figura 28: Foto de alunos do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza fazendo atividade com o livro



Fonte: acervo da autora.

Na maioria das vezes, as atividades eram passadas para serem feitas de forma individual; apenas em dois momentos foi solicitado que as atividades fossem realizadas em duplas, como podemos perceber na figura 28. Contudo, não podemos deixar de salientar uma tática usual dos alunos: eles mesmos se organizavam em dupla para melhor responder às atividades passadas independente da professora ter solicitado. Assim, vimos, por diversas vezes, “aula como espaço de compartilhamento de experiências individuais e coletivas, de relação dos sujeitos com os diferentes saberes envolvidos na produção do saber escolar”. (CADERNOS do Cedes, 2005, p. 299).

De acordo com a avaliação do Guia de Livros Didático - PNLD 2008, o livro de História adotado na escola EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, “explora com regularidade atividades que devem ser realizadas em dupla ou em grupo maior, incentivando o posicionamento crítico e a contextualização dos fatos históricos” (BRASIL, 2007, p. 81). Porém, de acordo com o que pudemos observar a professora não explorava tais atividades em sala de aula, e pouco estimulava sua produção em casa, mesmo porque não as corrigia. Preferia passar como atividade o questionário, alegando que assim os alunos fixariam melhor

o assunto estudado. Com relação a essa questão de trabalhar ou não em grupo, Becker (2001) é contundente:

Em nome de uma disciplina que visa ao controle do comportamento e não à construção do conhecimento. Em nome destes e de outros mitos elimina-se preconceituosamente o trabalho de grupo, colocando sob suspeita a relação dos alunos entre si e reconhecendo, como única legítima, a relação de cada aluno individualmente com o professor. (...) A pedagogia que se constitui a partir do boicote preconceituoso à relação grupal, à palavra do aluno, à ação criativa é uma pedagogia da dependência, da subserviência. (p. 290)

Uma das atividades mais realizadas em sala de aula nessa turma foi a execução de questionário, que estava associado à explicação do assunto no início da aula, por isso, também mencionamos o questionário anteriormente relacionado à explicação do conteúdo. Em geral, a professora informava que era um trabalho de pesquisa no livro didático de história e colocava o número da página do livro onde os alunos poderiam encontrar as respostas, além de ressaltar quantas linhas seriam necessárias e afirmar com frequência “isto é para os trabalhos de vocês ficarem mais organizados”.

Acreditamos que o fato de dizer o número da página do livro onde se encontram as respostas minimizava o esforço (que seria necessário) para os alunos lerem cada página do livro toda e, dessa forma, os estudantes iam se habituando a ter tudo facilitado, ou pior, acostumando-se a não ler e, conseqüentemente, tornando mais difícil aprender a pensar historicamente. A constatação semelhante chegou Oliveira (2006), em sua tese, quando afirmou “Nas salas de aula observadas, o objetivo com o ensino de História é levar os alunos a memorizarem as informações apresentadas no livro didático.” (p. 237).

Uma frase muitas vezes dita pela professora da turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza após passar uma atividade, fosse do livro ou um questionário era: “não vou dar resposta pronta pra ninguém, todos tem que ler e pesquisar.” Talvez uma forma de evitar que os alunos a procurassem com constância para saber das respostas certas ou mesmo tirar alguma dúvida. Em um determinado momento, logo no início do ano, foi perceptível a surpresa de um aluno ao se dirigir até a professora falando que não estava encontrando a definição de tempo e a mesma respondeu: “esta é uma definição sua”. E o aluno surpreso indagou: “minha?” E ela confirmou: “sim, você vai ler o texto e com suas palavras vai dar uma definição de tempo”.

Nessa turma, portanto reafirmamos a exploração do livro se dava mais pela professora, pois os alunos o usavam pontualmente para responder algumas questões de questionários ou atividades propostas no livro, embora somente as questões selecionadas pela

professora. Lembramos, ainda, que algumas perguntas que a professora colocava na lousa já estavam no próprio na lousa, assim, alguns alunos, no momento de algumas atividades, não se davam ao trabalho nem de abrir o livro didático de história, iam logo folheando o próprio caderno para encontrar as respostas do assunto solicitado.

Outras vezes, ao responder algum questionário, parecia que o intuito dos alunos ao fazer a atividade era mais responder, fosse como fosse, e menos compreender o que se estava fazendo; assim, quando pesquisavam no livro e encontravam uma resposta possível, automaticamente copiavam trechos e mais trechos. Salientamos, entretanto, que, por diversas vezes, vimos nesse tipo de atividade, de procurar as respostas no livro, os alunos folhearem o livro didático e se encantarem com as imagens e comentarem entre si sobre as mesmas. Imagens, aliás, que não foram exploradas no momento de explicação dos assuntos.

Quanto aos trabalhos extras, estes se limitaram a dois durante todo o ano letivo: um no início do ano, sobre os gregos, persas, hebreus e fenícios, e um quase no final do ano letivo, sobre as eleições dos EUA. Quanto a esse, a professora comentou “você não vão ter problema para fazer esse trabalho, está em tudo quanto é jornal”. Completando que também poderia ser pesquisado pela Internet, comentou: “Para que serve a tecnologia?!” Não explicou os aspectos a serem abordados, simplesmente colocou no quadro que se fizesse a pesquisa e colasse uma gravura sobre as Eleições nos Estados Unidos. E um aluno gritou: “É sobre o Obama, é tia?” E ela respondeu: “Exatamente”.

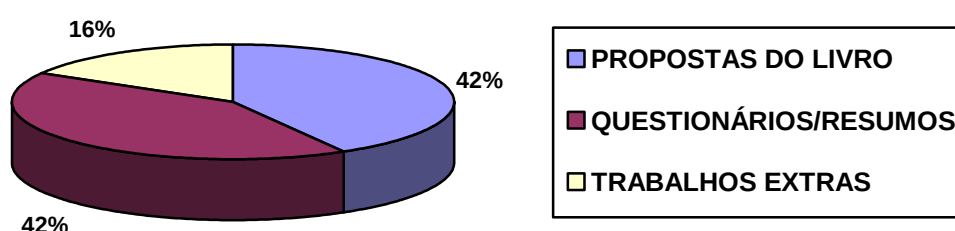
Nessa turma, podemos afirmar que, após cada novo conteúdo “trabalhado”, os alunos fizeram poucas atividades, pois, como já afirmamos, em geral, o tempo quase todo da aula era preenchido com os alunos copiando da lousa. Na maioria das vezes, tanto o resumo quanto o questionário logo no início das aulas faziam dupla função de “expor” o assunto e ser a atividade do dia.

Quando eram passadas atividades propostas do livro, havia uma seleção¹³¹, e não eram exploradas na constituição do conhecimento histórico, ou seja, no decorrer do ano letivo, não foram comentadas e nem corrigidas apropriadamente em sala, pois a professora as corrigia dando apenas visto simbólico, para ver quem respondeu (qualquer coisa) e colocava

¹³¹ Esta questão nos lembra uma colocação de Johnsen: “La investigación de Gustafsson, lo mismo que la de Sigurgeirsson concluye que los medios de enseñanza tienen probablemente poco efecto sobre los métodos empleados en el aula. (...) Una de las profesoras de inglés, observada durante un total de 12 horas, utilizo libros casi todo el tiempo. (...) Pero la profesora eligió su propio método; (...) que descarto por completo otros modelos importantes de ejercicios del libro de trabajo” (JOHNSEN, 1996, p. 142). Tradução livre da autora: “A investigação de Gustafsson, o mesmo que a de Sigurgeirsson conclui que os meios de ensino têm provavelmente pouco efeito sobre os métodos empregados na sala de aula. (...) Uma das professoras de inglês, observada durante um total de 12 horas, utilizou livros quase todo o tempo. (...) Mas a professora elegeu seu próprio método; (...) que descartou por completo outros modelos importantes de exercícios do livro de trabalho”.

ponto positivo em um caderno de controle de notas à parte, que nos mostrou. Isto nos leva a refletir sobre a responsabilidade do ato de ensinar, principalmente com relação à compreensão do que o aluno aprendeu ou não. Resumindo, podemos perceber no gráfico abaixo as principais atividades feitas pelos alunos para mostrar o que aprenderam dos conteúdos históricos trabalhados:

Figura 29: Atividades feitas na classe e/ou passadas para casa na turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza



Fonte: Dados obtidos em observações direta na sala de aula no ano letivo de 2008.

De acordo com os dados do gráfico, podemos perceber que a solicitação para fazer as atividades propostas no livro didático correspondeu a 42% (5 vezes); ocuparam o mesmo espaço dos questionários e resumos, também 42% (5 vezes), no decorrer do ano letivo, perfazendo 84% das atividades realizadas. O que nos leva a afirmar que, qualquer que fosse a atividade, em geral, o livro didático era imprescindível, apesar de subutilizado nessas atividades. Assim, a centralidade do livro didático no decorrer das atividades também foi notória, pois houve apenas 16% (2 vezes) solicitação de trabalhos extras.

5.1.4. O livro didático nas avaliações bimestrais

Nessa turma, as avaliações se dividiam em dois momentos especiais no decorrer de cada bimestre: avaliação parcial, que, em geral, se tratava de um questionário ou trabalho de pesquisa a ser feito em casa; e a avaliação bimestral, conforme o calendário da semana de provas da escola.

No dia de prova bimestral marcada, quase todos os alunos compareciam, até mesmo aqueles que não eram tão presentes, a sala ficava bem numerosa. Alguns alunos aproveitavam o tempo antes da prova para revisar, pelo caderno e pelo livro didático, os

6. Uma das fontes para o estudo dos hebreus é a Bíblia em particular o Antigo Testamento; sobre a civilização dos hebreus podemos dizer: Escreva (V) nas opções verdadeiras e (F) nas falsas.

- a) () Por volta de 1900 a.C. estabeleceram em Canaã, na palestina uma estreita faixa de terra cortada pelo rio Jordão.
 b) () Na Palestina, os hebreus praticavam o pastoreio e agricultura.
 c) () No reinado de Salomão, filho e sucessor de Davi, a monarquia chegou a seu apogeu.

7. Os fenícios viviam numa estreita faixa de terra situada entre as montanhas e o Mar Mediterrâneo oriental. Qual é o país atual que era o Fenício? Marque com um (X) a opção correta:

- a) () Líbano
 b) () Arábia Saudita
 c) () Creta
 d) () Grécia

8. Os Persas tinham uma religião antiga que foi reformada por Zoroastro também chamada Zoroastrismo. Explique o que era Zoroastrismo.

9. Começou há muitos séculos a história dos hebreus – Fenícios – Persas sobre essas civilizações ligue as particularidades de cada uma. Faça ligação correspondente.

- | | |
|-----------------|--|
| a) (1) Hebreus | () Avesta era o livro sagrado. |
| b) (2) Fenícios | () Bíblia é o livro sagrado que contém os 10 mandamentos. |
| c) (3) Persas | () Os maiores Navegadores e Comerciantes. |

10. Explique com suas palavras o que é:

- a) Êxodo: _____

 b) Diáspora: _____

Fonte: acervo da autora, fornecido pela professora da turma.

Na semana seguinte, a professora devolveu a prova corrigida e colocou na lousa um trabalho de recuperação para os alunos que não lograram êxito: “Trabalho de história (Recuperação) - Escreva sobre as Civilizações: Egípcia; Hebreus; Fenícia; Persa”. Contudo, não houve explicação desse trabalho.

Na aplicação da prova do 3º. bimestre, a professora leu para os alunos questão por questão pausadamente, e mencionou algumas explicações que fez no decorrer das aulas. No dia da entrega dessa prova corrigida, uma aluna, ao recebê-la, saiu pela sala falando alto com ar de contente: “Eu passei, eu passei, eu passei”.

A avaliação referente ao 4º. bimestre foi realizada no dia da nossa “Roda de conversa” com os alunos, no último dia de aula do ano letivo, já em janeiro de 2009, em virtude de uma paralização dos professores em dezembro de 2008.

Nos três primeiros bimestres, invariavelmente na semana seguinte a cada prova a professora entregava as provas corrigidas, e todos os alunos tinham que copiar perguntas e respostas certas no caderno, como “trabalho de revisão” conforme afirmou a professora. O tempo em média com esta atividade era em torno de 60 minutos. Particularmente, confessamos que achávamos estranho ver todos os alunos copiarem a prova no caderno, até mesmo aqueles que tiraram notas muito boas, como 9,0 e 10,0. Seria realmente a melhor forma de revisar os assuntos? Ou uma forma de manter os alunos ocupados? Estratégia da professora enquanto usava o tempo na sala de aula para organizar o diário escolar com as notas?

Salientamos que no 1º bimestre a professora destacou que não precisariam pegar o livro didático porque bastava copiar o que foi pedido na prova e dito a resposta certa na correção feita antes de entregar as prova, mas, a partir do 2º bimestre, ressaltou que deveriam pesquisar no livro didático as respostas certas caso tivessem errado na prova. Mas como uma tática muitos alunos preferiam perguntar entre si quem tinha acertado questão tal em vez de pesquisar no livro didático.

As avaliações bimestrais, contudo, estavam em sintonia com os resumos e os questionários que foram feitos em sala durante as aulas de história, usos feitos a partir do livro didático adotado. E dessa forma, conforme afirma Gatti Júnior (2004), o livro didático assimila um “carácter de currículo explícito” (p. 234), pois, conforme o que presenciamos, não podemos negar que o livro foi o recurso principal na elaboração das provas dessa turma.

Estas avaliações bimestrais, em geral, constavam de perguntas abertas e fechadas e de verdadeiro ou falso. Em geral, os alunos não demoravam a respondê-la, quer dizer, após recebê-la, em pouco tempo (média de 30 minutos) entregavam a prova e saíam, não sabemos se porque estudaram bastante para responder e sair logo, ou porque não se davam ao trabalho de pensar de forma mais demorada para responder as questões. Ouvi algumas vezes uns alunos comentando que queriam terminar logo a prova para ir à locadora brincar de vídeo game até o horário normal de chegar a casa, outros para assistirem a determinado programa na televisão em casa.

Enfim, o que ficou claro para nós foi que, se a professora tivesse uma relação mais aprofundada com o livro didático, percebendo-o como apoio didático e não como o que tem a “verdade” a ser “transferida” resumidamente para os alunos, talvez outros possíveis usos desse instrumento teriam se revelando mais eficiente na construção do conhecimento histórico no cotidiano desta turma, embora tenhamos claro que “... trabalhar com o Livro Didático de História requer uma série de conhecimentos, historiográficos e pedagógicos, que otimizem

sua utilização, percebendo-o como um documento que comporta vários outros documentos na sua estrutura...” (TIMBÓ, 2007, p. 65). Esta questão está diretamente relacionada com a percepção que o professor tem de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar.

5.2. Escola de Ensino Fundamental (EEF) Nemésio Bezerra (Quixadá)

A coleção adotada na turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra foi “História Hoje”, o primeiro de um total de quatro volumes destinados ao Ensino Fundamental II. A coleção que esta escola estadual recebeu para ser adotado como já abordamos, foi a da escolha unificada de toda a rede municipal de Quixadá.

A professora dessa turma é formada em Letras por uma Faculdade particular desde 2006. E, a partir de 2007, começou como professora substituta da rede pública, além da disciplina de História, mais outras três disciplinas na mesma turma, que não correspondem à sua formação, mas, dentro do sistema de organização do Ensino Fundamental II das escolas públicas do estado do Ceará, foi possível. No questionário que pedimos para a docente responder, ela ressaltou que ensinar História é “Ampliar os conhecimentos; ou seja, conhecer capacidade e conhecimento prévio do aluno e buscar a cada dia o melhor”. Quanto a um bom livro didático de história destacou “É aquele que trabalha a interpretação do texto, as imagens, oralidade e atividades que retrate o conteúdo do texto apresentado”. Em seguida, respondeu que usa o livro didático de história principalmente “Com leituras compartilhadas e explicativas. Atividades elaboradas e pesquisadas no texto lido”. E quando lhe questionamos se usava o Manual do Professor comentou: “Estou sempre dando uma lida, aproveitando algumas dicas para melhorar meu trabalho em sala de aula”.

5.2.1. O livro didático: exemplo prático vivido na sala de aula

Nessa escola o tema Egito no livro adotado era o segundo capítulo, denominado “A Antiguidade na África: o Egito” (pág. 24 a 35). O Manual do Professor, no que dizia respeito à parte específica dos capítulos, era bem sucinto, pois simplesmente comentava as respostas às atividades do livro didático, destacando alguns objetivos específicos a serem atingidos na abertura do capítulo, como “As perguntas têm por objetivo estimular os alunos a levantar hipóteses para explicar características das sociedades egípcias antigas, que serão estudadas neste capítulo” (p. 31).

No livro didático adotado, esse capítulo tinha 12 páginas. Na abertura, apresentava duas imagens, uma das pirâmides (figura 32) e outra de uma escultura em alto-relevo do faraó Miquerinos (figura 33), e pedia para fazer a leitura das imagens com três questões. Depois apresentava um quadro “cronologia”. Em seguida, a representação cartográfica do antigo Egito e do Egito hoje. Ainda, fragmentos de textos de teóricos como Reinaldo Lopes e Dez, G. e Weiler, A. O texto principal do capítulo abordava sobre: os egípcios, o Nilo, o Império egípcio, a morte, a escrita e a arte egípcia e encerrava fazendo uma relação entre Ramsés II e a represa de Assuã, tudo permeado por 11 (onze) iconografias, vocabulário nas margens das páginas e atividades. Finalizava com seis questionamentos na atividade de “Releitura”. E apresentava sugestões de “Outras fontes”, como dicas de livros, filmes e Internet.

Figuras 32 e 33: Páginas de abertura do capítulo 2 do livro didático de história do 6º ano adotado na EEF Nemésio Bezerra



Fonte: CARDOSO, Oldimar Pontes. História Hoje. 1ª. Edição. SP: Ática, 2006. p. 24 e 25.

No dia 04 de março de 2008, no nosso segundo dia de observação direta nessa turma, o assunto referente ao Egito foi trabalhado. Estavam presentes 20 alunos e a professora

iniciou a aula ressaltando a importância da leitura do livro didático de história em casa e afirmou “é bom sempre dar uma olhada no livro didático, mesmo quem não sabe ler pode ver as gravuras” (Este comentário era recorrente nas aulas observadas durante todo o ano letivo). Em seguida, solicitou: “olhem aí as imagens na página 24”. E logo um aluno perguntou “tá o que significa essas casinhas?” Ele estava se referindo a uma imagem das pirâmides do Egito que abre o capítulo. Então a professora disse: “vamos já chegar aí ‘nas casinhas’.” E convidou aos que sabiam ler para fazer a leitura junto com ela em voz alta. Depois, explicou que a imagem que está na abertura do capítulo trata-se das pirâmides, e então disse os nomes das pirâmides, lendo a legenda completa que acompanhava a imagem. E ressaltou ao aluno “veja aí, Fábio, as casinhas que você estava perguntando trata-se das pirâmides”. E ele perguntou “mas tá mora gente lá dentro?” E ela disse: “não”. Mas não aprofundou a resposta, embora tenha ressaltado que hoje se trata de um cartão postal muito famoso do Egito e para lá vão muitos turistas e pesquisadores. Contudo o aluno novamente perguntou “tá, mas o que é que tem lá dentro?”. A professora nada respondeu e continuou fazendo a leitura, desta vez lendo o “vocabulário” que estava em uma seção do lado esquerdo do texto principal. Em seguida outro aluno perguntou “tá lá tem camelo?” (Isso porque na frente das pirâmides foi retratado um homem em cima de um camelo.) A professora também não respondeu, talvez porque não ouviu. E concluiu “pessoal cada pirâmide dessa é uma história, um acontecimento.” Embora não tenha dito que histórias seriam essas. E passou para a página seguinte, em que há uma imagem de uma escultura do Faraó em alto relevo e explicou o que significa “alto relevo” mostrando a blusa de um aluno. E foi mostrando aos alunos detalhes da imagem e pedindo para os alunos observarem no livro didático.

A professora leu em voz alta todas as seções explicativas da página. Em seguida, explicou que há, em cada capítulo do livro, uma seção denominada “cronologia”, e a leu. Nessa parte, inclusive, leu um ponto que se referia aos Persas, e parou para comentar que era o nome de um dos povos que dominou o Egito em uma época, e tentou fazer uma comparação com quem “manda” em um local e citou os nomes dos presidentes brasileiros como Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso, e indagou aos alunos “qual é o nome do presidente atual do Brasil?” E eles responderam “Lula”. E uma aluna disse “Luis Inácio Lula da Silva”. Depois, passou para a página 26, e ressaltou “aqui tem algumas informações a mais sobre o Egito”. E chamou atenção para dois mapas que estavam nessa página, um representando o Egito Antigo e o outro o Egito Atual. Leu junto com os alunos algumas informações que estão no mapa, mas poucos alunos participaram de fato, a maioria ficou brincando na hora da explicação. Então pediu para os alunos explicarem a imagem da página 27, que se tratava da

imagem de uma miniatura da vida cotidiana pintada em uma tumba egípcia encontrada. Em seguida, solicitou para os alunos acompanharem a leitura das palavras que estavam no “vocabulário”, do lado direito da página 27. E passou para a leitura da página 28 sobre o Império Egípcio, e ficou lendo sozinha em voz alta e os alunos (em especial as meninas) acompanhavam a leitura silenciosamente.

Frente à não concentração de alguns alunos, a professora perguntou a um aluno que estava brincando: “você já ouviu falar sobre o Egito?” E ele respondeu “não”. A professora continuou: “Então, essas informações da aula e que estão no livro são importantes para você ficar conhecendo o Egito, porque se você não tiver oportunidade de ir lá um dia, pelo menos sabe alguma coisa sobre esse lugar”. Em determinado momento da aula, a professora escreveu na lousa os nomes de alguns alunos que estavam brincando na hora da explicação e disse que teriam ponto negativo.

No momento da atividade, a professora voltou à página 25 e trabalhou oralmente com os alunos três questionamentos e tentou instigá-los perguntando: “pessoal, na imagem aí das pirâmides parece que é um lugar que o sol é mais quente, por quê?” E ela mesma respondeu “será porque é pouco arborizado por lá meu povo?” Neste momento ela parou, olhou para os alunos e perguntou: “vocês sabem o que é arborizado?” E um aluno respondeu: “não!” E em seguida respondeu: “arborizado é um lugar que tem muitas árvores, né.” E indagou: “então lá no Egito, nas pirâmides, tem muitas árvores?” E os alunos quase a uma só voz agora respondem: “não.” E aos poucos a professora foi falando da cultura egípcia. Ao analisar a imagem da página 24 junto com os alunos, a professora comentou que o camelo que aparece na foto é um animal muito usado no Egito para transporte, pois por ser um local muito quente um cavalo talvez não resistisse, mas o camelo acumula água. Nessa hora, a professora fez uma comparação com o Mandacaru, planta típica do sertão, que resiste à seca porque guarda água em si mesmo.

Em seguida, dividiu a turma entre quem sabe ler e quem não sabe ler¹³² e citou os nomes de sete alunos que segundo ela não sabiam ler e pediu para os mesmos fazerem um desenho do mapa atual do Egito e desenhar as pirâmides, portanto, duas questões. E para quem sabia ler, pediu “façam seis questões, com perguntas e respostas das páginas que foram lidas” (24 a 28). Os alunos que sabiam ler protestaram porque também gostariam de fazer

¹³² A questão da leitura é uma problemática que atinge diferentes realidades escolares, como podemos perceber também em um fragmento de uma pesquisa realizada por Costa (1997): “Na aula do dia 17/9/96, começou com uma advertência: __Como vocês estão com problemas de leitura, hoje irão sentar em duplas e ler o texto. Grifando as palavras e os pontos chave. É para ler da página 70, *Expansão dos Bandeirantes*.” (p. 59).

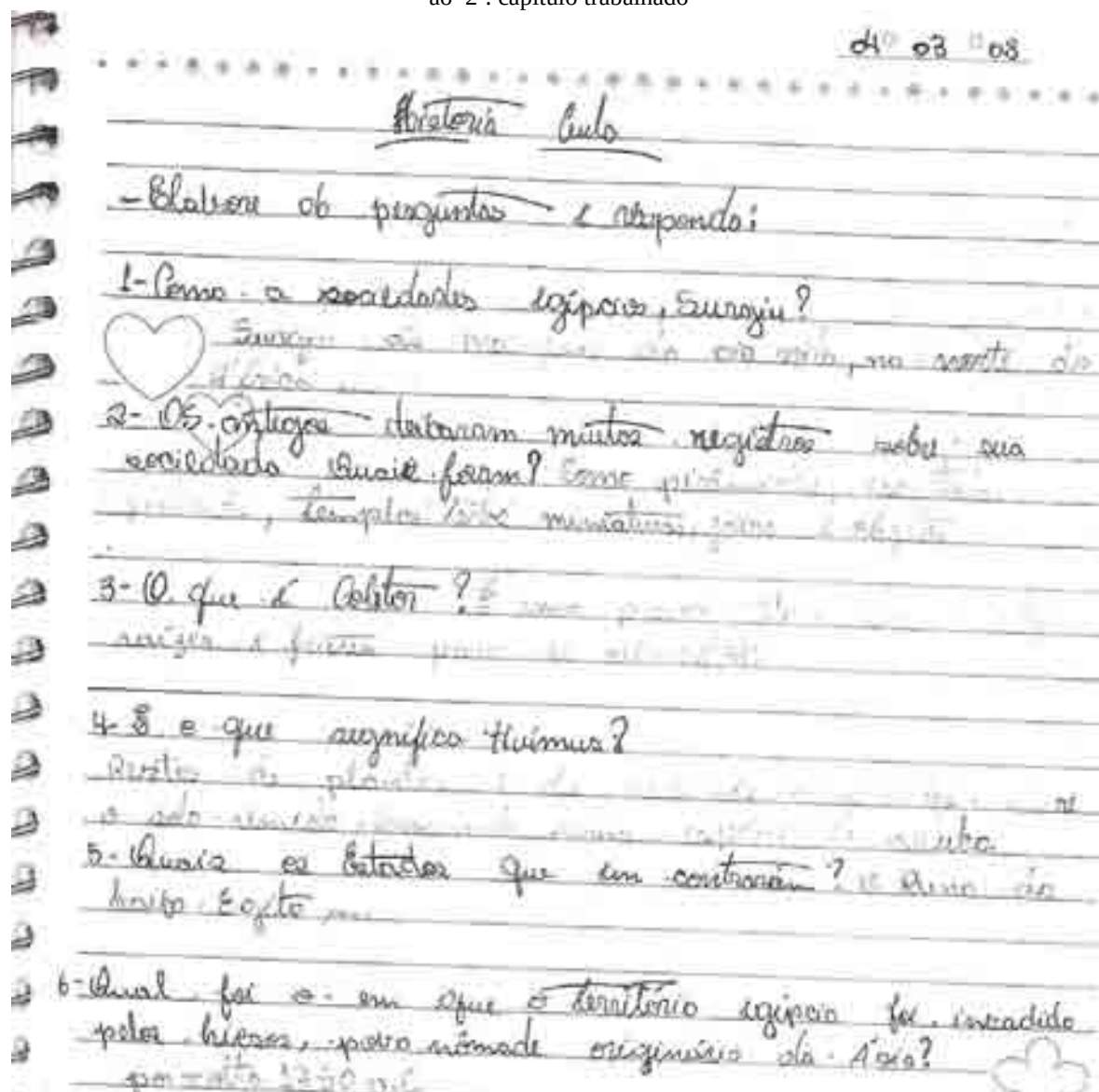
desenhos, mas não foram atendidos. E assim a professora dividiu a lousa em duas partes e colocou a atividade para o grupo que sabia ler e a atividade para o que não sabia ler. E informou que aquele que iria fazer as perguntas poderia ficar em dupla. Logo abaixo, podemos perceber exemplos dessas atividades realizadas pelos alunos:

Figura 34 - Página de um caderno de um aluno com o desenho das pirâmides e o mapa do Egito.



Fonte: caderno de um aluno que não sabia ler da turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra.

Figura 35 – Página de um caderno de uma aluna com o questionário feito por ela referente ao 2º. capítulo trabalhado



Fonte: caderno de uma aluna que sabia ler da turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra.

Esse capítulo foi abordado ainda nas duas semanas seguintes pela leitura coletiva de algumas páginas que não foram lidas nessa semana e correção das atividades propostas no livro didático, momentos em que a professora utilizou bastante o Manual do Professor.

Então, foram seis aulas de história (três semanas) para trabalhar junto aos alunos com um capítulo referente a História do Egito Antigo. Em meio a essas aulas, a turma assistiu ao filme¹³³ “O Príncipe do Egito”, em desenho animado.

¹³³ A sala de multimeios é o local onde os alunos são reunidos para assistirem a filmes, contudo, é apertada e não há cadeiras suficientes (porque o espaço não comporta), dessa forma, alguns alunos precisavam sentar no chão para assistir ao filme, o que os deixava mais inquietos.

É importante destacar que, embora o título do capítulo faça menção à África, este continente mal foi mencionado, a não ser quando a professora informou aos alunos que o Egito se localizava no continente africano. A questão, entretanto, é mais séria, pois no próprio livro e no Manual do Professor não havia uma abordagem maior sobre a África, apesar do título do capítulo.

5.2.2. O livro didático nas explicações dos conteúdos nas aulas de História

Todos os alunos dessa turma também receberam o livro didático de história. Em geral, a professora fazia a leitura em voz alta de cada capítulo da aula e de algumas seções, como fragmentos de textos tirados da Internet, por exemplo, *site* da Folha de São Paulo. Pedia aos alunos para ler em voz alta o quadro “cronologia”, presente em cada capítulo. E à medida que os alunos liam a professora parava de vez em quando para fazer alguma explicação mais detalhada de alguma palavra lida. Mas vale destacar que, na hora da leitura, alguns alunos ficavam parados sem participar e a professora dizia “vamos pessoal, todo mundo lendo, porque eu não vou dar nota para quem não está lendo”.

Constatamos também que, quando os alunos são instigados a falar, eles falam sem receio de errar, pois querem participar. É importante destacar também que o nível escolar formal dos mesmos nesta turma era perceptivelmente baixo, e por isso faziam perguntas elementares, como também os exemplos que a professora usava eram aparentemente superficiais, mas era assim que ela conseguia alguma interação com os alunos e aos poucos inferimos que favoreceu a construção do seu conhecimento histórico. Portanto, a professora fez muito uso de comparação, e, na medida do possível, tentou intercalar o assunto trabalhado, a ser aprendido com o que os alunos conheciam ou com o que estivesse mais próximo de sua realidade, uma maneira, conforme Rüsen (2001), de “...assenhorear-se do passado, pelo conhecimento, no presente.” (p. 30). E lembra também a Zona do Conhecimento Proximal¹³⁴ de Vygotsky (1998), entre o conhecido no cotidiano e o desconhecido a ser aprendido, que:

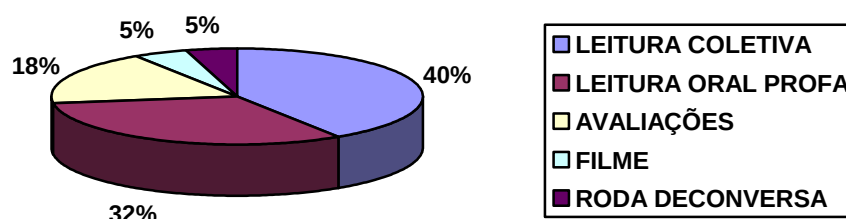
¹³⁴ “A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de ‘brotos’ ou ‘flores’ do desenvolvimento, ao invés de ‘frutos’ do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente.” (VYGOTSKY, 1998, p. 113)

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (p.112).

Antes de finalizar o primeiro semestre, a professora chegou à sala comentando com os alunos que estavam atrasados quanto ao conteúdo do livro. E em menos de 30 minutos, ela folheou junto com os alunos três capítulos chamando a atenção para algumas imagens que os permeavam. Em seguida, fez a leitura coletiva de um desses capítulos. Os outros capítulos não foram trabalhados em sala de aula. Não que necessariamente tivesse que trabalhá-los, a questão é que ela vinha seguindo linearmente os capítulos do livro, o que nos leva a pensar na autonomia da professora ao fazer escolhas do que trabalhar em sala de aula, mas principalmente na questão do planejamento e nas possibilidades de usos posteriores à proposta do autor do livro.

É importante lembrar que, nessa turma do 6º ano, 1/3 dos alunos não sabiam oficialmente ler, talvez por isso nas aulas de história a prática da leitura fosse recorrente. Portanto, a leitura coletiva ou a leitura oral da professora era uma estratégia que a docente usava com constância como podemos ver no gráfico abaixo:

Figura 36: Gráfico dos usos do livro didático no início e desenvolvimento das aulas de História na turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra



Fonte: Dados obtidos na observação direta em sala de aula durante o ano letivo de 2008.
(22 semanas = 44 aulas).

Conforme os dados do gráfico, a exploração principal dos capítulos se deu através da leitura, esta era dividida em duas modalidades principais: coletiva com 40% (09 semanas = 18 aulas), em que a professora lia junto com os alunos as páginas propostas; e a leitura oral por parte da professora, que lia sozinha em voz alta para os alunos acompanharem, com 32% (07 semanas = 14 aulas). Portanto, a leitura coletiva e a leitura oral perfizeram 72% do uso do livro didático de História nas explicações dos conteúdos durante as aulas nessa turma. Nas

demais semanas, o início e desenvolvimento das aulas foram designados para avaliações, com 18% (04 semanas = 08 aulas) e exibição de um filme “O Príncipe do Egito”, com 5% (01 semana = 02 aulas) e a “Roda de Conversa” com 5% (01 semana = 02 aulas).

A leitura foi a principal forma adotada no ensino de história dessa turma, mas não podemos deixar de destacar que, segundo Chartier (1988), as práticas através das quais o leitor se apropria do texto são histórica e socialmente variáveis, pois “Os textos não são depositados nos objectos, manuscritos ou impressos, que o suportam como em receptáculos, e não se inscrevem no leitor como o fariam em cera mole.” (p. 25). Então, podemos afirmar que, a seu modo, cada aluno se apropriou na medida do possível do conteúdo histórico “ensinado” por meio da leitura, mesmo porque a professora intercalava a leitura com diferentes formas de analogias para chamar a atenção dos alunos, buscando relacionar o conhecimento novo a ser aprendido com o mundo dos alunos.

O livro didático adotado nessa turma comportava diferentes linguagens e fontes, e em geral, a professora as explorava com os alunos, como as iconografias¹³⁵, mapas e sugestões de *sites* e filmes. De modo especial, as imagens do livro didático chamavam muita atenção dos alunos, que às vezes não se limitavam ao capítulo que estava sendo trabalhado. Assim, enquanto a professora explicava um assunto, alguns alunos folheavam o livro didático livremente e se detinham em outros pontos, às vezes se admiravam de algumas imagens e comentavam com o colega do lado, por exemplo, imagens de soldados cuja legenda informava que se referia aos “soldados modelados em terracota (argila cozida no forno), em tamanho natural, encontrados junto ao túmulo do imperador Ying Sheng, morto em 210 a.C.” (figura 37), no 4º capítulo, enquanto na ocasião eles estavam estudando o 2º capítulo referente ao Egito:

¹³⁵ “São registros com os quais os historiadores e os professores de História devem estabelecer um diálogo contínuo.” (PAIVA, 2004, p. 17)

Figura 37: página do livro didático adotado nessa turma do 6º ano – EEF Nemésio Bezerra



Fonte: CARDOSO, Oldimar Pontes. História Hoje. 1ª. Edição. SP: Ática, 2006. p. 55.

Assim, as respostas da professora dadas no questionário que aplicamos realmente condizem com o que observamos em sala de aula no decorrer do ano letivo de 2008, pois a professora usou muito o livro didático através da leitura, intercalando com a exploração de diferentes seções, como vocabulário, glossário, textos complementares e outras fontes, principalmente iconográficas, que acompanham cada capítulo do livro didático, embora o livro tivesse um “caderno de mapas” acoplado e no decorrer do ano letivo não vimos nenhuma referência ao mesmo durante as aulas. Entretanto, em linhas gerais, o uso do livro foi semelhante ao resultado de uma pesquisa desenvolvida por Costa (1997) em escolas públicas de São Paulo, que afirma “Sistematicamente, (...) o método utilizado para desenvolver o conteúdo é a leitura do livro didático” (p. 79).

Percebemos a vontade da professora em explicar bem o assunto, um compromisso com a disciplina que assumiu para ensinar, porém, talvez por não ser formada em História seu ensino seguia, na maioria das vezes, o pensamento do autor, e não levantava questionamentos

sobre o apresentado junto aos alunos. Contudo utilizar, em geral, todas as seções do livro didático talvez tenha lhe dado segurança para abordar assuntos que ela mesma nos informou em entrevista que não dominava.

É importante ressaltar que, algumas vezes, no momento de leitura do assunto, havia certa apatia por parte de alguns alunos, um marasmo imperava no ar, como podemos ver na figura 38, em que aparecem dois alunos deitados nas carteiras, assim, algumas vezes, a leitura feita na sala se dava de forma puramente mecânica, sem a menor reflexão do que estava sendo lido, ou seja, os alunos liam, liam, sem fazer pontuação adequada, e logo passavam para outra página, a intenção era terminar logo o capítulo. E pouco se percebia o desenvolvimento “das habilidades como: entonação, ritmo, dicção, expressão” (PENIN, 1994, p. 131).

Figura 38: Foto da sala de aula turma do 6º ano da EEF Nemézio Bezerra



Fonte: Acervo da autora

No que diz respeito a um ensino de história que favoreça uma consciência histórica, partilhamos com a perspectiva de Rüsen (2001), quando afirma:

O passado é, então, como uma floresta para dentro da qual os homens, pela narrativa histórica, lançam seu clamor, a fim de compreenderem, mediante o que dela ecoa, o que lhes é presente sob a forma de experiência do tempo (mais precisamente: o que mexe com eles) e poderem esperar e projetar um futuro com sentido. (...) Para a constituição da consciência histórica requer-se uma correlação expressa do presente com o passado – ou seja, uma atividade intelectual que pode ser identificada e descrita como narrativa (histórica). (p. 62 e 64)

Em meio às mazelas sociais¹³⁶, contudo, que muitos alunos dessa turma estavam inseridos, a motivação para aprender algo relacionado ao saber histórico (ou outra matéria escolar pelo que a professora comentou) era diminuta e a consciência histórica ficou comprometida para alguns desses alunos, por tantas vezes que a professora teve que parar o assunto para chamar atenção de um ou outro, que estava disperso na carteira, ou ainda apartar-lhes brigas. E, assim, as explicações didáticas algumas vezes eram “cruzadas por ações disciplinares ou por ações de revide e estas ações vindas de alunos” (BECKER, 2001, p. 299).

Então diante do cenário de inúmeros desafios na sala de aula para obter a atenção dos alunos, outra metodologia para ensinar história muito usada pela professora era fazer referência a filmes, novelas, noticiários televisivos e notícias de jornais locais impressos. Isso nos fez lembrar Choppin (2004) quando afirma que há: “no interior do universo escolar de instrumentos de ensino-aprendizagem que estabelecem com o livro relações de concordância ou de complementaridade influi necessariamente em suas funções e usos” (p. 553).

A professora indicou para os alunos, no decorrer das aulas de história do ano letivo de 2008, filmes como “caçador de relíquias”, “Faraó”, “O Quinze”¹³⁷, “Karatê Kid”, “Mulan”, e “Segundo Comando”. E ainda ressaltou em determinado momento: “principalmente para o pessoal que não sabe ler assista um filme, que fica melhor de você entender a história”.

Também fez menção à novela “O Clone”, e um seriado da rede Globo sobre o processo de imigração de italianos para o Brasil. Um dia, conversou com os alunos sobre as “Guerras Santas”, a partir do que passou nos telejornais no dia anterior, e os alunos participaram bem, até mesmo um dos alunos que, em geral, era disperso, nesse dia participou bem e colaborou com exemplos sobre o que viu relacionado ao Iraque, o que nos faz lembrar Oliveira (2006), ao afirmar:

Ao observar o cotidiano da sala de aula, percebi como os alunos gostam da convivência com os colegas, de dialogar, de trocar informações e, nas raras vezes em que o conhecimento transmitido incitava o aluno a estabelecer relações, ou seja, quando este se tornava significativo, o interesse era geral. Em síntese, os alunos querem aprender. Nada mais equivocado do que a afirmação de que os alunos não gostam da escola. (p. 249).

¹³⁶ Contato com drogas e violência doméstica, principalmente. E ainda muitos abaixo da linha de pobreza, o que nos faz lembrar uma colocação de Becker (2001) “Afirmar que a desnutrição não afeta a capacidade de aprender, mesmo no seu sentido mais contingente, constitui uma das insanidades do atual momento histórico educacional. (...) A desnutrição é, antes de qualquer coisa, um problema social grave: só secundariamente é um problema biológico/neurológico ou afetivo.” (p. 74).

¹³⁷ E uma aluna disse que já assistiu e comentou que o mesmo foi feito em Quixadá.

O uso de notícias de jornais impressos também foi um recurso muito utilizado pela professora para iniciar as aulas, na maioria das vezes como introdução¹³⁸, e na medida do possível buscava relacionar as reportagens selecionadas com o assunto de história visto no momento, como no dia que levou uma notícia de um jornal local sobre um terremoto recente ocorrido na China; a professora relacionou com o capítulo que estava sendo visto, que se tratava da “História da China”, e ainda relacionou com o terremoto que aconteceu em Sobral, cidade do interior do Ceará, uma aluna comentou que seu pai disse que já acontecera terremoto em Quixadá também, e a professora confirmou para a turma, salientando que fora há muito tempo.

Diante do exposto, lembramos Certeau (1995), ao afirmar:

O poder cultural não está mais localizado (...). Ele infiltra-se em qualquer teto e qualquer espaço, com as telas da televisão. Ele ‘personaliza-se’. Introduce por toda parte os seus produtos. Faz-se íntimo. Isso muda a posição da escola. (...) Hoje, a informação unitária vem do canal múltiplo da televisão, da publicidade, do comércio, dos cartazes etc. E a escola pode formar um núcleo crítico onde os professores e os alunos elaboram uma prática própria dessa informação vinda de outros lugares. (p. 138)

E certa ocasião no mês de outubro, ao ler uma notícia sobre as romarias para a cidade de Canindé (interior do Ceará), destacou sobre a fé e o descuido para com a limpeza do local, e disse: “você deve tá perguntando o que isso tem a ver com a aula de História, né?” E os alunos nada responderam e ela disse: “tem tudo haver porque isso aqui que tou falando é coisa vivida e não invenção minha”.

Ainda foram utilizados no decorrer do ano letivo, uma apostila da sala de multimeios, 4 livros de paradidáticos¹³⁹, sobre: os Egípcios, os Romanos, os Persas e os Fenícios, e outro momento livrinhos informativos sobre as eleições¹⁴⁰. Em novembro, houve um dia especial para os alunos, pois foram levados para fazer uma pesquisa no laboratório de informática sobre as “Cruzadas”.

¹³⁸ Certo dia, mostrou uma reportagem sobre Rachel de Queiroz, que ressaltava sobre um memorial que estava sendo construído em Quixadá para homenageá-la, e falou um pouco sobre a vida da escritora. Naquele momento um dos alunos perguntou: “tia ela já morreu?” E um outro perguntou “tia é a Rachel mulher do Hilário?” [Hilário é o nome do ex-prefeito de Quixadá]. E a turma toda riu. Frente a essas perguntas, a professora leu uma breve biografia da escritora que estava no jornal e os alunos em silêncio (o que era difícil) ouviram.

¹³⁹ No dia da aula com paradidáticos foi feito um trabalho em equipes: Equipe 1 - “Os gregos” (de Judith Crosher, 1988 – Ed. Melhoramentos); Equipe 2- “Os Incas” (C. A Burland, 1978 – Ed. Melhoramentos); Equipe 3 – “Os Romanos” (Joan Formas, 1990 – Ed. Melhoramentos); Equipe 4 – “Os Egípcios” (Anne Millard, 1992 – Ed. Melhoramentos). Um aluno que não sabia ler pegou o livro e começou a desenhar no seu caderno.

¹⁴⁰ Nesse dia, os alunos pararam um instante para ouvir e acompanhar a história em quadrinho do livrinho e participaram bem.

A professora utilizou, portanto, no decorrer do ano letivo, diferentes recursos para melhor desenvolver os conteúdos, contudo não os trabalhou na perspectiva de fontes histórica, pois, como nos lembra Oliveira (2006): “O aluno, para que consiga identificar aquele objeto, documento, como fonte, precisa do trabalho do professor para a formulação das indagações e para as possibilidades de repostas” (p. 161).

Apesar desses recursos, o livro didático assumiu ainda um lugar de destaque, aliás, como explicou a própria professora dessa turma em entrevista que nos concedeu: “Embora eu use também outros subsídios, como jornais para fazer pesquisa com os alunos, outros textos para eles fazerem reflexão, mas eu estou sempre com o livro didático.” E ainda indicava de acordo com o livro didático, alguns livros literários para os alunos lerem, como também indicava *sites* relacionados aos assuntos para os alunos consultarem em uma “*lan house*”.

5.2.3. O livro didático nas realizações das atividades

Figura 39 – Foto de uma aluna da turma do 6º ano fazendo atividade proposta no livro didático – EEF Nemésio



Fonte: Acervo da autora

Nessa turma, a professora, em geral, solicitava que os alunos fizessem as atividades propostas no livro didático adotado. Nesta perspectiva, é significativa a figura 39. Assim, escrevia na lousa as questões do livro referentes ao capítulo estudado, para os alunos copiarem no caderno e depois responderem. Algumas vezes, dentre as questões do livro que

ela copiava na lousa, havia alteração, ou seja, deixava de solicitar questões que se referiam às seções que não foram exploradas em sala na hora da leitura explicativa do assunto. Exercia, portanto, sua autonomia. Como lembra Johnsen (1996):

John A. Zahorik (1990 y 1991) demuestra la complejidad de la relación maestro-libro en su investigación sobre la relación entre libros de texto y estilos de enseñanza. (...) Para este autor, el tema no es si la gente está a favor o en contra de utilizar los libros de texto, sino en cómo pueden los maestros adaptarlos a su propio estilo de enseñanza. Este punto de vista apoya indirectamente la afirmación de Suzanne de Castell acerca de la necesidad de trabajar sobre las actitudes de los maestros y de los alumnos con respecto a los libros de texto.¹⁴¹ (p. 140 e p. 149-150).

É importante salientar que, no primeiro bimestre dessa turma, era comum a professora dividir a lousa para passar as atividades diferenciadas para quem sabe ler e quem não sabe, como quem sabia ler fazia um questionário ou atividade do livro e quem não sabia desenhava algo relacionado ao assunto trabalhado. Mas, no decorrer dos demais bimestres, a atividade passou a ser a mesma para toda a turma.

No decorrer do ano letivo, ao fazer alguma atividade do livro didático, vimos alguns alunos copiando do livro tal e qual, linha por linha, algo muito mecânico, e que provavelmente não estavam entendendo bem e assim não colocaram com suas palavras a partir do que entenderam. Enquanto os alunos iam fazendo a atividade, a professora, às vezes, andava pela sala tirando dúvidas de quem pedia. Mas, era comum também nessa sala, na hora que se passava alguma atividade para os alunos fazerem, ela corrigia provas ou fazia outra coisa que não fosse diretamente junto aos alunos em sala de aula, o que favorecia um ambiente de dispersão entre alguns, que em poucos minutos ficava incontrolável nessa sala especificamente.

Havia o hábito nessa turma de se passar atividade de casa toda semana. Mas, poucos alunos usavam o livro em casa para fazer as atividades solicitadas, e assim não faziam, em geral, deixavam para fazer na classe na hora da correção na lousa, porque cada atividade do livro passada havia na semana seguinte a correção na lousa para os mesmos copiarem no caderno e estudarem para a prova (como a professora fazia questão de ressaltar). Mas afirmava que quem respondeu com outras palavras que tem o mesmo sentido não precisava copiar da lousa, entretanto, quem tinha feito em geral apagava o que tinha feito para fazer

¹⁴¹ Tradução livre da autora: “Jonh A. Zahorik (1990 e 1991) demonstra a complexidade da relação mestre-livro em sua investigação sobre a relação entre livro de texto e estilos de ensino. (...) Para este autor, o tema não é se a gente está a favor ou contra a utilização do livro de texto, mas como podem os professores adaptá-los a seu próprio estilo de ensino. Este ponto de vista apóia indiretamente a afirmação de Suzanne de Castell acerca da necessidade de trabalhar sobre as atitudes dos mestres e dos alunos com respeito aos livros de texto”.

como estava na lousa. Assim, no momento de corrigir as atividades propostas pelo livro, a professora ia lendo silenciosamente o livro didático na hora e escrevendo as respostas às perguntas na lousa, às vezes da mesma forma como estava respondido no Manual do Professor. Enchia a lousa de respostas, e os alunos iam copiando no caderno. Não podemos, contudo, negar a responsabilidade assumida quanto às atividades passadas e ao claro uso do Manual do Professor, embora de forma pontual, para responder as atividades do livro.

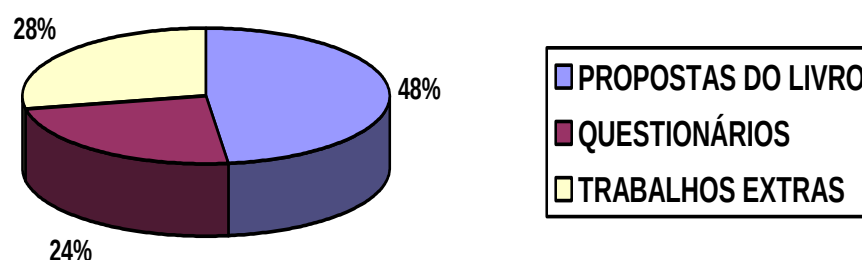
É útil lembrar que o momento silencioso na sala era quando havia tarefa a ser copiada da lousa. Esta seria talvez uma estratégia usada para ter um pouco de silêncio produtivo em sala de aula? Ou talvez estratégia dos alunos, ficavam “quietos”, e isso nos inquietava um pouco, pois era como se estivessem cumprindo simplesmente uma obrigação de ser aluno, afinal, se copiavam, não eram cobrados. A professora destacou para os alunos a necessidade de se fazer as atividades e lamentou “tem gente que só copia as perguntas e não responde, e outros que não copiam nem as perguntas”, ratificando que o rendimento escolar daquela turma era muito baixo.

Quanto às atividades em equipe, presenciamos somente duas. Cada equipe ficou responsável por responder para a turma uma pergunta em voz alta após procurar as respostas no livro. Naquele momento, alguns alunos perguntaram quantas linhas deveriam deixar para fazer cada questão, e ela respondeu: “duas ou três linhas para cada questão”. Noutra atividade em equipe, a turma foi dividida em 4 equipes para cada uma ler o sumário de um livro paradidático, escolher duas historinhas, ler e depois apresentar para a turma. Ao dividir a turma em grupos, a professora procurou mesclar alunos que sabiam ler junto com os que não sabiam.

Com relação aos trabalhos extras, é pertinente comentar sobre dois. Primeiro, um que solicitava “pesquisar sobre os persas e os gregos”. Nessa atividade, uma aluna perguntou se poderia pesquisar pelo livro didático de história, mas a professora respondeu que esse assunto da pesquisa não tinha no livro didático dela. Contudo, os capítulos 8 e 9 se referem aos persas e aos gregos. Será que ela sabia disso ou realmente ignorava esta informação? E outro trabalho dizia respeito ao trabalho sobre o município de Quixadá, para comemorar o aniversário da cidade. Ela colocou na lousa os pontos, contudo, não explicou onde localizar tais itens e nem como proceder à pesquisa, tanto menos como elaborar o trabalho final para entregar.

Podemos resumir as atividades feitas nessa turma no decorrer do ano letivo de 2008 com o seguinte gráfico:

Figura 40 - Atividades feitas na classe e/ou passadas para casa na turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra



Fonte: Dados obtidos em observações direta na sala de aula no ano letivo de 2008.

Conforme os dados apresentados no gráfico, nessa turma, a maioria das atividades solicitadas estavam propostas no livro didático, correspondendo a 48% (12 vezes), acrescidas de questionários com 24% (6 vezes) elaborados pela professora ou pelos alunos, a partir dos capítulos trabalhados em sala de aula, totalizando ambas as modalidades em 72% das atividades passadas. Houve, ainda, solicitação de trabalhos extras, com 28% (7 vezes), como um relatório de filme, pesquisas relacionadas a algum conteúdo, como arte egípcia, cruzadas ou a alguma data comemorativa, como São José e o Dia do Município de Quixadá.

Em especial nessa turma, portanto, as atividades propostas no livro didático foram, em geral, bem exploradas, pois, na maioria das vezes, a professora as corrigia na lousa e comentava em sala de aula. E assim, mais uma vez, podemos ressaltar que o livro didático atuou como recurso fundamental no cotidiano do ensino de história referente às atividades de “fixação” dos capítulos estudados.

5.2.4. O livro didático nas avaliações bimestrais

Com relação às avaliações parciais e bimestrais, nessa turma da EEF Nemésio Bezerra, foi um tanto difícil de acompanhar, em virtude do calendário da escola, que não combinava o dia da prova com o dia das aulas de História, e, como a escola situava-se em Quixadá, ficava difícil irmos duas vezes por semana no local. Mas pudemos acompanhar duas aplicações: uma parcial e uma bimestral.

A avaliação parcial de história do 1º bimestre foi pesquisada pelo livro didático de História, e a professora explicou que “embora quem não sabe ler sabe olhar a pergunta e procurar a resposta nas páginas indicadas”. Porém, alguns alunos não levaram o livro,

alegando que não sabiam ler. Antes de entregar a prova, a professora fez uma leitura coletiva das páginas indicadas do livro adotado e comentários para “fixar” o que foi lido a partir de exemplos de vivências dos próprios alunos. A prova tinha 6 questões intercaladas com perguntas abertas, para completar e marcar o certo.

Já a prova bimestral, referente ao 3º. bimestre, aconteceu após quatro semanas consecutivas sem¹⁴² aulas de História, embora, conforme a professora nos informou, independente dos dias que teriam aulas de história, tenham sido entregues para os alunos algumas folhas de resumos dos assuntos de história para serem estudados para a prova. Para nós, foi estranho chegar à sala, depois de um mês sem aula, e saber que já era a prova bimestral.

Após entregar a prova para cada aluno, a professora leu as perguntas e pediu que quem soubesse as respostas fosse respondendo em voz alta olhando pelo livro, mas destacou “na hora de fazer a prova gostaria de silêncio e livro fechado”. O momento parecia mais uma revisão dos assuntos do que um teste do conhecimento adquirido. Assim, nos indagamos qual seria a finalidade de uma avaliação escrita de História quando é pesquisada, e se suas páginas referentes às perguntas e respostas são comentadas pouco antes do seu início. Talvez isso represente apenas uma forma de ter algo escrito para atribuir uma nota aos alunos no diário escolar.

De acordo com as normas da escola, os alunos só poderiam devolver a prova no mínimo 15 minutos antes do horário normal de término da aula, mas numa média de 30 minutos os alunos fizeram a prova, e usaram o tempo restante (60 minutos) para brincar e brigar na sala. Algo similar já observado por Penin (1994) em uma pesquisa “...era

¹⁴² Essa turma passou 4 semanas seguidas sem ter aulas de História:

- Dia 26 de agosto, foi a realização da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). Essa turma participou fazendo a prova de matemática para nível 1. Estávamos presentes e observamos um pouco o desempenho dos alunos, vendo o quanto tinham dificuldade de leitura para entender o que cada questão problema de matemática pedia. Mesmo porque o tempo previsto para realizar a prova seria como está na capa da prova, 2h 30 minutos, e nessa turma a prova foi entregue após o horário do recreio, o tempo de explicação para marcar o cartão resposta levou em média 30 minutos. A coordenadora pedagógica da escola explicou que, naquele dia, todas as escolas estavam fazendo a aplicação dessa prova.

- No dia 02 de setembro, os alunos foram liberados logo após o recreio para assistirem à marcha das escolas municipais de Quixadá, referente a 07 de setembro. Mas vale dizer que quando chegamos a escola, a professora contou que não haveria aula por esse motivo, mas não acompanhou os alunos porque os professores da escola usariam esse tempo para fazer planejamento.

- Nos dias 09 e 14 de setembro, as professoras da escola estavam participando de um curso sobre “Educação Ambiental” no Liceu, promovido pela Secretaria de Educação do Estado. A professora de história informou que, para os alunos não ficarem muito atrasados no conteúdo, cada semana foi entregando folhas de conteúdo em separado para estudarem para a prova bimestral.

E a professora informou que na semana anterior fará feita uma simulação de eleição na escola, e tudo foi filmado. O resultado foi positivo no que diz respeito a entender o processo de eleições municipais que se aproximavam. Informou também que essa atividade contou como aula de História, mas a recuperação das aulas de história aconteceria aos sábados.

característica da prática docente da professora não propor atividades diversificadas aos alunos que terminavam mais rapidamente suas tarefas. Daí, a cena de tanto alunos brincando...” (p. 142).

Na relação livro didático e avaliação, podemos afirmar que a prova tinha sete questões, seis das quais eram perguntas abertas sobre o Império Romano e condizentes com os capítulos explorados em sala:

Figura 41 - Avaliação do 3º bimestre de História do ano letivo de 2008 – 6º ano – EEF Nemésio Bezerra


 GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
 SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA
 12ª COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
 EEF NEMÉSIO BEZERRA
AVALIAÇÃO BIMESTRAL DE HISTÓRIA

ALUNO(A) _____ Nº _____ TURMAS 6º A
 PROFESSORA _____ DATA: ____/____/____

1) Qual o nome que se dava aos homens que lutavam entre si e contra os animais, até a morte, diante de uma enorme platéia em Roma?

2) Qual o nome do primeiro Imperador Romano?

3) Por que aos 13 anos os romanos deixavam a escola?

4) Cite alguns nomes de romanos famosos.

5) Quem foi Júlio César?

6) Em que ano Roma foi fundada?

7) Complete:

a) A maioria dos _____ no tempo do Império eram _____.
 Alistavam-se no exército por que _____ e não porque fossem _____.

b) Logo que era acerto, enviavam-no para um acampamento. Ali era treinado a _____ e _____.

Boa Prova!!!!

Fonte: acervo da autora, fornecido pela professora da turma.

As perguntas da prova eram bem diretas, o que requeria também respostas diretas, de acordo com os conteúdos trabalhados do livro didático. Assim, no estilo da prova, imperava “quem” e “quando”, para cuja resposta bastava ter memorizado bem essas informações, o que não significa aprendizagem histórica, no que diz respeito a compreender, por exemplo, a importância do Império Romano para a nossa história hoje. Isso demonstra uma concepção de ensino e aprendizagem pautada na memorização, sem muita reflexão. Contudo, foi perceptível, pelos exemplos citados, que o livro didático de história foi primordialmente utilizado, tanto para elaboração quanto para explicação, e até mesmo para a realização das provas nessa turma.

Enfim, nessa turma não podemos falar de subutilização do livro didático, mas de um uso sem questioná-lo, o que nos faz remeter a Fonseca (2003), ao chamar a atenção dos docentes para a compreensão de que “...o livro didático é uma das fontes de conhecimento histórico e, como toda e qualquer fonte, possui uma historicidade e chama a si inúmeros questionamentos.” (p. 56). Entretanto, a professora, licenciada em Letras, ousou, pois fez interpretação de imagens com os alunos, comparações e relações entre o conhecido e desconhecido pelos alunos, assim explorou o livro didático da melhor forma que sabia, conforme percebemos nas aulas no decorrer do ano letivo. Percebemos ainda nessa turma que os textos principais dos capítulos foram bem explorados, principalmente através da leitura coletiva do texto principal e dos comentários das diferentes seções feitos pela docente, o que denotou sua responsabilidade em assumir o papel de professora daquela turma.

É inegável, portanto, que, nessa turma, o livro didático de história, embora não tenha sido o escolhido pela escola, teve papel relevante, pois, através dele, supomos que os alunos tiveram a oportunidade de aumentar o vocabulário e despertar para a compreensão da história, pois supomos que, aos poucos, a consciência histórica dos alunos foi sendo favorecida tanto pela leitura dos capítulos e suas diferentes seções quanto pelas ligações que a professora fazia com o cotidiano deles, a partir dos recursos complementares utilizados em parceria com o livro.

CAPÍTULO VI

LIVROS ESCOLHIDOS IGUAIS AOS LIVROS RECEBIDOS: AS APROPRIAÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO COTIDIANO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS

Neste capítulo, similar ao anterior, em que objetivamos perceber, analisar e interpretar os diferentes usos do livro didático no cotidiano escolar, também exploramos como principais fontes de análise as anotações dos diários de campo feitas desde a observação direta nas turmas durante um ano letivo, filmagens e ainda utilizamos os próprios livros didáticos adotados com os respectivos Manuais do Professor. Com o diferencial por se tratar de escolas municipais que receberam os livros didáticos que escolheram.

Desde já, salientamos que concordamos com Johnsen (1996), ao afirmar que:

A pesar de todo, deberíamos poder asumir que la frecuencia y la manera de utilizar los libros de texto varía según el maestro, la materia, el nivel, la escuela, el estudiante y el hogar. Puesto que hay muchas formas diferentes de utilizar los libros de texto, y puesto que la enseñanza configura una situación compleja, resulta particularmente difícil extraer conclusiones generales sobre la base de estudios que se centren en los libros que se usan.”¹⁴³ (p. 134)

Assim na abordagem que se segue buscamos perceber se e como o fato de terem recebido os livros escolhidos interferiu na prática pedagógica do Ensino de História. Mas, antes de fazermos uma análise geral das apropriações (nas explicações, atividades e avaliações) dos livros didáticos adotados no decorrer do ano letivo de 2008, apresentamos, de forma pormenorizada, duas aulas de História nessas turmas, com o mesmo assunto: o Egito Antigo.

6.1. Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Casimiro Montenegro (Fortaleza)

O livro didático de história que a turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro trabalhou no ano letivo de 2008 foi “História em Documentos – Imagem e

¹⁴³ Tradução livre da autora: “Apesar de tudo, deveríamos poder assumir que a frequência e a maneira de utilizar os livros de texto [livros didáticos] variam segundo o mestre, a matéria, o nível, a escola, o estudante e o lugar. Posto que há muitas formas diferentes de utilizar os livros de texto, e posto que o ensino configura uma situação complexa, resulta particularmente difícil extrair conclusões gerais sobre a base de estudos que se centram nos livros que se usam”.

Texto”, primeiro volume de uma coleção de quatro. Essa coleção didática já havia sido escolhida e adotada nessa escola no triênio anterior e novamente foi escolhida, recebida e adotada.

A professora de história da turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro é formada em História desde 1993 e ensina História há quase 15 anos. Para ela, ensinar História significa “transmitir aos jovens a vivência dos antepassados com o intuito de fazê-los compreender a sua vivência hoje”. Quanto ao livro didático, destacou que um bom livro didático de história é “Aquele que apresenta conteúdos de forma clara, apontando imagens críticas e atividades questionadoras”. Ela afirmou que usa o livro didático de diversas formas como “...leitura individual (cada aluno), leitura comentada (professor); estudo de imagens, quando apresenta, atividades”. Com relação ao Manual do Professor, foi clara ao afirmar “Não diariamente, mas costumo me utilizar do material bibliográfico sugerido, bem como filmes e *sites*.”

Com relação a essa turma, é importante lembrar que essa professora tirou licença prêmio de agosto a outubro, ou seja, três meses, assim, um professor substituto, também formado em História, assumiu a turma nesse período. E como o nosso intuito era perceber como o livro era usado em sala de aula por professores e alunos, independente de quem fosse o professor, consideramos conveniente continuar a pesquisa nessa turma, e conseguimos o consentimento do professor.

6.1.1. O livro didático: exemplo prático vivido na sala de aula

Com relação ao capítulo referente ao Egito, o Manual do Professor, no livro adotado na turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro, sugeria uma leitura com expressão do mito de abertura do capítulo para motivar o interesse dos alunos pelo tema. Em seguida, comentava para o professor cada parte do mito, sugerindo ainda a exploração oral do mapa do Egito como documento, e acrescentando informações atuais sobre aquele território. Indicava algumas atividades propostas do livro para serem feitas em casa individualmente, e outras em grupos na sala de aula. Apresentava também as respostas comentadas de todas as atividades referentes ao capítulo em questão, e concluía sugerindo uma bibliografia específica sobre o assunto para o professor.

No livro didático, volume do aluno, esse capítulo era denominado “Por que e para quem e foram erguidas as pirâmides?” (O Egito) (p. 108-121), tinha 14 páginas e começava com um mito egípcio (cf. figura 42) adaptado da obra de Verônica Íons “Egipto. Biblioteca de

Grandes Mitos e Lendas Universais”. Em seguida, tinha três módulos que apresentavam o assunto principal do capítulo. Em cada módulo, havia uma seção de vocabulário, atividades e imagens, como mapas (cf. figura 43) e reprodução de uma pintura encontrada numa tumba egípcia, além de uma seção denominada “Desafios”, que solicitava um trabalho em grupo¹⁴⁴ e um trabalho de pesquisa individual para casa, como também um trabalho com uma linha do tempo. Outra seção, denominada “Refletindo sobre a História”, trazia dados sobre o deserto pelo jornal *Folha de S. Paulo* (19 de novembro de 1997), e finalizava com “Saiba Mais” em que sugeria sites, livros e revistas sobre a História do Egito.

Figuras 42 e 43 - Páginas do livro didático adotado nessa turma do 6º ano – EMEIF Casimiro Montenegro



Fonte: RODRIGUE, Joelza Ester. História em Documento: imagem e texto. SP: FTD, 2006. p. 108 e 111.

Esse conteúdo foi trabalhado na turma no dia 28 de agosto de 2008, em nosso nono dia de observação direta, quando havia 24 alunos presentes. Logo que chegou, o professor substituto colocou na lousa a palavra “Egito” e escreveu o número da página do livro (pág. 108). Começou explicando porque colocou a letra “p” no nome Egito e perguntou aos alunos: “quem nasce no Egito é o quê?” E os alunos a uma só voz responderam

¹⁴⁴ “Vamos encenar *Um Dia na Corte do Faraó*. Cada grupo deve preparar uma breve cena (de 5 minutos) para ser apresentada ao faraó e a sua corte. Os grupos e seus papéis serão os seguintes...” (Livro didático adotado – pág. 116)

“Egípcio”. Então, o professor disse “Antigamente a palavra Egito também era escrita usando a letra ‘p’ no meio” e explicou o porque esta forma de escrita tem haver com a escrita da palavra em Latim, língua usada pelos romanos. E continuou “pessoal o Egito fica em que Continente? Alguém sabe?” Mas os alunos¹⁴⁵ ficaram em silêncio, e o professor disse “Continente africano, não é verdade?” Depois, perguntou “quem quer ler pra gente a página 108 do livro?” Como nenhum aluno se prontificou, o próprio professor começou a leitura do capítulo em voz alta, e parou para explicar a palavra “antropomorfa” e disse: “pessoal ‘antro’ em grego quer dizer homem e ‘morfa’ significa forma”. E lembrou aos alunos um programa infantil chamado “Power Rangers” onde se dizia “é hora de mofar”. Então, o professor continuou “isso significa hora de transformar, mudar de forma, por isso os deuses gregos eram antropomorfos, mas quando tem forma de animal chama-se ‘zoomorfos’, ou seja, forma de animal (...) os deuses egípcios eram uma mistura entre homem e animal, então eram chamados de ‘antropozoomorfos’,” e pediu para os alunos repetirem em voz alta a palavra que escreveu na lousa: ‘antropozoomorfos’. Em seguida, deu alguns exemplos de deuses egípcios, como Hórus, que tem “cabeça de falcão e corpo de homem”, perguntando se os alunos conheciam um joguinho de computador que tem a mitologia egípcia. O professor concluiu pedindo para um aluno ler as páginas 108-109 do livro, onde constava a principal lenda do Egito, que fala do deus Osíris, depois fez um resumo com suas palavras para os alunos melhor compreenderem a lenda. Solicitou em seguida a um aluno ler a página 110, que aborda sobre a “civilização do Nilo”, depois as páginas 112 e 114, e interrompeu para explicar as imagens da página 113 (uma das poucas vezes que ele trabalhou com as imagens do livro didático adotado na turma).

Depois, o professor explicou sobre a mumificação. Naquele instante, um aluno indagou “se eles acreditam que o corpo volte por que então tiravam o cérebro?” Então o professor elogiou a pergunta do aluno, mas disse que ele estava pensando na nossa cultura, e explicou que para os egípcios só o corpo físico exterior importava. Depois, pediu para os alunos observarem uma imagem da página 115 e foi explicando-a para os alunos¹⁴⁶. Para comentar sobre os faraós e as pirâmides, o professor cantou um trecho de uma música chamada “Faraó”, cantada por uma banda de música “Banda Reflexo”, e sugeriu que os

¹⁴⁵ Naquele dia, a turma estava bastante inquieta, por isso demoraram a se concentrar na explicação que o professor dava sobre o Egito. Mas depois se interessaram pelo assunto frente às informações dadas pelo professor, com anotações na lousa.

¹⁴⁶ Ao explicar a imagem da página 115, o professor não perguntou antes o que os alunos percebiam naquela imagem, pelo contrário, foi logo detalhando-a.

alunos buscassem na internet a letra que conta toda essa mitologia egípcia. Um dos alunos ficou interessado e perguntou como era mesmo o nome da música.

Para a atividade de classe, o professor solicitou que os alunos fizessem 10 questões de cada página lida (identificadas por módulos I, II e III). Algumas alunas resistiram a esta atividade e disseram que não iam fazer, pois o professor “só passa resumo, resumo, resumo,” mas iniciaram a atividade sob ameaça de ponto negativo.

O Guia de Livros Didáticos/Área de História – PNLD 2008 afirma que o Manual do Professor do livro “História em Documento: imagem e texto” (adotado na Escola Municipal Casimiro Montenegro) “constitui-se numa importante referência para o acompanhamento da proposta por parte do professor” (2007, p. 93). Pelo que observamos é provável que o professor tenha consultado o manual do professor, pois explorou bem o mito de abertura do capítulo, contudo, desconsiderou totalmente o que tal orientação destaca com relação às atividades propostas no livro didático, pois não as utilizou de forma alguma, fazendo uso de sua autonomia no que diz respeito a trabalhar o que considerou pertinente, e deixou de lado o que naquele momento não percebeu como importante para o processo de construção do conhecimento histórico dos alunos, no caso, as atividades do livro.

6.1.2. O livro didático nas explicações dos conteúdos nas aulas de História

Apresentamos um olhar panorâmico sobre as diferentes formas de apropriação do livro didático no cotidiano escolar de uma turma que teve a oportunidade de trabalhar com o livro didático efetivamente selecionado pela professora efetiva e com um professor substituto que, apesar de, não o ter escolhido o utilizou. Portanto, as análises de cada parte nessa turma estão divididas em dois momentos que melhor caracterizam os usos do livro didático no cotidiano das aulas de História do ano letivo de 2008.

Na primeira semana das aulas de história, todos os alunos já estavam com o livro didático escolhido e adotado na escola. Logo no início, a professora fez uma explicação de como melhor entendê-lo, explicando as seções que compõem cada capítulo. Destacou que, em suas aulas, pediria, em geral, leitura silenciosa, oral ou coletiva do texto principal de cada capítulo.

As aulas do primeiro semestre com a professora efetiva, na maioria das vezes, iniciavam-se realmente com a leitura oral por parte da professora, intercaladas com explicações buscando a compreensão por parte dos alunos do assunto em questão e fazia breves anotações na lousa para fixar alguma data ou conceito; a professora costumava pedir

que os alunos não copiassem, mas sim que prestassem atenção às explicações. Em geral, a professora lia e interpretava o que lia para os alunos. Algumas vezes, os alunos se mostravam apáticos e desanimados, principalmente quando a professora passava mais de uma hora de explicação (já que eram aulas geminadas de 50 minutos cada).

A autonomia da professora se revelou em diferentes momentos, fazendo escolhas conforme a realidade da turma e as contingências, como no dia em que pediu para os alunos abrirem o livro na pág. 48 e esclareceu “nós não vamos fazer a leitura desta parte aqui, vocês podem fazer em casa, nós vamos logo para a página 50”. Em outro momento, a professora apontou que esta turma estava um pouco atrasada com relação a História frente às outras turmas, então disse “precisamos acelerar um pouco”. E foi logo para o capítulo 4 do livro “Como viviam os primeiros homens e mulheres”, deixando de trabalhar os capítulos 2 e 3, respectivamente “Quanto tempo o tempo tem?” e “Qual a origem do homem e da mulher”. Um conceito importante para compreensão histórica como o “tempo”, ficou de lado.

Trabalhar certos conteúdos¹⁴⁷ e outros não é um problema curricular na disciplina de História na educação básica brasileira, pois o material oficial que poderia nortear melhor essa questão por série escolar, como lembra Stamatto (2007), não o faz, ou seja, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tanto do Ensino Fundamental como do Médio não têm a finalidade de determinar conteúdos das disciplinas e, assim, a autora mencionada destaca que “isto permite aos autores de livros didáticos na área uma grande diversidade na escolha de conteúdos históricos. Embora busquem cumprir os programas elaborados pelas Secretarias de Educação, nota-se que o discernimento para a escolha dos conteúdos propostos relacionam-se à concepção de História do autor.” (p. 39). A seleção do que trabalhar em sala de aula fica realmente, na maioria das vezes, por conta da autonomia do professor. Ainda nesta perspectiva, Oliveira (2007) destaca, com relação aos conteúdos a serem ensinados, que “Para além das decisões políticas, é preciso interligar essa discussão às faixas etárias dos educandos e à possibilidade real de aprendizado, a partir da sua capacidade cognitiva e da complexidade do conhecimento histórico” (p.16).

É produtivo realçar que concordamos ser importante o professor ter autonomia de escolha com relação ao que vai trabalhar em sala e, por isso, concordamos com Freire (1998) que é necessário valorizar a autonomia como tarefa político-pedagógica, revertendo o quadro curricular autoritário, a nos fazer considerar que “... uma pedagogia da autonomia tem de estar

¹⁴⁷ Johnsen lembra que “Las investigaciones de que disponemos, realizadas en la década de 1980, indican que los maestros siguen en buena medida los planes de enseñanza incorporados en los libros de texto.” (1996. p. 244). Tradução livre da autora: “As investigações de que dispomos, realizadas na década de 1980, indicam que os professores seguem em boa medida os planos de ensino incorporados nos livros de texto”.

centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (p. 121). Isto condiz com a declaração de Goodson (1995) de que a palavra currículo é, antes, "como uma construção social" (p. 27). Assim, é urgente a oxigenação do discurso curricular cristalizado, para proporcionar uma celebração da autonomia na “arte de ensinar”, contudo, sem perder a meta qualitativa no ensino, deixando de priorizar, por exemplo, conceitos centrais para compreensão da história como o conceito de “tempo”, que foi preterido na escolha feita pela professora, assim neste caso a autonomia foi substituída pela comodidade e não criação de algo mais adequado para melhor ensinar.

No segundo semestre, a maioria das aulas foram ministradas pelo professor substituto, e seguiram outro estilo, ou seja, primeiro ele fazia uma explicação geral do assunto na lousa com diferentes anotações, de mapas, datas e /ou fatos, depois solicitava que os alunos abrissem o livro didático e fazia a leitura em voz alta de alguns parágrafos do texto principal de cada capítulo ou pedia para algum aluno fazer. Algumas vezes que os alunos voluntariamente liam o texto em voz alta para a turma, o professor parava e explicava com outras palavras o que foi lido, fazendo uso de palavras mais do cotidiano dos alunos, e como este professor fazia uma Especialização (Pós-Graduação) em Estudos do Latim, no decorrer da aula explicava uma ou outra palavra em Latim, fato que chamava a atenção dos alunos. Ressaltamos que, quando o professor pedia para um aluno ler em voz alta, era perceptível que a maioria ia acompanhando com atenção seu livro didático a leitura como podemos ter uma ideia na foto abaixo (figura 44), porque a qualquer momento o professor poderia pedir um outro aluno para continuar a leitura.

Figura 44: Foto da sala de aula da turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro



Fonte: acervo da autora.

Na medida do possível, era perceptível que o professor tentava manter na turma uma “disponibilidade para o diálogo” (FREIRE, 1996, p.152), ou seja, à medida que ia explicando o assunto, fazia indagações aos alunos, que, aos poucos, foram participando da aula, confiando que podiam falar sem vergonha de errar se fosse o caso.

Também foi usada como metodologia por esse professor o resumo explicativo, ou seja, ele mesmo um dia, logo que chegou à sala, fez um resumo na lousa sobre as principais características de Atenas e Esparta. Depois leu o que escreveu e foi aos poucos explicando as principais características dessas cidades gregas. E em outras duas ocasiões, passou para os próprios alunos logo no início das aulas resumirem os capítulos, porém sem antes explicá-los, para que depois os mesmos pudessem apresentar o resumo para todos na frente da sala. Nessas ocasiões, acreditamos que o professor delegou a responsabilidade de ensinar para o livro e para o aluno, e ele ficou como condutor do processo, ou melhor, mantenedor da ordem.

Durante o período em que ficou com a turma, o professor substituto fez menção a filmes, como: “Eldorado”; “Tróia”; “Cavaleiros do Zodíaco”; “Rei Artur”; cantou trechos de algumas músicas relacionadas aos conteúdos, como “Mulheres de Atenas”; leu em sala para os alunos algumas “Fábulas de Esopo”; além de desenhar rascunhos de mapas conforme os assuntos trabalhados para situar os espacialmente os alunos; cantou uma música em hebraico para os alunos; copiou o alfabeto grego na lousa juntamente com o som de cada letra e explicou; levou para sala de aula um dia um livro clássico escrito em grego antigo e leu para os alunos uma frase. Assim, aos poucos, os alunos iam participando das aulas.

Com relação a outros recursos no cotidiano das aulas de História, Choppin (2004) chama atenção para uma série de suportes audiovisuais, softwares didáticos, CD- Rom, internet, etc que podem ser usados no ensino, assegurando: “O livro didático, em tais situações, não tem mais existência independente, mas torna-se um elemento constitutivo de um conjunto multimídia” (p. 553). Portanto, entendemos, como Paiva (2004), que:

[...] um bom professor de História tem que ser também um bom historiador. (...) O que pretendo dizer é que o professor de História de todos os níveis de ensino tem que saber lidar criticamente (...) com as fontes, sejam elas as mais distintas. Ora, o livro didático e o paradidático, assim como os jornais e revistas, os filmes, os outdoors e as campanhas publicitárias na TV, as anedotas, a linguagem e a oralidade manifestadas dentro da própria sala de aula, os acervos de museus e, às vezes, os acervos das próprias escolas, a Internet e os CD-Rom, tudo isso pode ser tomado como fonte para a História (p. 12-13).

O professor fez pouca referência, contudo, às diferentes fontes e linguagens que constam diretamente no livro didático adotado, como as seções que acompanhavam os capítulos e as diferentes imagens, como mapas, que poderiam ter sido explorados em sala de aula durante a explicação dos assuntos. Já a professora efetiva da turma fazia questão de trabalhar as iconografias¹⁴⁸ que acompanhavam cada capítulo, talvez por ter escolhido o livro didático adotado, explorou mais substancialmente suas potencialidades nas aulas de história, lendo, em geral, não somente os textos principais dos capítulos, mas comentando as imagens que se intercalavam. Por isso, concordamos com Johnsen (1996) que “La influencia de un libro de texto está en manos del maestro”¹⁴⁹ (p.229). E como lembra Munakata (1997): “...o livro didático é já um fato: não se trata mais de decidir se deve usá-lo ou não, mas de usá-lo bem. (...) O que o professor deve fazer é escolher o livro adequado ...(p.37).

Após o período de licença prêmio, a professora efetiva retornou e perguntou aos alunos o que eles estudaram durante sua ausência. Os alunos quase nada responderam, apenas alguns disseram baixinho que fizeram resumos. E a professora perguntou “resumo de quê?” Mas eles não souberam ou não quiseram dizer, apenas reafirmaram “fizemos muitos resumos”, fato que nos causou realmente estranhamento, porque, quando o professor substituto estava explicando, a maioria dos alunos ficava bem atenta.

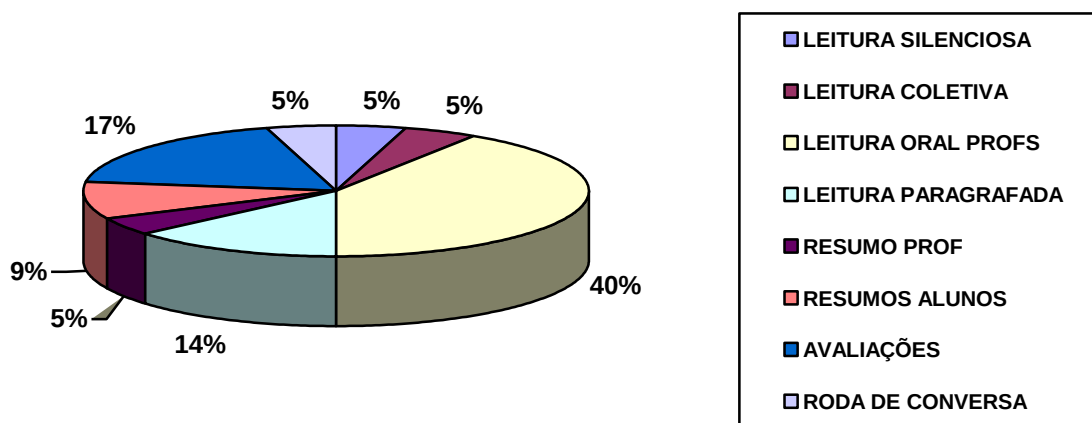
A professora folheou o livro em sala de aula e, por fim, disse: “nós vamos revisar a civilização grega, que provavelmente vocês viram, e depois vamos para a civilização romana”. E, no decorrer do período que faltava para concluir o ano letivo fez uso da leitura em voz alta e também fez uso de “leitura paragrafada”, analisando também algumas imagens que acompanhavam os capítulos.

Podemos caracterizar o uso do livro didático nas explicações dos conteúdos nessa turma, depois de todas as observações feitas durante todo o ano letivo de 2008, da seguinte forma:

¹⁴⁸ “A iconografia é tomada agora como registro histórico realizado por meio de ícones, de imagens pintadas, desenhadas, impressas ou imaginadas e, ainda, esculpidas, modeladas, talhadas, gravadas em material fotográfico e cinematográfico. São registros com os quais os historiadores e os professores de História devem estabelecer um diálogo contínuo” (PAIVA, 2004, p. 17).

¹⁴⁹ Tradução livre da autora: “A influência de um livro de texto está nas mãos do professor”.

Figura 45: Gráfico dos usos do livro didático no início e desenvolvimento das aulas de História na turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro



Fonte: Dados obtidos na observação direta em sala de aula durante o ano letivo de 2008
(22 semanas/dias = 44 aulas).

De acordo com o gráfico acima, podemos afirmar que a principal forma de apropriação do livro didático de história nessa turma, no momento da introdução e explicação dos conteúdos, foi através da leitura dos capítulos, sobressaindo a leitura oral feita pelos professores, com 40%, (09 semanas = 18 aulas), em segundo, a “leitura paragrafada”, com 14% (03 semanas = 06 aulas), em seguida a leitura silenciosa, com 5% (01 semana = 02 aulas) e, ainda, a leitura coletiva, com 5% (01 semana = 02 aulas). Assim, a leitura dos textos principais de cada capítulo ocupou 64% das formas de iniciar e desenvolver as aulas de História nessa turma, no decorrer do ano letivo de 2008. Mas também o livro didático foi trabalhados através de resumos, tanto elaborados pelo professor, com 5% (01 semana = 02 aulas), quanto feito pelos próprios alunos, com 9% (02 semanas = 04 aulas). Ainda, as avaliações ocuparam 17% (04 semanas = 08 aulas) e a “Roda de Conversa”, 5% (01 semana = 02 aulas).

Diante do exposto, podemos configurar o livro didático como instrumento de aquisição da habilidade de leitura, uma bandeira levantada por muitos, como pela técnica da Secretaria de Educação de Fortaleza, que, ao nos conceder a entrevista, destacou “sou uma grande defensora do livro no processo de leitura e formação do cidadão (...) O livro é um recurso que vai tornar possível à organização da aprendizagem do aluno”. Porém, como lembra Chartier “a leitura é, por definição, rebelde e vadia. (...) a recepção também inventa, desloca e distorce” (1999: p.07;09). Assim, defendemos que, ulterior à leitura dos capítulos, as aulas de história precisam ser espaço de reflexão do que é lido para fomentar a reflexão histórica e o consequente pensar historicamente.

6.1.3. O livro didático nas realizações das atividades

A professora efetiva dessa turma costumava, na hora das atividades, trabalhar junto aos alunos, fazendo análise das imagens que permeavam os capítulos. Exemplos: logo no primeiro dia de aula, passou como atividade de casa para que os alunos olhassem bem a página de abertura da Unidade I do livro didático adotado e escolhessem três imagens para comentarem o que sabiam sobre elas; mas para isso, colocou na lousa um roteiro de análise. Noutra oportunidade, em classe, solicitou que os alunos observassem duas imagens que representam o trabalho doméstico e timidamente alguns responderam, então, a professora fez menção às semelhanças e diferenças entre as duas imagens de épocas diferentes.

Com relação às atividades propostas no livro didático adotado, a professora as usava com certa autonomia. Por exemplo, em certa ocasião, passou como atividade a página 19, orientando: “muito embora aí no livro peça para ser feito em grupo vocês vão fazer em casa individualmente”. Em outra situação, desta vez, como atividade de classe, para ser feita em dupla: página 54, “Desafios”, eram três questões, mas a professora solicitou que se fizesse somente a questão de número 2. Em outro momento, solicitou a feitura das atividades da página 215, questões 1, 2, 3 e da página 217, questões 1 e 2.

Figura 46: Foto de alunos do 6º ano EMEIF Casimiro Montenegro fazendo atividade com o livro



Fonte: acervo da autora

O segundo semestre nessa turma começou, como já mencionamos, com um professor substituto que priorizou como atividade a feitura de resumos pelos próprios alunos, como podemos perceber na figura 46, advertindo que daria “ponto positivo para quem fizer e ponto negativo para quem não fizer”. O professor lembrou: “não é copiar o texto do livro não, é ler e fazer um resumo com suas próprias palavras, viu”. Outro dia salientou para a classe solicitou um resumo de trinta linhas da página 160 “A civilização minóica”; logo, os alunos se reuniram por si em equipes (embora o professor não tenha solicitado) e começaram a fazer a atividade.

Em momento algum, contudo, o professor explicou o que era um resumo e como deveria ser feito. Um dia uma aluna da sala nos perguntou “tia, o que é um resumo?” Tentamos responder de uma forma simples e objetiva, que é dizer de forma resumida com as próprias palavras o que foi lido, como contar um resumo da novela do dia anterior. Ao andar pela sala, percebemos que alguns alunos numeravam as linhas das páginas do caderno de 1 a 30, pois era a quantidade de linhas que o professor exigiu para fazer a atividade. No momento da apresentação, os alunos demonstraram dificuldades em ler, por timidez ou por não saber ler de fato fluentemente e em tom alto.

Não podemos deixar de ressaltar, contudo, que, no quesito de solicitação dos resumos, o professor tentava inovar, como em alguns momentos, quando dividia a turma em pequenos grupos para ler, resumir e apresentar. Um dia, por exemplo, o professor dividiu a turma em duplas e trios através de uma numeração de 1 a 10. Em seguida foi chamando quem ficou com o número 1, depois quem ficou com o número 2 e assim por diante¹⁵⁰, dando como atividade: “Fazer um resumo de 30 linhas de determinadas páginas do capítulo 14” e depois apresentar na frente para todos. Alguns alunos reclamaram em ter que ler o resumo na frente para todos. Então, o professor chamou atenção da turma sobre a importância de se ler público e disse “vocês estão aqui para ler e escrever (...) e ler em público faz parte da disciplina”, mas, frente às manifestações de descontentamento em certa ocasião, o professor ressaltou que “quem não fizer terá menos 2 pontos na nota”. Reafirmamos que oportunizar o trabalho em grupo é muito positivo, porque realmente os alunos gostavam e se entrosavam bem. Aliás:

O trabalho em grupo é uma estratégia de ensino que, de fato, oportuniza ao professor receber mais informações sobre as dificuldades dos alunos; primeiro, porque estes, conversando entre si, explicitam melhor suas dificuldades. Segundo, porque em equipe, até por fazerem mais ruído, os alunos atraem ou solicitam a

¹⁵⁰ A divisão das equipes e a explicação da página com que cada uma ficaria levou bastante tempo da aula. Enquanto o professor chamava uma equipe para explicar, as demais ficavam brincando e só começaram de fato a atividade solicitada depois que o professor terminou de chamar as 10 equipes.

presença do professor. Entretanto, tais condições não são suficientes para se afirmar que o trabalho em grupo seja uma estratégia de ensino melhor que as outras ou que melhor conduza o professor a aprender o ensino.” (PENIN, 1994, p. 161)

Assim, na maioria das vezes, após a explicação, o professor passava como ele mesmo dizia “nossos costumeiros resumos”, fosse individual ou em equipe, sob protestos dos alunos. Entretanto, a situação era sintomática, ou seja, “o uso excessivamente repetitivo e arrastado das atividades e consequentemente a desmotivação e o cansaço dos alunos” (PENIN, 1994, p. 138).

Também como atividade, o professor passou para os alunos elaborarem algumas vezes questionários dos capítulos estudados como, por exemplos, para a classe: “ler cada texto do capítulo (abertura e módulos I e II) e elaborar e responder dez perguntas de cada”, portanto 20 questões. Em fase da reclamação dos alunos de que era muito, o professor respondeu: “vocês terão a semana toda para fazer, começarão aqui, mas só me entregarão na próxima aula”. Esta orientação causava mais dispersão, pois, se a atividade era para ser apresentada só na aula seguinte, isso fazia que a maioria dos alunos se sentissem desobrigados a fazer qualquer atividade em classe, assim, alguns alunos preferiam usar o tempo da sala para brincar e deixavam para fazer a atividade depois, embora o professor cobrasse que comesçassem na sala de aula. Não vimos estímulo fora os pontos positivos e negativos para fazer tais atividades, muito menos espaço, nas atividades, para pensar historicamente.

Uma atividade, porém, que animou muitos os alunos foi relacionada ao alfabeto grego, que o professor passou quando estava explicando sobre a Civilização Grega: “1) Faça seu nome completo com letras gregas. 2) Escreva a oração do Pai-Nosso em grego”. Antes, o professor fez o alfabeto grego na lousa e explicou. Talvez pela novidade do assunto, tratado foi uma aula em que o tempo passou bem rápido.

Durante três meses¹⁵¹, porém, não foi usada nenhuma atividade proposta apresentada no livro. Por que? Opção de fato do professor ou desconhecimento quanto à sua riqueza? Ou passar resumo ou questionário é mais cômodo? A questão é que concordamos com Bittencourt (1998):

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... (p. 74)

¹⁵¹ Tempo que o professor substituto ficou com a turma.

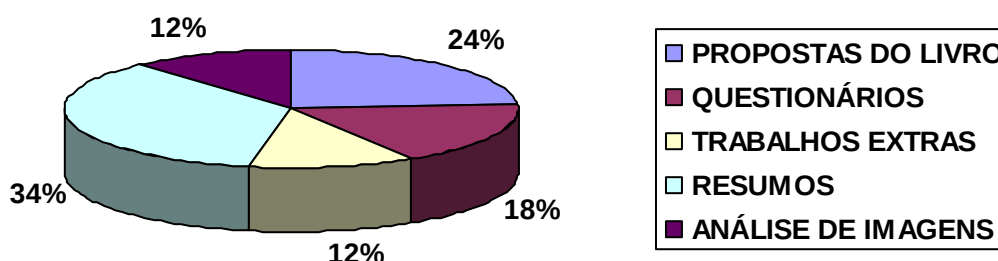
A explicação do professor com relação aos assuntos de cada capítulo era realmente muito boa, contudo, a parte de atividades não inovava na essência (era só questionário ou resumo), o que provavelmente interferia na consolidação da aprendizagem frente ao que foi ensinado. Ou seja, principalmente nas atividades, os alunos não eram vistos como sujeitos de sua aprendizagem, já que poucos compreendiam o que de fato era para fazer.

A situação acima nos traz à mente um comentário pertinente de Neves (2007) sobre o empenho de Elza Nadai¹⁵², em prol da qualidade do ensino de história:

Tendo a pesquisa como peça forte de sua atuação como professora, **ensinou** (...) a necessidade e a importância, para a consecução da tarefa educativa, da formação e atuação profissionais específicas, da dedicação ao trabalho, da integração ensino-pesquisa, do reconhecimento do aluno como sujeito da educação, do trabalho de equipe, da integração história/presente, da história como forma de conhecer e estar no mundo. (p. 32)

Enfim, no gráfico abaixo, podemos ter uma noção de como ficaram distribuídas as atividades nessa turma:

Figura 47: Gráfico das atividades feitas na turma do 6º ano da EMEF Casimiro Montenegro



Fonte: Dados obtidos em observações direta na sala de aula no ano letivo de 2008

Como podemos visualizar no gráfico, no decorrer do ano letivo, nessa turma o resumo a ser elaborado pelos alunos foi a principal atividade solicitada com 34% (6 vezes), em especial pelo professor substituto (agosto a outubro), em que também intercalou com questionários, que ocupou 18% (3 vezes) das atividades passadas e uma vez um trabalho extra

¹⁵² Em 1962, Elza Nadai passou no vestibular para História na USP. Na década de 1960, trabalhou no Serviço de Ensino Vocacional da Sécetaria de Educação e Cultura de São Paulo. Em 1972 tornou-se professora de Prática de Ensino de História I e II do curso de História da USP e muito se empenhou para valorização do Ensino de História como área de pesquisa. (cf. NEVES, 2007).

que correspondeu a 6% (1 vez). A professora efetiva, no período em que esteve com a turma (no primeiro semestre e no final do segundo), passou atividades de análise de imagens, 12% (2 vezes), atividades propostas no livro didático adotado, 24% (4 vezes) e também um trabalho extra, 6% (1 vez).

No que diz respeito as atividades vale destacar que pelo que podemos acompanhar pelos cadernos dos alunos, a maioria dos resumos feitos pelos mesmos eram cópias literais dos trechos de alguns parágrafos. E assim, recorremos a Demo (1994), na defesa de uma educação emancipatória, pois:

Não corresponderá ao desafio da cidadania moderna, se permanecer na mera transmissão, cópia, reprodução de conhecimentos, (...), nos treinamentos domesticadores. Onde o aluno é objeto de aprendizagem, copiam-se lacaios, não se fazem cidadãos competentes. (...), reproduz-se a sucata, não há projeto próprio de desenvolvimento. (p. 33)

A citação acima reflete, por exemplo, o saber escolar de uma parte considerável da educação brasileira que, durante séculos, foi permeado por um projeto hegemônico de dominação, que descaracteriza o educando como sujeito histórico, principalmente quando o ensino se limita a reproduzir o que consta nos livros didáticos como verdade única e inquestionável, a contradizer o conceito de educação, que consiste em "tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a" (SAVIANI, 1984, p. 41). Nessa concepção, em que se aprende a pensar e agir de forma crítica, de acordo com a consciência histórica desejada, por muitos professores que acreditam na importância do Ensino de História para a formação humana, conforme nos lembra Rüsen (2001):

A consciência histórica é necessária a fim de que o agir (e o sofrer) humano não permaneçam cego quando seu superávit intencional se realiza para além de suas condições e circunstâncias, por assim dizer quando avança na transformação do mundo pelo homem, e se dê na consciência de que esse avanço vai na direção correta. (p. 81)

Nesse âmbito, o ensino de História precisa transcender o paradigma conteudista, seletivo e metodicamente escolhido, que não favorece a construção crítica, alienado diante dos problemas sociais, pois desconsidera essas potencialidades que estão intercaladas com textos principais de cada capítulo do livro didático adotado.

6.1. 4. O livro didático nas avaliações bimestrais

No que diz respeito ao processo avaliativo nessa turma da EMEIF Casimiro Montenegro, é possível afirmar que se pautava em avaliações parciais e bimestrais com data marcada, além de, no início do ano, uma avaliação diagnóstica padronizada de História feita pela Secretaria Municipal de Educação (SME) para todas as turmas do 6º e 7º anos das escolas da prefeitura de Fortaleza.

A primeira nota parcial foi um trabalho de pesquisa para casa, em que se solicitava reconstituição da história de vida de cada aluno. A primeira parte denominava-se: “Conheça sua História”. Para fazer esta primeira parte, seria necessário perguntar aos familiares com quem moravam e consultar algumas fontes como certidão de nascimento, fotos, roupas etc. A professora deu um roteiro¹⁵³ de pesquisa com o passo-a-passo da pesquisa, além de como fazê-lo por escrito. A segunda parte do trabalho foi denominada: “Revendo o passado”, tratava-se de fazer uma entrevista com uma pessoa idosa. Esta parte do trabalho encontrava-se no livro didático de história adotado, na pág. 22.

Consideramos que a professora, ao passar um trabalho de pesquisa para os alunos estimulando o uso de outras fontes, fez um acréscimo à construção da compreensão histórica deles, pois, de forma clara e pormenorizada, a professora explicou como seria o trabalho que deveriam fazer, descrevendo cada passo pausadamente, embora consideremos o trabalho muito rico de detalhes de pesquisa para estudantes que não passavam de 13 anos de idade.

No final do mês de maio (justamente na data que estava marcada a apresentação do trabalho parcial), houve a execução da prova de história do 1º bimestre, embora de conteúdo do livro de História só houvesse sido trabalhado o primeiro capítulo.

¹⁵³ “Roteiro para a pesquisa: Pergunte aos seus pais e pesquise em documentos pessoais (certidão de nascimento, fotografias), objetos e roupas que você usava. (Fontes de pesquisa); Usando esse material, faça uma reconstituição da sua história, observando as mudanças ocorridas no tipo de roupa, corte de cabelo, transformações no corpo e na maneira de pensar etc; Ao terminar a pesquisa, complete o quadro abaixo: - Todos os dados contidos na sua certidão de nascimento; - As modificações pelas quais você passou até hoje; - Suas características, hoje; - Como você acha que será sua vida daqui a vinte anos? - Que objeto(s) você guardaria para o futuro? Justifique; - Se possível ilustre o seu trabalho com uma fotografia de quando você era bebê e uma atual. Dados para o desenvolvimento do trabalho: - Folha de papel almaço; - Capa: título do trabalho, nome da escola, nome da disciplina, seu nome, número, série e turma, nome da professora (Lourdes Camurça), data da entrega. - Apresentação: pequeno comentário sobre o trabalho a ser desenvolvido. - Desenvolvimento: resultado da pesquisa – preenchimento das perguntas. - Conclusão: pequeno comentário emitindo sua opinião sobre a pesquisa realizada. Fonte de pesquisa: entrevista, fotografias, documentos etc; Formas de apresentação do trabalho: oral – leitura da pesquisa; escrita – relatório. Data da entrega: 29 de maio de 2008”.

A avaliação do 2º bimestre só aconteceu em setembro¹⁵⁴, por isso, em agosto, o professor substituto passou na lousa um “Exercício para a prova”¹⁵⁵, que constava de cinco questões abertas cujas respostas deveriam ser pesquisadas no 6º capítulo “O que sabemos sobre a pré-história da América?”. O professor avisou que gostaria que cada resposta tivesse cinco linhas e disse: “se vocês fizerem respostas de cinco linhas na hora da prova não terão tantas dificuldades para respondê-la”. Assim os alunos se organizaram em grupo¹⁵⁶ e começaram a ler o livro didático, procurando as respostas para responder ao exercício passado na lousa. Era perceptível a falta de vontade de alguns alunos, principalmente para procurar as respostas no livro didático de história. E quando encontravam o que estavam procurando, copiavam muitas vezes literalmente parágrafos inteiros.

Na realização da prova do 2º bimestre, a primeira página trazia informações sobre “Os primeiros habitantes da terra”, e perguntas abertas para responder de acordo com o texto. Na segunda página, outro pequeno texto sobre “Agricultura, vilas e cidades”, e perguntas abertas para responder baseado no texto apresentado.

Com o retorno da professora efetiva, a turma fez uma atividade avaliativa¹⁵⁷ (para a nota parcial do 3º bimestre) na lousa, versando a respeito do assunto da folha entregue sobre a civilização grega. Os alunos, ao copiarem a atividade da lousa, perguntaram à professora quantas linhas seriam necessárias para responder cada pergunta, mas a professora explicou que não daria para dizer a quantidade de linhas porque não sabia como eles iriam responder, e que o tamanho da letra de cada um também interferia.

A avaliação referente ao 3º bimestre foi feita no final do mês de novembro da seguinte forma (figuras 48 e 49):

¹⁵⁴ A prova do 2º bimestre aconteceu em setembro em virtude do calendário da escola estar alterado por conta da greve que houve no ano anterior e o ano letivo de 2008 só ter começado no final de março.

¹⁵⁵ “Exercício para prova: 1ª O que é o Estreito de Bering?; 2ª Como os antepassados dos atuais indígenas chegaram aqui?; 3ª Como e de que viviam as sociedades indígenas na América?; 4ª O que e como plantavam os indígenas?; 5ª Quais animais existiam originalmente na América? Como eles eram utilizados?”

¹⁵⁶ A concentração dos alunos para trabalhar em grupo ainda era pequena e conversavam muitos assuntos paralelos. E uma aluna reclamou com o professor sobre a atividade dizendo que era ruim pesquisar no livro, cuja resposta do professor foi: “ruim é ficar sem aprender, né”.

¹⁵⁷ “Atividade Avaliativa” – Atenas: “Para os gregos, o que era a Polis? Quais as primeiras formas de governo ateniense? Dentre as formas de governo ateniense, que regime se assemelha com a nossa forma de governo atual? Em 594 a.C., Sólon foi nomeado magistrado com poderes para promover reformas. Quais foram essas reformas? Como se organizava a democracia em Atenas? Quem era considerado cidadão em Atenas? Esparta: Como era a vida da população de Esparta? Como se dava a educação em Esparta? Todos tinham direito a educação? Quais as principais instituições políticas de Esparta? Como estava dividida a sociedade espartana? Quais eram os seus membros?”

Figuras 48 e 49: Avaliação do 3º bimestre de História do ano letivo de 2008 – 6º ano – EMEIF Casimiro Montenegro

3º BIMESTRE

EMEIF CASIMIRO MONTENEGRO
AValiação BIMESTRAL DE HISTÓRIA

ALUNO(A) _____ Nº _____
SÉRIE _____ TURMA _____ TURNO _____ DATA _____
PROFESSORA : Lourdes Camurça

A CIVILIZAÇÃO GREGA

ATENAS, SÉCULO V a.C.

Na Antiguidade não existia uma Grécia unida sob único governo, mas centenas de cidades independentes que os gregos chamavam de "Pólis". Para os gregos, a pólis correspondia à cidade e terras que a circundavam, a sociedade e às instituições políticas. A pólis era, portanto, uma cidade-estado. Atenas e Esparta foram as que mais se destacaram.

Atenas passou por várias experiências de governo, indo da monarquia à tirania até se fixar como uma democracia. Suas principais formas de governo foram:

- MONARQUIA - Primeiramente, Atenas foi governada por reis, chamados "basileus" que tinham plenos poderes.
- OLIGARQUIA - Foi o governo dos aristocratas (eupátridas), os donos de grandes propriedades de terra.

- DEMOCRACIA - A partir das reformas de Sólon (594 a.C) Atenas passa por uma experiência de governo com uma maior participação popular.

- TIRANIA - forma de governo exercida ilegalmente. Em 560 a.C. com o apoio de pequenos proprietários, Pisístrato tomou o poder dos aristocratas e passou a governar como tirano.

Ao assumir o poder (549 a.C.), Sólon fez algumas reformas. As principais medidas tomadas por ele, foram abolição da escravidão por dívidas e limite da extensão das propriedades rurais, divisão da sociedade censitariamente (isto é, de acordo com a riqueza) estabelecendo quatro camadas, segundo suas posses em produtos agrícolas, e criou a Bulé e a Eclésia.

As principais instituições democráticas eram:

- ESTRATÉGIA: Era composta por 10 estrategos que comandavam o exército e aplicavam as leis.

- ECLÉSIA: Assembleia popular na qual se votam as leis e se decide a guerra e a paz.

- BULÉ: composta por 500 cidadãos que formavam um conselho para preparar as leis.

- HELIA: Tribunal popular.

Em Atenas, era considerado cidadão, o homem adulto, com serviço militar completo (aos 20 anos de idade) e nascido na cidade com pai e mãe atenienses. Portanto, mulheres, escravos e estrangeiros não eram considerados cidadãos.

1 - Leia com bastante atenção o texto sobre Atenas e responda as questões seguintes.

01. Para os gregos, o que era a pólis?

02. Qual era a forma de governo em que os "basileus" tinham plenos poderes?

03. Das formas de governo pelas quais Atenas experimentou, qual delas se assemelha, se parece a forma de governo brasileiro?

04. Dentre as principais instituições democráticas de Atenas, cite aquela na qual se votam e se votam as leis.

05. Quem era cidadão em Atenas? E quem não era considerado cidadão?

ESPARTA, SÉCULO V a.C.

Localizada na Península do Peloponeso, Esparta era uma cidade militar e aristocrática. Herança da invasão dos dórios, um povo guerreiro que deu origem aos espartanos.

A vida da população de Esparta, inclusive a familiar, era totalmente controlada pelo Estado.

O Estado espartano era uma diarquia, onde os reis eram escolhidos entre as famílias mais importantes. Tinham funções religiosas e militares. Seus poderes eram limitados pelo Eforato e pela Gerúsia.

As principais instituições políticas de Esparta, eram:

- EFORATO: Conselho composto de cinco membros, eleitos anualmente pela Assembleia Popular.

- GERÚSIA: Composta de 28 aristocratas de mais de 60 anos de idade, chamados gerentes.

- ÁPELA: Era uma assembleia da qual participavam todos os cidadãos maiores de 30 anos.

A sociedade espartana era composta por várias camadas:

- CIDADÃOS: Esse privilégio era exclusividade dos espartanos, descendentes dos conquistadores dórios. Dedicavam-se às atividades militares.

- PERIECOS: Descendentes dos povos nativos, eram considerados estrangeiros. Dedicavam-se às atividades agrícolas, artesanais e comerciais.

- HILOTAS: Servos pertencentes ao Estado, eram cedidos aos espartanos para trabalharem em suas terras.

II – Baseado no texto sobre Esparta, responda as questões seguintes.

01. Como era a cidade de Esparta?

02. Quem governava o Estado espartano?

03. Quais as principais instituições políticas de Esparta?

04. Qual camada da sociedade espartana que tinha mais privilégios? E a que tinha menos privilégios?

Fonte: acervo da autora, fornecido pela professora da turma.

O livro didático nessa turma, com relação às avaliações, foi pouco utilizado, pelo que vimos, principalmente em virtude do estilo dessas provas, em que há pequenos textos e, a seguir perguntas a respeito do tema. Assim, os alunos não precisavam estudar pelo livro didático antes e, em geral, tiravam notas boas. Portanto, o livro didático de história não foi utilizado nas avaliações, seja nas parciais ou nas bimestrais.

Percebemos, portanto, que, nessa turma, o livro foi utilizado como mediador entre o professor e a explicação do assunto a ser apreendido em história, com o suporte também da lousa onde os professores faziam anotações, esclarecendo mais do que os textos principais que cada capítulo abordava.

É fundamental salientarmos uma questão que consideramos pertinente na escolha e uso do livro didático: ambos os professores que trabalharam com essa turma eram formados em História, e, a cada dia da pesquisa que ficamos em *lócus*, ficou claro que, quando se tem formação específica na área na qual se trabalha, há melhores condições de exploração dos assuntos históricos, pois, em comparação com as demais turmas observadas podemos afirmar que as aulas ali eram incomparavelmente melhores quanto à explicação dos conteúdos, pois intercalavam com outras reflexões da historiografia, do cotidiano dos alunos, e ampliavam-se as informações, incluindo recentes debates da área. No entanto, no que diz respeito ao uso específico do livro didático quanto às diferentes seções, imagens e atividades, as potencialidades foram igualmente subutilizadas como em outras turmas, nas quais os professores não eram licenciados em História.

6.2. Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Raimundo Marques de Almeida (Quixadá)

A coleção adotada na turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques de Almeida foi “História Hoje”, o primeiro volume de um total de quatro destinados ao Ensino Fundamental II. Esta coleção foi escolhida de forma unificada pelos professores representantes dos Distritos Educacionais de Quixadá que compõem a rede pública de ensino municipal como 1ª opção, e foi recebida, conforme já abordamos em capítulos anteriores.

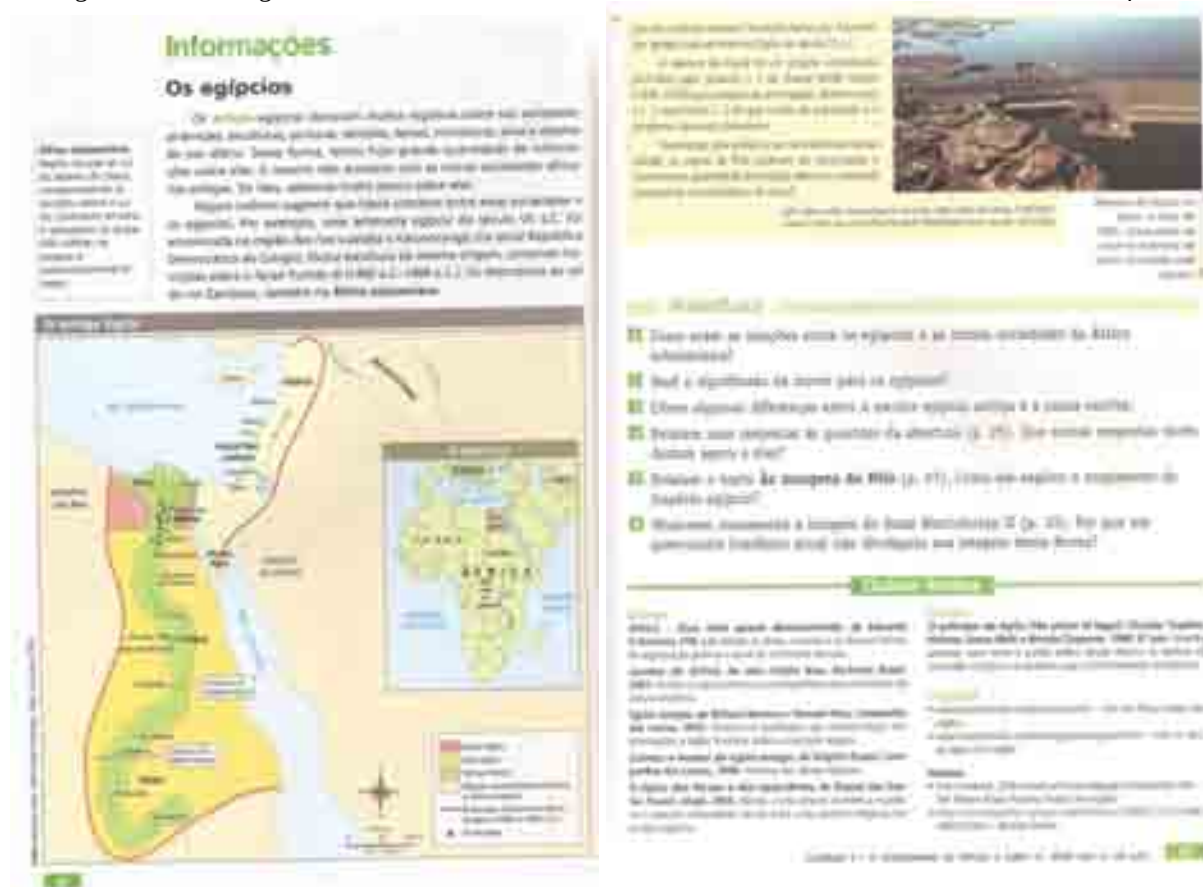
A professora dessa turma é formada em Pedagogia por uma faculdade particular desde 2002. No questionário da pesquisa que aplicamos, a docente definiu que ensinar História “significa transmitir os conhecimentos de geração a geração.” Quanto a um bom livro didático de História destacou: “Bons escritores, editores ou editoras. Boas gravuras. Não muito volumoso. Com projetos. Bons textos.” Em seguida, respondeu que usa o livro didático de história em especial fazendo “Leituras. Explorações. Reflexões. Questionamentos. Pesquisas. Apresentações.” Quanto à utilização do Manual do Professor, afirmou: “Sim. Pois elaboro muitas reflexões através do manual do professor, que é de grande suporte para o ensino/aprendizagem.”

6.2.1. O livro didático: exemplo prático vivido na sala de aula

O Manual do Professor do livro didático nessa turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques não acrescentava muito às formas práticas de como melhor explorar esse assunto na sala de aula, como já abordamos ao nos referirmos à EEF Nemésio Bezerra, que trabalhou com o mesmo livro.

No livro didático do aluno, lembramos que esse capítulo contém 12 páginas e, além das imagens, apresenta um quadro “cronologia”, um mapa do antigo Egito e do Egito hoje (figura 50) e ainda fragmento de texto de teóricos, vocabulário nas margens das páginas e atividades. Finaliza com seis questionamentos na atividade de “Releitura”, e apresenta sugestões de “Outras fontes”, como dicas de livros, filmes e Internet (figura 51).

Figuras 50 e 51: Páginas do livro didático adotado nessa turma do 6º ano – EMEFM Raimundo Marques.



Fonte: CARDOSO, Oldimar Pontes. História Hoje. 1ª. Edição. SP: Ática, 2006. p. 26 e 35.

Esse assunto foi abordado no dia 26 de fevereiro de 2008, no nosso primeiro dia de observação direta nessa turma, com 30 alunos presentes. A aula começou com a oração do Pai-Nosso, depois a professora pediu para todos os alunos abrirem o livro didático de história adotado para fazerem uma “leitura paragrafada”, ou seja, cada aluno faria a leitura de um parágrafo, do 2º. capítulo: “A Antiguidade na África: o Egito”. Após a leitura, a professora perguntou para turma se tinham entendido alguma coisa, mas os alunos ficaram em silêncio.

Para chamar a atenção dos alunos no momento em que estava falando, a professora usava, em geral, como dinâmica a frase: “Atenção, concentração, câmera...” E os alunos respondiam alto e em bom tom “ação!” E fizeram silêncio para ouvir a professora fazendo os questionamentos da página 25 do livro didático de história.

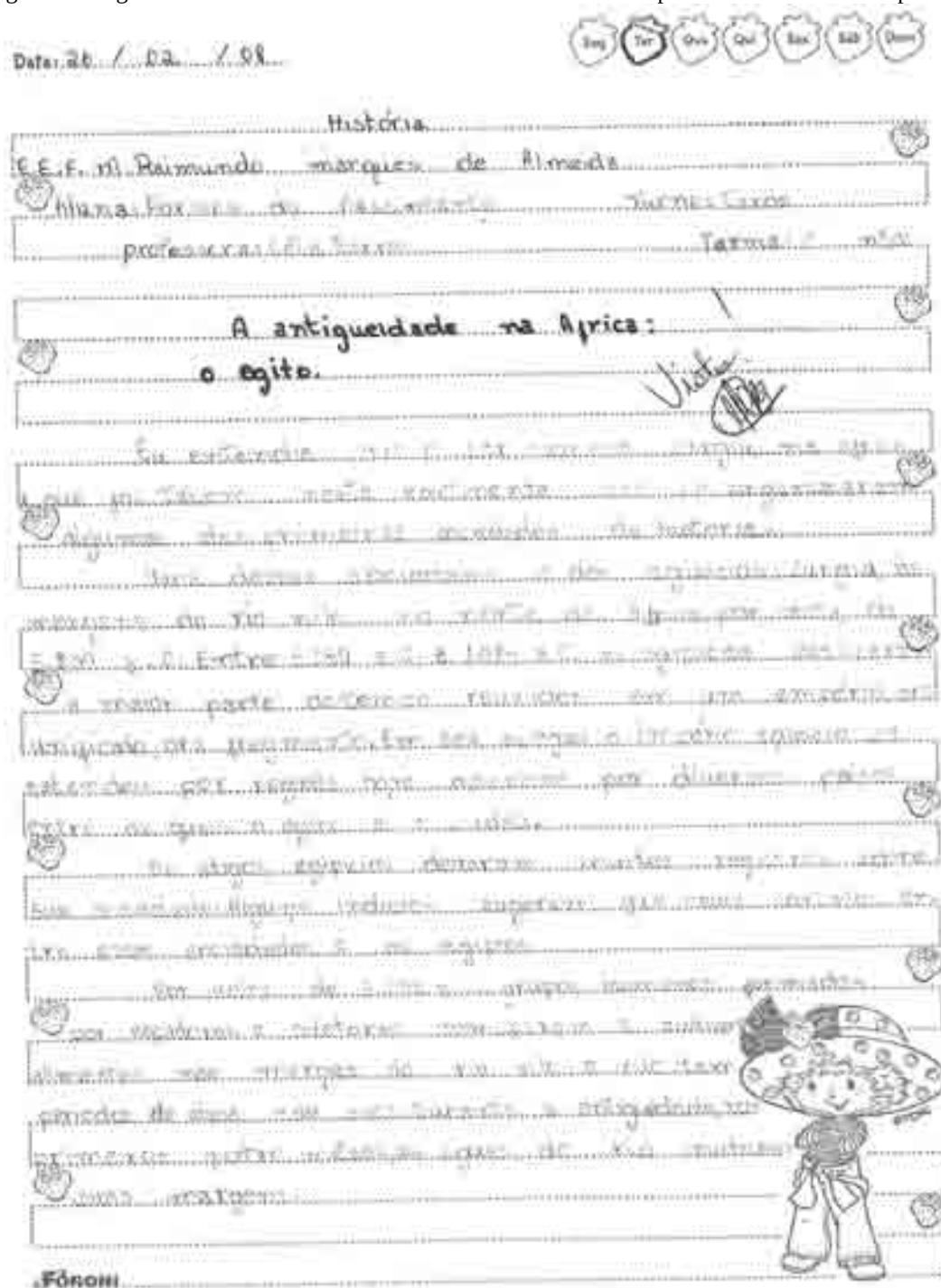
Nesse dia, presenciamos a disputa dos alunos para fazer a leitura, pois todos queriam logo participar da “leitura paragrafada”, e, voluntariamente, levantavam a mão para ler. No mesmo dia, em nenhum momento, houve uma real explicação mais detalhada para os alunos, ou espaço para tirar dúvidas com relação ao Egito Antigo e à África.

Após a leitura do capítulo, a professora solicitou uma produção (resumo e opinião) sobre o que foi lido na sala¹⁵⁸, como podemos visualizar na imagem da figura 52. Contudo, quanto à atividade solicitada, conforme pudemos observar nos cadernos dos alunos, ficou limitada a uma cópia de fragmentos de parágrafos, às vezes, inteiro, do livro didático. Embora a professora tenha dito para que fechassem o livro e colocassem no caderno somente o que entenderam do que foi lido, mas naturalmente os alunos pegavam o livro e copiavam parte dos parágrafos ou parágrafos inteiros do capítulo.

O mesmo capítulo foi trabalhado nas três semanas seguintes, por meio de um Trabalho Dirigido (TD = questionário) com 10 perguntas para os alunos responderem de acordo com o capítulo; um resumo desse capítulo todo; e um trabalho em equipes, em que a professora dividiu a atividade da página 35 (6 questões) do livro didático de história por equipes. Cada equipe ficou com uma questão da página 35 para responder, e depois apresentar as respostas para todos da turma.

¹⁵⁸ Após passar a atividade, a professora sentou no meio da sala e ficou preenchendo o diário escolar.

Figura 52: Página de um caderno de uma aluna com um resumo feito por ela referente ao 2º capítulo



Fonte: caderno de aluna da turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques.

6.2.2. O livro didático nas explicações dos conteúdos nas aulas de História

Nessa turma, no início das aulas de História, a professora efetiva solicitava uma leitura paragrafada ou silenciosa dos capítulos e escrevia na lousa as páginas a serem lidas (em média 10 páginas a cada capítulo). Algumas vezes, lembrávamos de Certeau (1994), com

relação às “táticas e estratégias” do cotidiano, pois, talvez como tática, no momento da leitura, alguns alunos brincavam com o colega da carteira ao lado, uns faziam atividade de Ciências (já que a aula era logo após a de História), ou uma atividade de Matemática, e algumas alunas faziam desenhos e pintavam, e poucos faziam de forma efetiva a leitura pedida. Às vezes, a professora usava como estratégia ameaçar os alunos de passar uma atividade mais difícil para quem estava brincando, ou colocar ponto negativo, ou ainda chamar os pais para conversar, e um dia chamou a coordenadora pedagógica.

No decorrer do segundo semestre, nessa turma, a professora efetiva teve que se ausentar algumas vezes, por motivo de saúde, e três professoras substitutas (uma cursando a faculdade de Letras¹⁵⁹, outra de Química, e uma formada em História) passaram pela turma.

Ler significa aprender história? Esta foi uma das principais indagações que nos acompanhou durante todo o período de observação nessa turma, pois ouvimos com frequência uma apologia à leitura logo no início das aulas. Exemplos: pela professora efetiva - “Como você vai aprender determinado assunto se você não ler? Eu já falei diversas vezes, a leitura é essencial!”¹⁶⁰. Pelas professoras substitutas - “Vocês precisam pessoal ter o hábito da leitura para entender, tanto faz silenciosa quanto oral.”¹⁶¹ “Vocês vão ler, para que possam compreender, se não compreender terão pelo menos um prévio conhecimento do assunto”.¹⁶² Mais uma vez é relevada a importância de saber ler para compreender história, o que consideramos pertinentes para qualquer outra disciplina no curso do 6º ano do Ensino Fundamental. Porém, nessa turma, também em Quixadá, havia duas alunas que não sabiam ler.

A princípio, podemos mencionar que a ausência de planejamento nessas aulas de história foi um flagrante visível¹⁶³. Embora logo no início de nossa pesquisa a professora efetiva tenha nos mostrado um caderno de planejamento mensal e ali estivesse o conteúdo a ser trabalhado a cada mês, percebemos que o plano diário detalhado inexistia, por isso, freqüentemente, a professora perguntava aos alunos onde tinha parado na aula anterior. Após

¹⁵⁹ Logo que chegou à turma, disse que, como estávamos na Semana da Pátria, todos cantariam em pé o Hino Nacional, e informou que quem não soubesse era só pegar o livro de história que tem na capa de trás. E assim todos cantaram. Depois, copiou na lousa um texto sobre essa data comemorativa para os alunos copiarem no caderno. Na hora da “explicação”, a professora simplesmente leu o que estava escrito na lousa, e quando fez perguntas aos alunos sobre o assunto essas eram pontuais e não estimulavam a reflexão dos alunos e sim o reflexo para localizar rapidamente a resposta no texto. Exemplo: “Quando foi o dia da Independência? O que forçou o retorno de D. João VI à Portugal?” Mesmo porque se tratava de um texto curto, com várias informações sem profundidade e que não esclarecia e nem explicava a declaração da Independência do Brasil.

¹⁶⁰ Frase dita no dia 04/03/08 pela professora efetiva da turma.

¹⁶¹ Frase dita no dia 09/09/08, por uma professora substituta formada em Letras.

¹⁶² Frase dita no dia 14/09/08, por uma substituta formada em História e Pedagogia.

¹⁶³ Exemplo, o capítulo 13º, denominado “A República Romana”, não foi trabalho nessa turma, enquanto o 11º. e o 12º. foram trabalhados duas vezes, com as professoras substitutas e a professora efetiva da turma.

um ano de observação nessa turma, não vimos, em nenhuma aula a professora efetiva se dispondo a explicar o assunto de história a ser trabalhado no dia no intuito de fomentar nos alunos o desejo de aprender história, embora os alunos, desde o momento da leitura às atividades, buscavam se entrosar e trocar informações entre si referente ao conteúdo. Sendo assim, comugamos da perspectiva de Penin (1994) a partir de uma experiência de pesquisa no *locus* escolar:

[...] a aula sugeria improvisação, mais do que a clara determinação em possibilitar o desenvolvimento de determinadas habilidades sociais nas crianças. É importante notar que, independentemente da ciência da professora sobre as conseqüências educacionais de seus atos, os resultados de ‘aprendizagem’ poderiam estar acontecendo. Mais do que a partir das intenções pedagógicas, as crianças aprendiam nos seus ‘intervalos’. (p. 145).

Durante o ano, somente houve uma exceção nessa prática de ensino, foi quando uma das professoras substitutas (formada em História), após a leitura silenciosa, explicou com suas palavras qual era o assunto e, na medida em que explicava algo, questionava aos alunos, buscando uma interação entre o conhecido e o desconhecido, embora também a maior parte do tempo, os alunos continuaram a ser tratados como seres passivos do processo, recebiam as informações prontas e não de forma problematizada.

“Leitura conjunta” era o termo que a professora efetiva usava para denominar “leitura coletiva”. Esse tipo de leitura também imperou e era a que a maioria dos alunos mais gostava de fazer. Por exemplo, um dia em que a professora perguntou “vamos fazer uma leitura silenciosa ou todo mundo junto?” Os alunos responderam “todo mundo junto”. E assim foi feita a leitura coletiva do capítulo, página por página. Confessamos que, algumas vezes, foi admirável para nós ver todos¹⁶⁴ os alunos lendo em voz alta no mesmo ritmo, contudo, não podemos negar que, em alguns momentos, todos quase no mesmo fôlego terminavam e começavam o parágrafo seguinte, mais parecia uma narração de futebol.

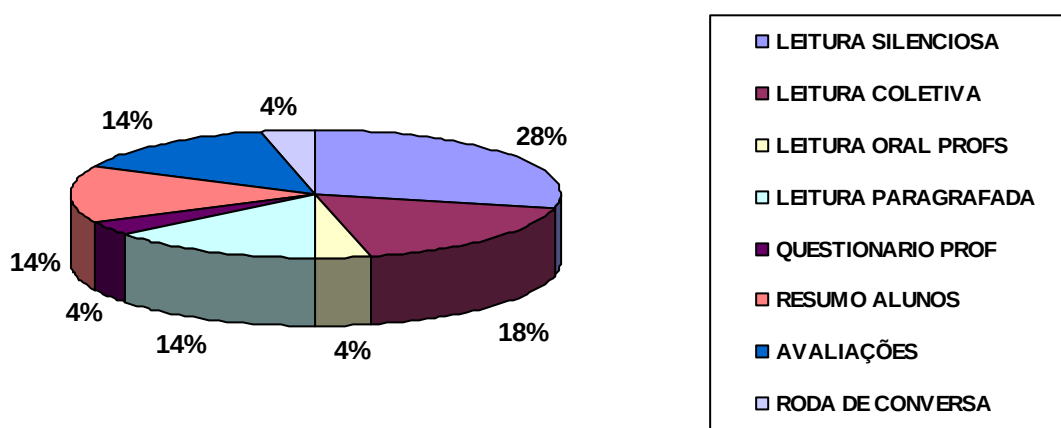
Ocasionalmente, como estratégia metodológica para a leitura, a professora dividia a turma entre meninas e meninos e pedia para fazerem a leitura em voz alta alternadamente, primeiro as meninas, depois os meninos, mas não havia qualquer explicação antes, durante ou depois do assunto abordado.

¹⁶⁴ Com exceção de duas alunas da turma que não sabiam ler conforme a regra normativa da língua portuguesa, mas ouviam a leitura.

A experiência da leitura oral por parte da professora só aconteceu uma vez, com uma professora¹⁶⁵ substituta, que leu um capítulo inteiro, porém poucos alunos acompanhavam. Ainda, em alguns dias, no início da aula, a professora solicitava uma “produção textual” do capítulo, ou seja, um resumo¹⁶⁶. Nesses dias, ao passarmos ao lado das carteiras dos alunos, víamos que copiavam e copiavam parágrafos inteiros do livro didático. Algumas vezes, após o resumo, a professora fazia perguntas¹⁶⁷ orais para os alunos a partir do texto, mas com perguntas bem pontuais e claramente perceptíveis no capítulo. Por exemplo: “Hoje vamos fazer uma aula diferente.” E um aluno disse: “Oba!”, então a professora explicou que seria uma espécie de competição entre meninas e meninos. Ou seja, todos leriam a mesma quantidade de páginas do capítulo e fariam um resumo. Em seguida, a professora faria perguntas para meninos e meninas, quem respondesse mais ganharia pontos positivos. Contudo, mais uma vez, tivemos a clara impressão de que o livro didático era o personagem principal na arte de “ensinar” História. Outro dia, a aula começou direto com um questionário para os alunos pesquisarem no livro as respostas para depois apresentar para os colegas.

Podemos resumir o exposto até aqui com o seguinte gráfico:

Figura 53: Gráfico dos usos do livro didático no início e desenvolvimento das aulas de História na turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques



Fonte: Dados obtidos na observação direta em sala de aula durante o ano letivo de 2008 (28 semanas/dias = 56 aulas).

¹⁶⁵ Enquanto a professora substituta (graduanda em Química) fazia a leitura, a maioria dos alunos não prestava atenção e muito menos acompanhava a leitura do livro didático de história que tinha em mãos. Em momento nenhum, a professora chamou a atenção dos alunos, simplesmente leu e leu, de cabeça baixa.

¹⁶⁶ Os alunos brincam em sala de aula com frequência, e uma forma de mantê-los quietos, segundo a professora, é passar algo para eles copiarem.

¹⁶⁷ No momento que a professora fazia algumas perguntas a partir do texto que pediu para ler, uma aluna lia um livrinho de historinha de Jesus, e não parecia muito animada com a aula de história que estava se passando.

Como visualizamos melhor no gráfico, as aulas de história nessa turma foram pautadas de modo especial em leitura silenciosa, 28% das aulas (08 semanas = 16 aulas); Leitura coletiva, 18% (05 semanas = 10 aulas); “leitura paragrafada”, 14% (04 semanas = 08 aulas); e, apesar de raro, a leitura oral, com 4% (01 semana = 02 aulas) por parte da professora. Ao todo 64% da forma de iniciar e desenvolver as aulas de história dessa turma se pautou na leitura literal dos textos principais dos capítulos. Mas essas leituras não eram antecedidas ou sucedidas por qualquer explicação do assunto, e nem ocorria durante. Às vezes, no início das aulas, foram solicitados logo resumos, com 14% (04 semanas = 08 aulas) e questionários com 4% (01 semana = 02 aulas). E ainda 14% (04 semanas = 08 aulas) dedicadas às avaliações bimestrais e 4% (01 semana = 02 aulas) para nossa “Roda de Conversa”.

Poucas vezes, foi possível ver a interação entre professor, livro e aluno. Em geral, a metodologia se resumia em: alunos fazerem sozinhos a leitura, resumo ou questionário de um capítulo¹⁶⁸ que correspondeu durante o ano letivo a 46% (leitura silenciosa 28% + resumos 14% + questionário 4%). É útil afirmar, entretanto, que a leitura depende do real interesse dos alunos em ler, pois, como lembra Chartier (1988), “a leitura é prática criadora, actividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos ou dos fazedores de livros...”(p. 123), e, acrescentamos, dos professores. Fazemos questão de realçar, entretanto, que ensinar requer, além da leitura em sala de aula, uma interlocução dos professores com os alunos, no intuito de favorecer o pensar historicamente. E assim concordamos com o pensamento de Oliveira (2006), ao esclarecer que:

Talvez, se houvesse uma inferência mais direta e sistematizada na sala de aula, focando relacionar os saberes que os alunos trazem, entendendo o contexto de formação dos mesmos, e o saber que se apresenta na escola, poder-se-ia estabelecer diálogos que levassem os alunos a reformularem seus conhecimentos a partir de novas informações advindas da ciência de referência. (p. 247)

Diante desse quadro, ficamos a imaginar como seria de fato uma aula de história nessa turma sem o livro didático em mãos para fazer a leitura, o que nos conduz a lembrar Gatti Júnior (2007), ao afirmar que o livro didático desempenha “papel central no cotidiano escolar dos alunos e, no caso brasileiro, por que não mencionar, no exercício profissional dos educadores” (p.32).

¹⁶⁸ A professora, em geral, só dizia o número dos capítulos e não os títulos dos mesmos.

Em alguns momentos de nossa pesquisa, ficamos a imaginar que nessa turma a(s) professora(s) pensava(m) que estava(m) lidando com adultos que por si só podiam ler e interpretar com as experiências e leituras que já acumularam no decorrer da vida, mas se tratava de estudantes de 10 a 13 anos. Esse fato não difere muito do percebido uma década antes, em São Paulo, na pesquisa de Costa (1997) que conclui “A responsabilidade pela aprendizagem fica, portanto, a cargo dos alunos e do livro, com o professor assumindo o papel de observador” (p. 72-73). Na mesma perspectiva, Oliveira (2006) destaca, a partir de sua pesquisa de doutoramento: “infere-se que o livro não é tido como uma fonte de pesquisa ou de indagações para o aluno, e sim como síntese de um conhecimento pronto para ser aprendido” (p. 90).

A questão da ausência de trabalho mais apurado no que diz respeito ao uso do livro didático na formação docente¹⁶⁹ consideramos séria. Pois, frente à formação da maioria dos professores de história do Ensino Fundamental, que não é em história, é possível dizer que o livro didático de história é o próprio currículo de história da escola, o programa da disciplina é pautado no sumário do livro, numa concepção estreita de currículo, pois currículo representa muito mais, “um espaço, um campo de produção e de criação de significados” (SILVA, 2001, p. 20-21). Em um contexto histórico específico, no entanto, o livro didático fica como um caleidoscópio¹⁷⁰ emperrado, em que sua riqueza potencial não é percebida, apenas parte dele constante nos textos principais de cada capítulo. Assim ressaltamos:

Hay indudablemente algo *calidoscópico* en la naturaleza del contenido y el uso del libro de texto. (...) Como los fragmentos de cristal de colores, la mayoría de los textos escritos en la escuela se estudian dentro de muros bastante cerrados (los libros de texto). Pero? es que los maestros no ejercen cierta influencia? Sí, en este sentido pueden efectuar ocasionalmente pequeños ajustes de los espejos desde el exterior, ajustes que solo causan pequeños cambios en las constelaciones formadas por las páginas.¹⁷¹ (JOHNSEN, 1996, p. 293)

¹⁶⁹ Caimi (2002) lembra que muitos estagiários “ao deparar-se com a responsabilidade de conduzir o processo pedagógico e de definir temas, abordagens, procedimentos, etc., busca no livro didático – e tão somente nele – o apoio necessário para tal empreendimento” (p. 33).

¹⁷⁰ “Um caleidoscópio es un instrumento formado por un tubo que contiene espejos y pequeños fragmentos de cristales de colores. El niño mira por el agujero de un extremo, y los cristales de colores iluminados desde atrás forman nuevos dibujos cada vez que se mueve el tubo”. (JOHNSEN, 1996, p. 293). Tradução livre da autora: “Um caleidoscópio é um instrumento formado por um tubo que contém espelhos e pequenos fragmentos de cristais coloridos. A criança olha por um lugar extremo, e os cristais de cores iluminados desde atrás formam novos desenhos cada vez que se move o tubo”.

¹⁷¹ Tradução livre da autora: “Há indubitavelmente algo caleidoscópico na natureza do conteúdo e o uso do livro de texto. (...) Como os fragmentos de cristal de cores, a maioria dos textos escritos na escola são estudados dentro de paredes bastante fechadas (os livros de texto). Mas os professores não exercem certa influência? Sim nesse sentido podem efetuar ocasionalmente pequenos ajustes dos espelhos desde o exterior, ajustes que só causam pequenas mudanças nas constelações formadas pelas páginas.”

Diante desse cenário, é importante percebermos a significativa contribuição do livro didático no cotidiano escolar. E concordamos com Munakata (1998), ao admitir que, “no Brasil, os livros didáticos de História pelo menos resguardam o seu público (professores e alunos) do risco do nenhum saber, por mais que essa história seja suspeita aos olhos do historiador acadêmico.” (p. 296).

É, portanto, significativa a foto abaixo (figura 54):

Figura 54: Foto da sala de aula turma do 6º. Ano da EMEFM Raimundo Marques de Almeida



Fonte: Acervo da autora.

Frente ao exposto, consideramos válida a avaliação pormenorizada que o MEC faz das coleções didáticas através do PNLD, porque, assim, se garante a mínima qualidade do livro didático adotado, e concordamos igualmente com a secretária de educação de Quixadá, que assegurou, na entrevista que nos concedeu: “Um bom livro ainda é uma referência!” Além do mais podemos perceber o livro também como um currículo, como cultura no plural, segundo a compreensão de Oliveira (2007):

[...] a idéia é conceber o currículo como uma construção social e cultural e o Livro Didático, como uma espécie de coadjuvante de luxo para nortear as discussões em sala de aula. Nesta perspectiva, o Livro Didático não se apresenta como um compêndio de verdades, mas sim como um texto que contém um tecido de referência, uma trama de códigos e uma teia de signos que levam em conta a cultura no plural. Sem pluralidade, não pode haver liberdade! (p.72)

Enfim, a importância do livro didático de história aclarou-se mais para nós, pois, se não houvesse esse instrumento, seria mais difícil professores que não são formados em História conseguirem dar aula de história. Nessa turma, em especial, como vimos, o livro didático foi o protagonista do cenário escolar.

O uso em sala de aula de diferentes fontes e linguagens não foi comum nessa turma da EMEFM Raimundo Marques, que tivemos a oportunidade de observar durante todo o ano letivo de 2008. Até mesmo as imagens que permeiam os capítulos do livro didático adotado eram como se fossem invisíveis no momento da leitura do texto principal do capítulo, pois raramente a professora as comentava. Apesar disso, alguns alunos folheavam o livro, vendo principalmente as imagens dos diferentes capítulos e comentando entre si, como certo dia, em que dois alunos se admiravam da imagem de abertura do 4º capítulo, referente a um golpe de arte marcial, enquanto era o 2º. capítulo que estava sendo lido. Concordamos que a “existencia de equipo sofisticado permite dotar a los textos de un mayor atractivo visual, llamado así la atención y estimulando el interés del lector.”¹⁷² (JOHNSEN, 1996, p.188)

Apesar de haver em cada capítulo uma chamada “ver caderno de mapas – mapa 12” (cf. p.129), em nenhuma aula foi solicitado aos alunos para vê-lo, constituindo, portanto, outra riqueza inexplorada.

Com relação à importância da imagem, Mauad (2007) ressalta o valor educativo desta como “suporte de relações sociais, simbolizando, de diferentes maneiras, valores com os quais a sociedade se identifica e reconhece como universais” (p. 112). Por isso, ela advoga a favor da alfabetização visual como “um importante aprendizado na conquista da consciência crítica” (p. 113).

Ocasionalmente no decorrer das aulas de História, a professora sugeriu que os alunos pesquisassem na Internet para se aprofundar mais nos assuntos que eram lidos em sala de aula, mas não indicou *sites* ou utilizar a sala de multimeios da escola (a biblioteca) para pesquisar em outros livros. Ela oferecia com frequência dicionários para os alunos, caso quisessem ver o significado de algumas palavras do texto, o que os alunos faziam regularmente¹⁷³.

¹⁷² Tradução livre da autora: “a existência de equipamento sofisticado permite dotar os textos de um maior atrativo visual, chamando assim a atenção e estimulando o interesse do leitor”.

¹⁷³ Certo dia uma das professoras (substituta) foi até a sala de leitura da escola e pegou exemplares de alguns dicionários e entregou para os alunos pesquisarem o significado das palavras “Império” e “Helenismo”. Pediu para dois alunos lerem o significado que encontraram. Os alunos ficaram bem animados com esta atividade.

Trabalhar com diferentes recursos foi uma bandeira que a então secretária de educação de Quixadá levantou na entrevista que nos concedeu:

Nós consideramos que tudo soma para a melhoria do ensino, hoje, por exemplo, temos também o projeto do Jornal “O Povo”, que é o trabalho com jornal em sala de aula, temos aqui na Secretaria a sala de multimeios em que o material é emprestado para os professores, e incentivamos que cada Distrito Educacional possa também ter sua sala de multimeios, que o material didático seja rotativo e esteja nas salas de aula diariamente, porque o professor precisa de um acervo necessário para dar uma boa aula. (Secretária de Educação de Quixadá).

Certo dia, a turma foi levada para o laboratório de informática para estudar sobre o “Cristianismo”. Lá os computadores já estavam abertos na página de um site da Wikipédia “Cristianismo” (<http://pt.wikipedia.org/wink/cristianismo>), e lhes foi dado o aviso: “não podem mexer, não podem tirar da página que o instrutor do laboratório já deixou”. A professora continuou informando que deveriam ler o que estava na tela para fazer um trabalho depois, assim, muitos alunos usaram o tempo (50 minutos) no laboratório de informática copiando o que estava na tela. O motivo do aviso não ficou muito claro para nós que estávamos observando, mas inferimos que era uma questão de receio de danificar os equipamentos caso os alunos fossem “mexer”, ou em virtude da professora realmente não saber como trabalhar com a informática no ensino de história, ou seja, poderia desejá-lo, mas não possuía formação para isso.

Podemos afirmar, pelo observado, que, na sala de informática, os alunos, a princípio, pareciam bem empolgados, primeiro por sair da tradicional sala de aula, e segundo pela oportunidade estarem frente ao computador com acesso a Internet, contudo uma página de uma site referente ao assunto já estava na tela e os alunos simplesmente tinham que ler e fazer algumas anotações no caderno. Isso pouco mudava metodologia usual nas aulas de história nessa turma, embora, aos poucos, como táticas (usando as brechas da desatenção da professora e do instrutor), alguns alunos foram tendo coragem para pegar no *mouse* e ir subindo e descendo a barra de rolagem do texto e até acessando outros *sites*. Outros contudo, foram se dispersando, conversando, passeando pela sala ou ficaram parados olhando para o teto.

Em seguida, de volta à sala de aula, a professora perguntou o que viram na sala de informática, e, após alguns poucos comentários, passou para os alunos fazerem um resumo do capítulo e em seguida a atividade proposta no livro. Dessa forma, temos dúvidas se esta experiência no laboratório de informática tenha acrescentado algo ao saber histórico dos alunos, apesar de reconhecer que novas experiências são bem-vindas.

6.2.3. O livro didático nas realizações das atividades

Figura 55: Foto da turma do 6º ano fazendo atividade proposta pela professora – EMEFM Raimundo Marques.



Fonte: Acervo da autora.

No livro didático adotado em Quixadá, “História Hoje”, o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008 chama atenção que “há poucas atividades que incentivam a interação dos alunos” (BRASIL, 2007, p. 90). Contudo, pelo que podemos observar, os alunos da turma pesquisada da EEFM Raimundo Marques, costumavam, se agrupar para fazer as atividades (cf. figura 55), ou por solicitação da própria professora ou por iniciativa dos alunos.

Nessa turma, foram raras as vezes em que houve atividade para ser feita em casa, mas, era para continuar a atividade de classe e na semana seguinte apresentar oralmente em equipe ou simplesmente para o visto da professora, pois, à medida que os alunos terminavam a atividade mostravam à professora, que colocava um visto (muitas vezes, sem ler).

É importante lembrar que, nessa turma, havia duas alunas que não sabiam ler oficialmente e, após direcionar a atividade a ser feita na classe pelos alunos, a professora se dirigia para essas e explicava algumas letras e palavras. Mas a própria escola tinha um projeto de alfabetização fora da faixa etária e essas alunas participavam e, assim, iam para outra sala por meia hora todo dia para serem alfabetizadas por outra professora.

As atividades propostas no livro didático foram as mais utilizadas, em especial a partir da solicitação para que os alunos fizessem as atividades que intercalavam as páginas do texto principal de cada capítulo “trabalhado”, sobressaindo-se a última atividade, denominada

“Releitura”, uma espécie de revisão do assunto abordado; para essa atividade, a professora costumava dividir a turma em equipes, cada uma ficando com uma questão para responder e depois apresentar a resposta para todos¹⁷⁴. Enquanto uns falavam na frente, a maioria ficava conversando entre si, poucos prestavam atenção. Acreditamos que esta forma de atividade/trabalho de expor algum assunto na frente de todos exige uma maior maturidade por parte dos alunos, que ainda não a tinham.

É necessário observar que, nas demais atividades propostas no livro, a professora, geralmente, fazia uma seleção do que desejava que os alunos fizessem, por exemplo: “questões 1, 2 e 3 da página 37. Os itens a e b das páginas 40 e 45”, momento quando se revelava claramente a autonomia da professora, ao fazer escolhas condizentes com o que considerava mais pertinente para os alunos ou que facilitavam o seu trabalho docente.

Outra atividade também muito comum nessa turma era a realização de questionários elaborados pela professora, que os denominava “Trabalhos Dirigidos (TD)”. Em geral, ela trazia em folha de papel jornal (mimeografada) dez perguntas prontas para os alunos procurarem¹⁷⁵ as respostas em determinados capítulos, e indicava a quantidade de linhas para respostas com traços. Uma única vez, a professora solicitou que o questionário fosse elaborado feito pelos alunos e explicou rapidamente como deveriam ser feitas as perguntas com as respostas.

Certo dia, no meio da atividade, um aluno disse que não sabia responder ao TD e a professora disse “quem leu o livro didático dá para fazer bem direitinho”. Assim, a professora afirmava com constância que se tratava de uma “pesquisa” usando o livro didático e reafirmava “tem tudo no livro é só vocês pesquisarem”.

Então, podemos perceber que o velho questionário resiste ao tempo, e que este concerne somente a perguntas cujas respostas são pontuais e de fácil localização no livro didático. No entanto, algumas perguntas dos TD’s realmente estimulavam a reflexão, e não simplesmente a cópia das respostas prontas do livro didático de história como, por exemplo: “Comente sobre as ‘cheias’ e as ‘secas’ do Nilo na Antiguidade”. Mesmo assim, os alunos respondiam tal e qual encontrava no livro didático, sem comentar com suas próprias palavras, e, quando iam mostrar à professora, esta dava um visto e dizia “muito bem”, sem corrigir as

¹⁷⁴ Cada equipe se dirigia à frente da sala e cada membro apresentava um fragmento da resposta. Após as apresentações a professora elogiava a turma, mas reafirmava que precisavam saber ouvir mais os colegas. As apresentações das equipes levavam em torno de 10 minutos ao todo.

¹⁷⁵ Quando tinha TD, passavam-se praticamente duas aulas inteiras para os alunos responderem 10 perguntas “pesquisando” pelo livro didático de história. Alguns alunos terminavam meia hora antes e ficavam dispersos, passeando pela sala, pois a professora não passava mais nenhuma atividade nesse dia para esses alunos.

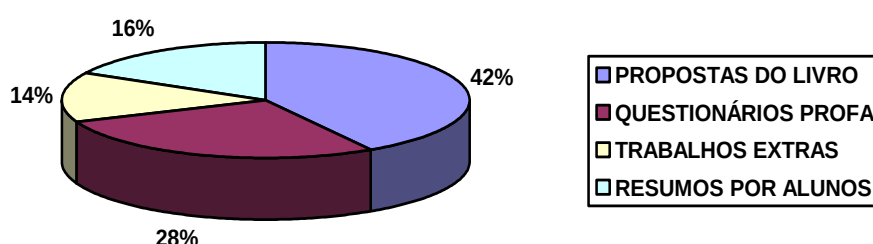
respostas. Houve um período em que esses TDs foram freqüentes, e, assim, um dia, um aluno disse à professora: “tia, toda quinta-feira é o mesmo trabalho!”

Também era comum como atividade o pedido por parte da professora para que os alunos fizessem uma “produção textual”, ou seja, um resumo sobre o que foi lido na sala; ela pegava o livro e explicava que de cada ponto abordado no capítulo os alunos deveriam escrever o que entendeu. Ocorre, conforme pudemos ver em alguns cadernos, que os alunos copiavam parágrafos inteiros e raramente escreviam com suas palavras o que entenderam dos assuntos. Apesar da professora destacar “eu quero que vocês leiam, questionem, comentem (...) o que entenderam”. Contudo, os estudantes não foram ensinados a pensarem historicamente, e assim era difícil resumirem algum assunto com suas palavras.

Aconteceu de a professora passar para casa trabalhos extras, porém, diretamente relacionados a algumas datas comemorativas, como podemos especificar: “trabalho sobre ‘Os Índios’ – pesquisar e depois fazer o trabalho em cartolina”; trabalho referente ao dia das mães – “Fazer uma história de vida de sua mãe, desde o nascimento até hoje”; “Pesquisar sobre o folclore” e “trabalho sobre o município de Quixadá”¹⁷⁶. Apesar da utilidade das atividades extras não houve explicação sobre como proceder para realizá-las. Na semana seguinte a solicitação de cada trabalho, havia a apresentação¹⁷⁷ dos mesmos.

Podemos identificar as atividades feitas nessa turma no seguinte gráfico:

Figura 56: Gráfico das atividades feitas na classe e/ou passadas para casa na turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques



Fonte: Dados obtidos em observações direta na sala de aula no ano letivo de 2008.

¹⁷⁶ Esse valeu nota parcial do 4º. bimestre. Na semana seguinte, a professora mostrou-nos os trabalhos dos alunos da turma que foram apresentados na sexta-feira anterior na culminância de um projeto da escola denominado “Projeto Quixadá”, em que alguns pontos turísticos de Quixadá foram enfatizados por meio de desenhos, como da “Pedra da Galinha Choca”; do “Açude Cedro”; da “Pedra do Chalé”.

¹⁷⁷ Com relação ao trabalho sobre ‘Os Índios’, a maioria dos cartazes estava com letra muito pequena ou era recorte de algum livro, e a apresentação era uma leitura do cartaz, porém em voz baixa, que não chamava a atenção dos demais colegas e muitos brincavam na hora da apresentação dos colegas. Muitos alunos não fizeram o trabalho para apresentar e assim a professora ressaltou que esses teriam dificuldade para tirar 10 como nota final do bimestre.

De acordo com os dados apresentados no gráfico, no decorrer do ano letivo, os alunos usaram bastante o livro didático para fazer as atividades, destacando-se as propostas no próprio livro didático após cada capítulo, que corresponderam a 42% (12 vezes), em seguida, predominou a solicitação de questionários feitos pela professora (com exceção de um) para serem respondidos de acordo com o livro didático, 28% (8 vezes); depois, a solicitação de resumos dos capítulos a serem feitos pelos próprios alunos, 16% (5 vezes); e, ainda, trabalhos extras, com 14% (4 vezes), relacionados a algumas datas comemorativas.

A correção das atividades se dava pelas apresentações das respostas pelas equipes¹⁷⁸, quando a professora nada acrescentava ou comentava.

Assim, nos indagamos quanto à finalidade dessas atividades na sala de aula, se deixar os alunos ocupados ou realmente favorecer a aquisição do conhecimento histórico. Não obstante as considerações acima, não podemos negar que, nessa turma, “o livro didático de História revelou-se como fio condutor indispensável, enfatizado de maneira relevante para a aprendizagem e formação escolar do aluno.” (MORAIS, 2007, p.124), sobretudo com relação às atividades propostas de cada capítulo.

Ainda foi notório nessa turma os alunos serem tratados como autosuficientes, ou seja, eles tinham que ler, entender e fazer as atividades sozinhos entre si, pois em nenhum momento havia qualquer comentário sobre o que estava sendo solicitado. Somos solidários com a ideia de que:

[...] não se trata de ensinar teoria a crianças (...). Sublinhando o já dito, trata-se, sim, de desenvolver, de maneira adaptada à idade e às condições materiais e culturais existentes, suas competências, suas habilidades e a capacidade de, assim, ler criticamente não apenas a história dos livros e da escola, mas, principalmente, a história de seu tempo, a própria vida cotidiana na qual eles desempenham importante papel transformador. (PAIVA, 2004, p. 13)

Outras vezes, a impressão era a de que os alunos não eram tratados com respeito e capacidade para aprender a ciência histórica. Para exemplificar, um dia, a professora pediu para os alunos copiarem no caderno o quadro “cronologia”¹⁷⁹ da página 68, e um aluno indignado foi até a professora perguntar: “tia, para que é que serve copiar isso daqui?” A professora tentou mostrar a importância dessa atividade sem convencer muito, mas o aluno fez a atividade solicitada. Esta situação nos fez lembrar Alves (2003) quando comenta:

¹⁷⁸ Para chamar a atenção dos alunos, a professora ressaltava com frequência que, quando eles estivessem na faculdade, fariam muito isso, trabalhos em equipe e apresentar na frente.

¹⁷⁹ Ao pedir para os alunos lerem a cronologia a professora dá por dada a matéria com relação à datação, nada acrescenta quanto ao tempo histórico, mesmo porque com frequência fazia questão de afirmar para nós que não era formada em história.

Os métodos clássicos de tortura escolar como a palmatória e a vara já foram abolidos. Mas poderá haver sofrimento maior para uma criança ou um adolescente que ser forçado a mover-se numa floresta de informações em ele não consegue compreender, e que nenhuma relação parece ter com sua vida? (p. 18)

Assim, podemos perceber que, apesar de não terem sido considerados como sujeitos na maioria das vezes nessa sala de aula, os alunos se manifestaram e expuseram o que pensam, como reclamando de algo, por exemplo, em que não viam sentido.

6.2.4. O livro didático nas avaliações bimestrais

Nos dias de avaliação na turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques invariavelmente, a arrumação das carteiras da sala de aula era em fileiras, e, logo que os alunos chegavam, a professora dava um tempo para eles revisarem o conteúdo.

A execução da avaliação de história do 1º bimestre aconteceu no final do mês de abril. Para nossa surpresa, o conteúdo abordado na prova ainda não havia sido trabalhado nas aulas de história daquela turma, pois abordava sobre as características da Grécia, e os assuntos trabalhados no bimestre foram sobre a Antiguidade na América, o Egito e a China. Contudo, a professora disse que na sexta-feira da semana anterior (que não era dia da aula de história) passou na lousa uma atividade sobre a Grécia, respondeu, e pediu para os alunos estudarem para fazer a prova bimestral. Então, pedimos a uma aluna para ver essa atividade no caderno, e de fato, foi passada uma atividade muito parecida com a prova que estavam fazendo naquele dia. Mas logo que um aluno recebeu a prova, disse: “eu não tou entendendo nada”, a que a professora retrucou: “meu amor se você não tá entendendo é porque não quer, porque está conforme a atividade de revisão que passei para vocês estudarem”. Já a avaliação do 2º bimestre foi sobre “China e Índia”, correspondendo aos capítulos do livro didático adotado e estudado em sala de aula.

No dia da aplicação da avaliação do 3º bimestre, a professora deu um tempo de 60 minutos para os alunos estudarem o 10º capítulo antes de fazerem a prova bimestral, quando um aluno perguntou: “tia a prova vai ser pesquisada?”. Ela respondeu “pesquisada não, estudada, aprendida”. Passado esse tempo, a prova foi entregue, em uma folha de papel jornal, só frente, com 5 questões mimeografadas (stêncil azul). A qualidade estava muito ruim e algumas palavras quase ilegíveis, por isso, a cópia que recebemos tivemos que digitar, para exemplificar o estilo da avaliação aqui:

Figura 57: Avaliação do 3º bimestre de História do ano letivo de 2008 – 6º ano – EMEFM Raimundo Marques

AVALIAÇÃO BIMESTRAL DE HISTÓRIA	
Escola: _____	Data: ____/____/____
Aluno: _____	No.: _____
1- Marque a opção correta sobre mitologia: ☐ Local aberto onde são guardados os deuses. ☐ Conjunto de mitos, lendas e narrativas de tempos fabulosos. ☐ Conjunto de cidades. ☐ história na qual os mitos se misturam a fatos reais.	
2- Complete a frase corretamente: Para os romanos era bom descender dos troianos por que... ☐ Dava a Roma uma origem gloriosa. ☐ A lenda de Rômulo e Remo era fantasiosa. ☐ Os troianos eram bravos guerreiros. ☐ Queriam copiar seu exemplo.	
3- Marque Verdadeiro ou Falso sobre as Epopeias: ☐ A fuga de <u>Enéias</u>, de Tróia é contada no poema Eneida. ☐ É um poema épico onde os mitos se misturam a fatos reais. ☐ São históricos mentirosos, sem criatividade. ☐ Toda mentira é uma epopeia.	
4- É correto afirmar sobre a fundação de Roma: ☐ Rômulo matou Remo fundou a cidade de Roma no Ano de <u>753</u> a.C. ☐ Os romanos associavam a fundação de Roma a um herói lendário, um <u>semideus</u> chamado <u>Enéias</u>, filho de um pobre pastor e da deusa Vênus. ☐ Os etruscos invadiram o <u>Lácio</u> e unificaram os povos, criaram uma cidade maior. ☐ Roma na cidade eterna foi fundada pelo primeiro Papa da igreja católica.	
5- E para você, quem fundou Roma? Como?	
Fonte: acervo da autora, fornecido pela professora da turma.	

Não podemos negar que nessa avaliação, as principais informações foram retiradas do livro didático adotado, tendo sido, portanto, utilizado na maioria das provas, tanto pelos alunos para estudarem quanto pela professora para elaborar, com exceção da primeira. Assim, “Os dados analisados revelam que o livro didático ganha condição de ‘guia’ do professor, dirige e controla sua prática pedagógica, da introdução do conteúdo até a avaliação.” (COSTA, 1997, 95). De fato, emerge a pergunta: o que se deseja que os alunos saibam em História? Pelo exemplo da avaliação acima (figura 57), não passa de pura memorização de fatos pontuais, e não necessariamente um pensar historicamente.

Desta forma, a elaboração das provas seguia as informações do livro didático adotado, e o seu estilo, no decorrer do ano letivo, era freqüentemente para marcar verdadeiro ou falso, a opção correta ou a opção errada e uma questão aberta. Consistiam, na verdade, em

abordagem bem elementar e primava pela memória sem reflexão histórica, ou seja, “decorar” certos saberes, sem buscar o desenvolvimento do conhecimento histórico.

Quanto às notas, em certa ocasião, antes de uma prova bimestral, a professora afirmou “só depende de vocês tirarem nota boa, porque estão tendo a oportunidade de estudar”. Contudo, deixava claro que, se alguém tirasse nota vermelha (abaixo da média), seria em virtude do comportamento que, segundo a professora, não estava bom na maioria. A preocupação com a nota tomava conta da maioria dos alunos, talvez por isso se justifique uma ação de uma aluna que, durante as aulas, era bem aplicada, lia e participava bem das atividades, mas em um dia antes da professora entregar a prova, estava fazendo anotações sobre o assunto no ‘braço’ da carteira, um tipo de “pesca”/“cola”. Ficamos chocados, sem entender o que leva uma criança de 11 anos a tamanha preocupação, principalmente porque a aluna percebeu que vimos e ficou aparentemente bem envergonhada. Ela nos fez lembrar Certeau (1994), com relação à superação da ordem cristalizada, no processo constante da disputa, entre táticas e estratégias, pois há “maneiras de fazer” que alteram ou reinventam formas de viver no espaço organizado e pré-fixado, num fazer diferente dentro do oficial.

Então, diante do cenário apresentado, com relação à explicação dos conteúdos, atividades e avaliações, fazemos nossas as palavras de Matela (1994), quando advoga que o livro didático de história pode “ser usado de forma criativa, dependendo das condições de trabalho e intervenção do professor no processo pedagógico.” (p. 91). Porém, na turma observada, a intervenção pedagógica no assunto pouco aconteceu, porque a professora delegou a compreensão, como exemplificamos, de boa parte dos capítulos para os alunos, afirmando com constância: “só quero que leiam e entendam”. Esta postergação nos leva a indagar se só lendo se aprende, e pensar um pouco sobre a função da professora em sala de aula, com o consequente uso do livro didático de história no favorecimento da aprendizagem histórica, principalmente porque este livro foi escolhido pela professora de forma coletiva com outros professores representantes dos Distritos Educacionais de Quixadá como o melhor para os alunos quixadaenses das escolas públicas municipais. Não obstante esse fato, como vimos, os usos feitos do livro didático não mostraram muita diferença em relação às turmas das escolas estaduais que não o escolheram.

CAPÍTULO VII

MARCAS QUE FICARAM: O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO OLHAR DOS ALUNOS

No encerramento de nossa observação direta, fizemos, em cada turma, uma “Roda de Conversa”, ou seja, com todos os alunos sentados em círculo, realizamos entrevistas semiestruturada sobre o livro didático de história deles, perguntamos, por exemplo, se eles achavam o livro importante, o que mais gostaram, o que mais lhes chamou a atenção, e o que não gostaram.

Para concluir o momento, entregamos para cada aluno uma folha de ofício com a frase “Meu Livro Didático de História”, solicitando que desenhasssem algo que representasse o livro didático de história que estudaram e escrevessem abaixo uma frase sobre o desenho. Essa iconografia¹⁸⁰ pictórica, acompanhada de uma representação textual escrita, nos ajudaria a responder à seguinte indagação: quais as marcas deixadas pelo livro didático de história nos alunos do 6º ano, de acordo com a sua representação sobre esse instrumento didático que passaram o ano utilizando nas aulas de história?

Assim, neste capítulo visamos apresentar, analisar e interpretar as marcas que ficaram nos alunos sobre os livros didático utilizados durante o ano letivo de 2008, mas não necessariamente perceber como aprenderam determinados conteúdos, o que demandaria outra pesquisa, conforme lembram Miranda e Luca (2004, p.136) com relação às pesquisas recentes das ciências da educação, que se deslocam do “como se ensina” para “como se aprende”.

Acreditamos que o contato que tivemos com os alunos durante as aulas de história foi primordial para que, no dia da “Roda de Conversa” em cada turma e, principalmente, na hora de fazer os desenhos e as frases, cada aluno pudesse se sentir à vontade para registrar livremente as marcas que o livro didático de história imprimiu em cada um, para, em seguida, analisarmos esse material de acordo com Burke, (2004)¹⁸¹ “imagens como evidências” (p.

¹⁸⁰ “A palavra iconografia define qualquer imagem registrada e as representações por trás da imagem. Como conceito, abarca desde desenhos, pinturas e esculturas, até fotografias, cinema, propaganda, *outdoors*; tanto a imagem fixa quanto a imagem em movimento. (...) As imagens são representações de ideais, sonhos, medos e crenças de uma época. Logo, são elas próprias fontes históricas e, sendo assim, material para a análise e a interpretação histórica. Durante muito tempo, serviram apenas de ilustração, tornando os textos historiográficos atraentes. Mas com o desenvolvimento da idéia de imagem como documento, essa percepção foi transformada e a iconografia se tornou importante fonte para o estudo das mentalidades e das relações sociais” (SILVA e SILVA, 2008, p. 198).

¹⁸¹ “A proposta essencial que este livro tenta defender e ilustrar é a de que imagens, assim como textos e testemunhos orais, constituem-se numa forma importante de evidência histórica. Elas registram atos de testemunho ocular” (BURKE, 2004, p. 17).

232), de intencionalidades claras, conforme foi solicitado aos alunos. Acreditamos, logo, que: “O significado processado pelo tempo vivido da memória foi reelaborado, valorizando a dimensão da intertextualidade, relacionando palavras e imagens...” (MAUAD e KNAUSS, 2006, p. 144).

Nossa primeira “Roda de Conversa” foi com a turma da EEF Nemésio Bezerra (Quixadá), no dia 09 de dezembro de 2008, pela manhã, com 19 alunos presentes. Era o nosso 22º dia de pesquisa na escola, e os alunos já estavam esperando essa atividade, pois tínhamos avisado na semana anterior.

Naquele dia, em especial, as carteiras da sala de aula foram organizadas em círculo, e contamos muito com a colaboração da professora em ficar com a filmadora para filmar, para que nós ficássemos mais à vontade com os alunos na entrevista coletiva.

Para começar, pedimos para os alunos comentarem o que mais gostaram de estudar no livro didático de História naquele ano. Logo, alguns se reportaram a algumas imagens chamativas, como de uma caverna simbolizando a Pré-História, símbolos da escrita chinesa, um leão numa arena, dentre outras. Um aluno disse que gostou de ler as seções “cronologia”, porque, segundo ele, “é bom de ler”. Outro se reportou algumas tirinhas que contavam historinha em quadrinho sobre o assunto. Em seguida, perguntamos também se eles o usavam em casa, e muitos disseram que sim, para fazer as atividades, ler, pesquisar para fazer trabalhos. E, subitamente, um aluno disse em bom tom: “O livro quando a gente lê ele a gente tá viajando porque a gente aprende muitas coisas”. Esta frase nos chamou muita atenção, pela riqueza expressa e em virtude de o aluno ter apenas 11 anos de idade. No decorrer das aulas o garoto, ficava bem quietinho em seu canto, fazendo as atividades com certa timidez; e ter tido a coragem de se expressar assim.

Depois, perguntamos o que não gostaram nesse material que estudaram durante o ano, a maioria silenciou, mas uma aluna disse meio encabulada: “fala de muitas guerras, né”.

Quando indagamos com relação ao cuidado para com esse material, um aluno respondeu “tia o meu tá novo porque é guardado dentro do guarda-roupa”, e um outro disse “o meu tá zerado”. E um aluno disse “tia eu queria ficar com o livro”. Essa frase nos remete ao que já foi comentado em capítulo anterior dessa tese sobre o processo de devolução, que, segundo as secretárias de educação entrevistadas, o ideal seria cada aluno ter o seu livro para chamar de seu e poder guardar como fonte de pesquisa.

Na seqüência, perguntamos o que haviam aprendido com o livro didático de História, ao que um aluno disse: “eu aprendi a ler ajuntanto [sic]”; outra: “eu aprendi mais sobre a história dos homens da caverna”; outro aluno localizou no livro uma reprodução de

uma pintura referente ao cristianismo e disse: “eu gostei do anjo conversando com a Maria [Nossa Senhora]”; outra, por fim, afirmou ter gostado do capítulo que fala sobre o Cristianismo.

Nessa “Roda de Conversa”, ficou claro o quanto os alunos observaram os diferentes documentos e seções que compõem o livro didático, pois muitos ressaltaram que gostaram principalmente das imagens, das tirinhas em quadrinhos e da seção “cronologia”. Lembramos que nessa turma, conforme já expomos, a professora explorou muito junto com os alunos o livro didático, no que diz respeito à leitura.

Após a “Roda de Conversa”, os alunos fizeram os desenhos e frases como podemos ver na foto abaixo (figura 58). Ao entregarem pedimos que comentassem sobre o que fizeram; um aluno afirmou ter desenhado a si mesmo com livro indo para a escola e, quando indagamos diretamente para ele se gostou do livro, respondeu: “eu gostei porque aprendi muita coisa da Antiguidade, coisa que eu não sabia.”

Figura 58: Foto da turma do 6º ano da EEF Nemésio Bezerra após a “Roda de Conversa”



Fonte: Acervo da autora.

Ao analisarmos os desenhos e as frases dessa turma, destacamos que, dos 19 desenhos feitos, 05 não estavam com frases, provavelmente em virtude de se tratar da turma que tem alguns dos alunos não alfabetizados, ou seja, não sabem ler e nem escrever no padrão normativo da língua portuguesa, apesar de estarem cursando o 6º ano do Ensino Fundamental.

Uma boa parte dos desenhos remeteu à questão da leitura, e podemos ver frases do tipo: “Vamos aprender a LER” (Miriam Moreno, 11 anos). E outra como essa: “Eu gosto do meu livro de datico [sic] porque eu gosto muito de ler”. (Judite Silva, 13 anos). Os desenhos refletem as marcas que ficaram com relação ao livro e, se a professora o utilizava bastante para a leitura acreditamos que essa questão tenha marcado significativamente os alunos.

A segunda “Roda de Conversa” aconteceu no nosso 28º dia de pesquisa de observação direta na turma do 6º ano da EEFM Raimundo Marques, no dia 09 de dezembro de 2008, à tarde, quando 30 alunos estavam presentes e participaram.

Esse dia com a turma foi realizado no auditório da escola, em virtude de ser um local mais amplo para formar um círculo com as cadeiras e favorecer a entrevista semiestruturada com a turma toda ao mesmo tempo. Os alunos estavam bastante inquietos, talvez por terem saído de sua sala de aula normal, mas, aos poucos, conseguimos conquistar sua atenção, e explicamos como seria encerrada nossa pesquisa. E pedimos para que eles pegassem o livro didático de História, folheassem e dissessem a parte que mais gostaram de estudar.

Um dos alunos disse de pronto que não tinha gostado de nada do livro; outro mostrou uma imagem de uma escultura da “lobo amamentando Rômulo e Remo” e disse que gostou dessa parte; uma aluna disse: “eu gostei do surgimento de Roma”; outra ressaltou que gostou da Antiguidade.

Quando indagamos se o livro didático de história era importante, todos, a uma só voz, disseram “é importante sim”. E quando questionamos por que, um aluno disse “se não tivesse o livro não ia ter a matéria pra estudar”. Algumas alunas comentaram ainda “traz conhecimentos nas atividades”.

Em seguida, perguntamos o que não gostaram nesse recurso, e um aluno disse “tia porque tem muitas folhas e a tia Célia passa muito dever”. Duas alunas disseram “só fala de guerra, e não é bom”. No final, uma aluna afirmou “tia [ainda] tô olhando meu livro de História que é maravilhoso”.

Nessa “Roda de Conversa” ficou claro, de modo especial, a compreensão dos alunos da importância do livro didático de história para as aulas de História, ou seja, para o ensino e estudo dessa matéria, pois, de acordo com os próprios, se não fosse o livro, não haveria o que estudar. Esta constatação condiz com a metodologia mais utilizada pela professora nessa turma com relação ao uso do livro didático, como já foi abordado, pois ela delegava a esse material o “ensino” do conteúdo, ou seja, comumente os alunos liam os capítulos, em seguida faziam seus resumos, respondiam questionários, ou faziam as atividades

propostas no próprio livro. Por isso, um aluno considerou que se não tivesse o livro não teria a matéria para estudar e outro reclamou da quantidade de páginas por capítulo.

Em seguida, foram livremente pegando os lápis de cores e fazendo os desenhos e frases. Depois de mais ou menos 60 minutos, os alunos foram entregando suas obras de arte, como podemos ver na foto abaixo (figura 59). Pedimos que cada aluno falasse um pouco sobre seu desenho, mas nessa turma poucos quiseram fazê-lo.

Figura 59: Foto da turma do 6º ano da EMEFM Raimundo Marques após a “Roda de Conversa”.



Fonte: Acervo da autora

Nos desenhos e frases dessa turma, podemos perceber muita similitude com o que foi abordado na “Roda de Conversa”, ou seja, a maioria diz respeito à valorização do livro para o estudo e a aprendizagem dos conteúdos, como: “O livro de história é uma aula que a professora encina [sic] o aluno aprender a estudar e escrever...” (Valdenéa da Silva, 10 anos); “Sem o livro de história não poderíamos aprender esses conteúdos [sic] que fala sobre a arte romana.” (Nádia Santos, 11 anos) ou ainda “Com meu livro de história consigo aprender.” [sic] (Edna dos Santos, 11 anos).

Nossa terceira “Roda de Conversa” aconteceu na EMEIF Casimiro Montenegro, em nosso 22º dia de pesquisa na turma, no dia 18 de dezembro de 2008, pela manhã, quando 21 alunos estavam presentes.

As carteiras da sala dessa turma também foram arrumadas em círculo para facilitar nossa conversa. Ao indagarmos o que mais gostaram no livro didático de História, um aluno disse “as histórias dos gregos”; outro disse “as figuras”; um lembrou também “dos desenhos”; e uma aluna disse “aprendemos a história de César”. Perguntamos, em seguida, se era bom ter esse recurso nas aulas, ao que alguns alunos responderam: “sim, porque a gente aprende coisas antigas”; “histórias do passado”. Perguntamos então se no caso de não haver a aula seria melhor ou pior, ao que uma aluna comentou: “ano passado a gente não tinha livro, e a gente copiava muito da lousa, era muito ruim.” Depois, destacaram que em casa o pegam para ler, fazer trabalho. Quando perguntamos o que eles não gostam com relação ao livro, ficaram rindo e nada disseram por um momento, mas uma aluna disse que não gostava “dos textos, porque é [sic] longo”.

Nessa “Roda de Conversa”, os alunos destacaram mais assuntos específicos que estudaram no decorrer do ano letivo, como “Grécia” e “Roma”. Chamou-nos a atenção a colocação de uma aluna salientando a importância do livro para se evitar copiar muito da lousa e o excesso, conforme alguns, do número de páginas por capítulo.

Os desenhos dessa turma remetem tanto a conteúdos específicos, quanto à valorização do livro, com claras demonstrações de carinho para com o mesmo, como podemos perceber nas seguintes frases: “Eu amo o meu livro”. (Thalya Pereira, 13 anos). “Eu te adoro meu livro”. (Juliana Souza, 15 anos). “Eu gosto do livro de história por que eu aprendo mais” [sic] (Analia Cristina, 11 anos). É bom recordar que nessa turma o livro didático foi trabalhado em especial de duas formas diferentes conforme os professores que estiveram com a turma, mas ambos, como expomos no capítulo anterior, o utilizaram como importante recurso na ponte entre professor e aluno na explicação dos conteúdos.

No momento de fazer os desenhos e frases, a maioria se concentrou colocando a criatividade no papel, quando certo silêncio imperou por alguns instantes, mas logo foram comentando entre si o que estavam desenhando e até alguns desenhos ficaram bem parecidos. Assim, fizeram o que foi solicitado, como podemos ver na seguinte na figura 60:

Figura 60: Foto da turma do 6º ano da EMEIF Casimiro Montenegro após a “Roda de Conversa”.



Fonte: Acervo da autora.

A quarta e última “Roda de Conversa” aconteceu na turma do 6º ano da EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza. Pontuamos que nessa turma essa atividade teve um contratempo, pois, em virtude de um movimento de greve dos professores do Estado do Ceará no final do ano passado, a primeira data que havíamos marcado para essa foi 12 de dezembro, mas somente 06 alunos compareceram, então, em respeito a eles, fizemos o que estava combinado (cientes de que depois faríamos com os outros). Nesse dia, um dos alunos fez uma poesia para nós ressaltando a nossa pesquisa (ver epígrafe de abertura desse trabalho) e leu em voz alta na sala. Outro aluno, ao comentar sobre o que aprendeu sobre História fez referência ao livro didático e disse “ele é muito legal, sem ele a história não existia.” Creio que ele quis dizer que sem o livro didático ficaria mais difícil se aprender sobre a história. Na figura 61, podemos ver a foto dos alunos naquele dia marcado.

Figura 61: Foto da turma do 6º ano da EEFM Polivalente, após a “Roda de Conversa”.



Fonte: Acervo da autora

Logo que as aulas na escola retornaram regularmente, marcamos outra data para fazer a “Roda de Conversa” com os demais alunos, o dia foi 09 de janeiro de 2009, quando compareceram 39 alunos.

Nesse mesmo dia, entretanto, também aconteceu a prova de história do 4º bimestre, e os alunos estavam entrando de férias do ano letivo referente a 2008. Então, somente após a prova, conversamos rapidamente com os alunos sobre o livro didático de história, e perguntamos o que mais gostaram de estudar em História naquele ano letivo. Algumas colocações se destacaram, como: “Eu gostei mais de estudar sobre a Grécia, porque é muito bom estudar os mitos, a mitologia, os deuses...”. Uma aluna ressaltou: “Eu não gosto da matéria de história, é boa, mas eu não gosto, porque fala do passado dos outros e eu não gosto não, me dá vontade de chorar...”.

Nessa turma, na hora da “Roda de Conversa”, foi possível perceber que as marcas que o livro didático de história deixou estão relacionadas a conteúdos específicos, como “história da Grécia”, e ainda se revelou a recusa de uma aluna quanto à matéria de História destacando que não gosta de falar sobre o passado.

Ao analisarmos os desenhos e as frases da turma também percebemos que muitos remeteram à importância de se estudar História, e outros mostraram o gosto por estudar história pelo livro didático pelo aprendizado de “coisas que não sabiam”. Exemplo: “Com

meu livro de História eu aprende [sic] varias coisas” (Peter Charlie, 12 anos); e alguns destacaram carinho para com o livro, como “Meu livro de História é legal!!!” (Andressa Ramos, 12 anos).

Enfim, após a realização de todas as “Rodas de Conversa”, nas quatro turmas, totalizamos 112 desenhos e 95 frases que procuramos agrupar conforme suas semelhanças. Após termos-los analisados previamente, foi possível destacarmos claramente quatro temáticas que consideramos pertinentes quanto ao nosso objetivo, como podemos observar na tabela abaixo:

Figura 62: Tabela dos marcas do livro didático de História nas quatro turmas observadas em 2008.

///	Valorização do Livro	Valorização da Leitura	Valorização do Estudo/ Aprendizagem	Valorização de Conteúdos	Outros	Total
T1	04	05	02	06	02	19
T2	03	01	16	04	05	29
T3	11	---	07	05	02	25
T4	12	---	14	09	04	39
Total	30	06	39	24	13	112

Legenda:

T1 = Turma 1/EEF Nemésio Bezerra

T2= Turma 2/EMEFM Raimundo Marques

T3= Turma 3/EMEIF Casimiro Montenegro

T4= Turma 4/EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza

Resumindo, na EEF Nemésio Bezerra, 19 alunos presentes participaram, mas 05 não escreveram a frase abaixo dos desenhos. Já na EEFM Raimundo Marques, 29 alunos presentes participaram e somente um não escreveu a frase. Na EMEIF Casimiro Montenegro, 25 alunos participaram e todos escreveram frases. E na EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza, os 39 alunos presentes participaram e somente um não escreveu a frase.

Como nossa pesquisa, contudo, é primordialmente de cunho qualitativo, resolvemos escolher de cada turma 10 desenhos, os mais expressivos com relação ao que pedimos, para, assim, analisar diretamente de forma mais pormenorizada as marcas que ficaram conforme o olhar dos alunos. Então, após escolhermos os 40 desenhos¹⁸² além dos blocos temáticos, de acordo com análise geral do que vimos expresso, foi perceptível também um bloco que definimos como “dificuldades com o livro”. Fazer essa divisão foi um tanto difícil, já que estávamos lidando com representação pictórica de alunos (a maioria crianças até 12 anos) e muitos desenhos poderiam ser enquadrados em mais de uma categoria, pois são

¹⁸² Colocamos em ANEXO IV desta tese a descrição de todos os outros desenhos e todas as outras frases escritas pelos alunos e agrupamos nos mesmos blocos temáticos.

bem ecléticos. Porém, mantivemos os cinco blocos temáticos, ressaltando as marcas que mais se sobressaíram com relação aos usos do livro didático de história no cotidiano escolar.

Ao interpretar os desenhos selecionados nos vinha à mente o jeito de ser de cada autor(a) no decorrer do ano letivo, e esta bagagem nos deu condições para aferir algumas questões e poder categorizá-los melhor, por isso concordamos com Manguel (2001) que “...aquilo que lemos em um quadro varia conforme a pessoa que somos e conforme aquilo que aprendemos...” (p. 90), entretanto, reconhecemos que a interpretação de cada desenho pode ser plural, principalmente porque:

Com o correr do tempo, podemos ver mais ou menos coisas em uma imagem, sondar mais fundo e descobrir mais detalhes, associar e combinar outras imagens, emprestar-lhe palavras para contar o que vemos mas, em si mesma, uma imagem existe no espaço que ocupa, independente do tempo que reservamos para contemplá-la... (MANGUEL, 2001, p. 25).

Cada desenho porta informações, memória (lembranças do vivido), emoção e por isso é passível de diferentes leituras. “O olhar deve ser assim considerado parte da cultura que demarca uma sociedade e a experiência de seu tempo” (MAUAD e KNAUSS, 2006, p. 147). Buscamos, assim, fazer interpretações direcionadas para nosso intuito na pesquisa, ou seja, representações das apropriações do livro didático de história por alunos que estavam concluindo o 6º ano do Ensino Fundamental, em escola públicas, em que o maior contato que tinham com a cultura letrada freqüentemente vinha desse material recebido na escola. Como destaca Certeau (1995),

Aquilo que uma prática faz com signos pré-fabricados, aquilo que estes se tornam para os usuários ou os receptores, eis algo essencial que, no entanto, permanece em grande parte ignorado. Lá se produzem mobilizações e estagnações que não são perceptíveis unicamente com uma análise dos significados: derrubamentos, deslocamentos ou enrijecimento de mentalidades; permanências de comportamentos tradicionais sob sua metamorfose exterior, ou mudanças de seu sentido apesar da sua estabilidade objetiva; derivados dos ‘valores’ inseridos na vida de um grupo sem que ele os explicita etc. O mensurável se encontra por toda parte, nas bordas, esse elemento móvel. (...) Em nossos mapas, isso se chama cultura, fluxo e refluxo de murmúrios nas regiões avançadas da planificação. (p. 234)

Lembramos que os alunos fizeram escolhas, em meio a um contexto sócio cultural específico, por isso, Schmidt (2002) ressalta a necessidade de “considerar as imagens como documento histórico” (p. 175). Assim, fizemos questão de, junto com nossa análise dos blocos temáticos, reproduzir alguns desenhos no corpo desse trabalho, para oportunizar que o próprio leitor perceba esta riqueza interpretativa.

7.1. Valorização do livro

Figuras 63, 64, 65 e 66: Desenhos feitos pelos alunos.



Um livro fechado com um rostinho feliz como capa, ao lado duas pirâmides, um sol, uma maçã e uma árvore, as bordas com florzinhas. E no local da frase: **“Eu te adoro meu livro”**. (Juliana Souza, 15 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



Um livro aberto com algumas inscrições e um desenho simbolizando as cavernas. Abaixo duas crianças conversando: um balão dizia “Vamos ler História Hoje?” e o outro balão “Claro que sim, eu adoro ele!” E ao lado um livro fechado pintado de verde com o nome “História Hoje”. E a frase no local sugerido afirmava **“Eu adoro o meu livro”** (Letícia Silva, 11 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



Uma reprodução da imagem que consta na página 109 do livro didático adotado que faz referência à História do Egito, com uma mulher com cajado na mão, uma pirâmide e um passáro voando. Em cima, o título do livro didático adotado **“História em Documento”**. E abaixo, a frase **“Eu amo o meu livro”**. (Thalya Pereira, 13 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



Uma menina no centro da folha com os braços abertos, e acima dois livros abertos, em um estava escrito “Eu gosto muito do meu livro de história”, e no outro “Eu amo o meu livro, ass = Luana, bjs = Célia, bjs = Izayde [sic]”, e ainda três corações pela folha e uma florzinha. No espaço para a frase escreveu: **“Eu adoro meu livro de história, eu amo meu livro.”** [sic] (Luana Brito, 11 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá).

A condução que demos em cada turma após a “Roda de Conversa” foi para desenhar algo relacionado ao livro didático de história, e não necessariamente algo relacionado a algum conteúdo de história, assim cada aluno teve liberdade para fazer suas escolhas quanto ao que desenhar, registrar, e tinham ciência de que se tratava de um trabalho para a faculdade, pois, desde o início de nossa presença nas turmas, informamos sobre os objetivos de nossa pesquisa. Vale retomar que “... as imagens podem despertar maior ou menor interesse em cada momento histórico, de acordo com a apropriação que se faz delas.” (PAIVA, 2004, p. 20).

Alguns alunos preferiram fazer a representação pictórica de seus pensamentos com relação à valorização do livro didático destacando respeito e amor para com ele. Os desenhos demarcaram, portanto, o olhar quanto ao significado do livro em suas vidas, embora alguns não tenham especificado ser o de História que mencionavam, mas sabiam que era esse o foco.

7. 2 Valorização da leitura

Figuras 67, 68, 69 e 70: Desenhos feitos pelos alunos.



Duas crianças segurando um baú, no qual estava escrito “HISTÓRIA HOJE” e dois balões com os seguintes diálogos: “Vamos abrir para ler um livro?” e “Vamos sim eu gosto de ler!!” E abaixo a seguinte frase: “O meu livro de História é como um baú de palavras!!!” (Gizele Nascimento, 11 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



Dois livros abertos e uma menina com um balão ao lado com a frase “Eu adoro ler” e no local dedicado para escrever a frase colocou: “Eu gosto do meu livro de datico [sic] porque eu gosto muito de ler”. (Judite Silva, 13 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



Um menino segurando acima da cabeça um livro aberto, pintado de vermelho, o qual estava com as seguintes palavras escritas com canetinha azul “as cruzadas”, “os cristãos”, “História”. E ao lado do desenho uma frase: **“Vamos aprender a LER”**. No local para escrever a frase colocou **“Este livro mim [sic] deu muita aprendizagem.”** (Miriam Moreno, 11 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



Um menino segurando o livro “História hoje”. Na blusa, estava escrito “eu gosto do [sic] meu livro de história” e na calça “História cada parte é um pouco da história”. Ao lado “e você também gosta do seu livro de história faça que nem eu amo o seu livro” [sic]. E a frase no local indicado colocou **“O meu livro de história é muito importante e eleva a gente as nuvem, ele é muito bom, ensinou me [sic] a ler”** (George Santos, 10 anos – EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).

Alguns desenhos, principalmente dos alunos da EEF Nemésio Bezerra (em que 1/3 da turma não sabia ler de forma efetiva conforme se espera nesse nível de escolarização) representaram, de modo especial, o uso do livro para ler, ou seja, a maioria dos desenhos e as frases dessa turma enfatizaram a questão da leitura, pois salientaram o quanto o livro os ajudou a ler ou favoreceu a leitura, portanto, nessa turma, as marcas que o livro deixou estão diretamente ligadas ao principal uso que foi feito do livro didático em sala de aula. Lembramos que a professora destacava com frequência o fato de já estarem no 6º ano e o dever de saberem ler, quem não soubesse deveria se interessar; acreditamos que essa marca se sobressaiu com relação ao livro didático de história trabalhado no decorrer do ano letivo de 2008, ou seja, favoreceu a aquisição da habilidade de leitura ou despertou mais para a mesma.

Reafirmamos que ao analisar cada desenho, nos detivemos muito mais no que vimos explicitamente, embora a inferência sobre o significado de alguns desenhos se fez presente, tendo em vista o período que passamos com as turmas. Exemplo, o desenho de um aluno que não sabia ler e escrever na regra normativa da língua portuguesa, contudo usou de estratégia para escrever a frase solicitada, olhando pelo desenho do colega ao lado e ousou

dizer mais: “izaide garla di iloria”, que conseguimos interpretar como: “Isaíde gosta de história”. Como podemos ver abaixo:

Figura 71: Desenho feito por aluno



Um menino caminhando em busca de um livro e ao lado do desenho a frase “eu gosto muito de histórias”. E no local dedicado para frase escreveu **“História Antiga História Medieval Eu gosto muito de ituda na itaria”** [sic] E no final da folha escreveu **“Izaide garla di ilaria”** [sic] (Paulo Sousa, 14 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).

Dessa forma, concordamos com Paiva (2004) que “... a imagem não se esgota em si mesma. Para o pesquisador da imagem é necessário ir além da dimensão mais visível ou mais explícita dela. Há, (...), lacunas, silêncios e códigos que precisam ser decifrados, identificados e compreendidos.” (p. 19). Por isso, reafirmamos que não temos o intuito de ignorar as inúmeras possibilidades de interpretação dos desenhos produzidos, afinal, a pluralidade cultural é inquestionável, cada desenho é fruto de um contexto, de um momento e situação criada para tal finalidade, o resultado é inédito. Assim, cada desenho tem sua singularidade, embora tenhamos percebido similitudes entre alguns feitos na mesma turma, tendo em vista a influência de um colega sobre o outro, na interação no momento de feitura do desenho, entretanto, a individualidade expressa nas frases que explicam o desenho oferece uma singularidade em cada um, como podemos perceber no desenho acima.

7.3 Valorização do estudo/aprendizagem de História

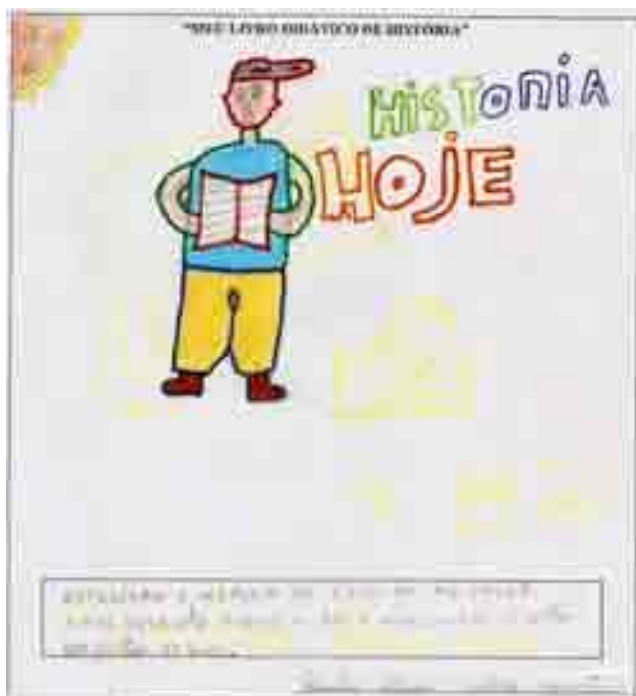
Figuras 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84 e 85: Desenhos feitos pelos alunos.



Um livro aberto com a frase "O que estuda a história" e ao lado dois balões com as seguintes frases: **"História é bom demais. Aprende varias coisas do passado."** "É bom aprender." E frase no local indicado afirmava: **"O livro de Historia é bastante legal"** [sic] (Vitória Sales, 11 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



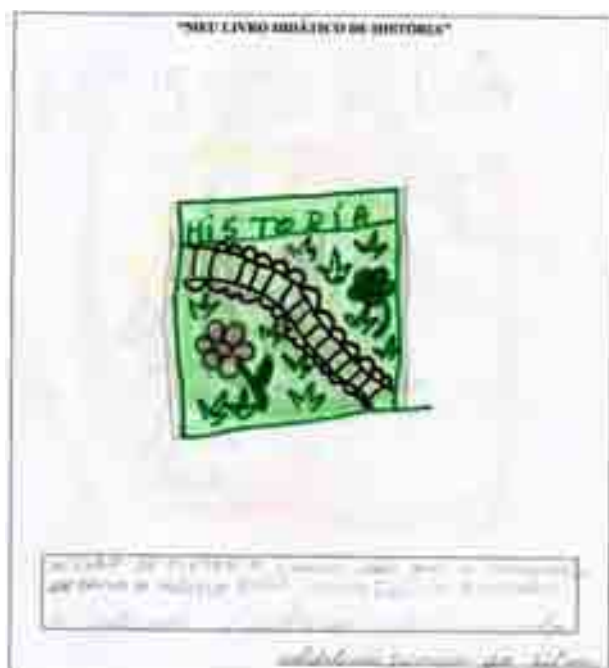
Um livro grande fechado e cuja capa traz o nome do livro didático adotado "História – Sociedade e Cidadania", em cima um sol e ao lado flores. E no local destinado para a frase escreveu **"História, um jeito novo, de descobrir o passado."** (Ana Brenda Morada, 11 anos – EEFM Polivalente - Fortaleza).



Um menino segurando um livro aberto na frente e ao lado o nome do livro didático adotado "História Hoje". E a frase: **"Este livro e melhor de estuda as fase. E mel desenho significa eu e meu livro tenho orgulho de vive."** [sic] (Paulo Silva, 12 anos - EEFM Raimundo Marques – Quixadá).



Também um livro grande fechado com o nome "livro de História" na capa. E abaixo a frase: **"O livro de História abre a nossa mente"** (Kaliary da Silva, 11 anos – EEFM Polivalente - Fortaleza).



Um livro fechado, com a capa pintada de verde, com duas florzinhas e no meio uma estrada. A frase: **“O livro de história é uma aula que a professora encina [sic] o aluno para encina e aprender a estuda e escrever a letra ...”** [sic] (Valdenéa da Silva, 10 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá)



Uma casa, uma menina deitada no chão com o livro na mão, no qual estava escrito “História hoje” [nome do livro adotado]. Em cima do telhado da casa um sol entre nuvens, e ao lado da casa duas árvores. A frase abaixo: **“Eu estudo em casa História hoje e eu gosto de estuda [sic] com ele”** (Jaqueline Lima, 12 anos – EEFM Raimundo Marques - Quixadá).



A reprodução da capa do livro didático adotado, pintada de verde escuro com as informações do título do livro, autor e anos do PNLD para usar o livro. E abaixo a frase: **“Sem o livro de história não poderíamos aprender esses conteúdos [sic] que fala sobre a arte romana.”** (Nádia Santos, 11 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá)



Uma menina segurando um grande livro aberto com o título “História Hoje” numa folha e na outra “viver e aprender”. Com a seguinte frase no local indicado: **“História hoje, amanhã e sempre!!”** (Adriana de Sousa, 11 anos - EEFM Raimundo Marques – Quixadá).



Um menino, ao lado um livro fechado cuja capa pintada de verde reproduzia as informações da capa do livro didático de história adotada nessa turma. Em cima o nome do livro "História Hoje" e abaixo do livro um caminho feito de canetinha de cor amarela. No espaço destinado a frase foi escrito: **"Eu gosto muito desse livro porque eu já aprendi muitas coisas [sic] ... já estudei varias matéria mais a que eu mais gostei foi a de HISTORIA."** (Francisco da Silva, 12 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá).



Um livro grande aberto, em uma página a reprodução de um guerreiro e na outra um pequeno texto intitulado "O Guerreiro" e os dizeres "este Guerreiro era dos Guerreiros marsedonicos [sic] que lutavam pela conquista a marcedonia [sic] e os reinos helenísticos" [Obs. A imagem do guerreiro é similar a que consta no livro didático adotado na página 131]. E no espaço para a frase: **"Com meu livro de história consigo aprender."** [sic] (Edna dos Santos, 11 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá).



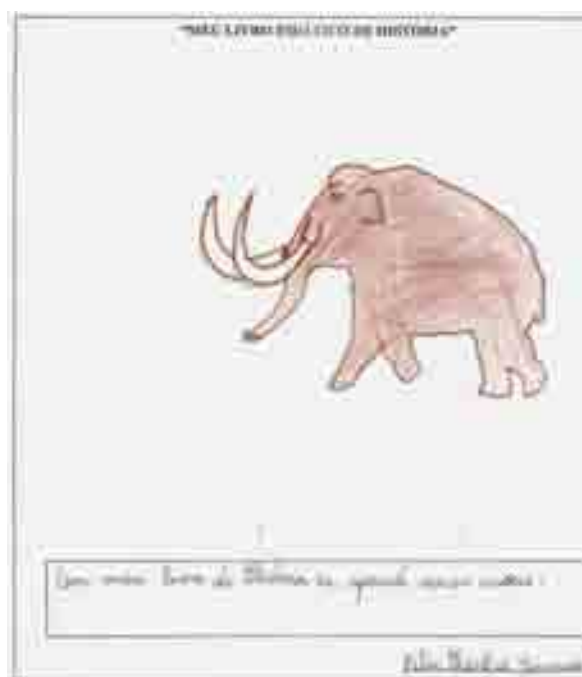
Um sol ao lado de uma nuvem, pássaros, um mar e um livro fechado flutuando, com o nome do livro didático adotado na turma "História em documento". Tudo bem pintado. E em baixo no espaço para a frase escreveu: **"Com o meu livro eu aprendo mais e mais."** (Ana Carla Sousa, 13 anos - EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza)



Um livro em forma de boneco, com o nome na capa "História Estudando e aprendendo" e uma menina ao lado do livro. E abaixo a frase: **"Com a história estou aprendendo."** (Damares Silveira, 12 anos - EEFM Polivalente - Fortaleza).



Um livro fechado, como o nome “história Documento” [sic], uma árvore acima e uma menina ao lado. A frase: **“Eu gosto do livro de história por que eu aprendo mais”** [sic] (Analia Cristina, 11 anos - EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



A reprodução de um mamute [imagem que consta na página 51 do livro didático adotado], que se refere ao assunto da Pré-história, em especial o período Paleolítico. E a frase: **“Com meu livro de História eu aprende [sic] varias coisas.”** (Peter Charlie, 12 anos – EEFM Polivalente - Fortaleza).

Como pudemos observar nos desenhos acima, alguns alunos deixaram claro que as marcas principais deixadas pelo livro didático de história estão relacionadas com o ato de estudar e aprender algo em História, ou seja, alguns desenhos demonstram a compreensão dos alunos sobre a importância do livro didático para o ensino de História, principalmente na turma da EEFM Raimundo Marques, em Quixadá, em que esse ensino era totalmente vinculado ao livro didático. Os desenhos e as frases dessa turma remetem mais ao contato direto que os alunos tiveram com o livro no decorrer das aulas, destacando, portanto, a importância dele para o processo de ensino, pois, de modo especial, nessa turma, como vimos no capítulo anterior, “quem” realmente ensinava história era o livro didático adotado. A professora recorrentemente repetia: “tudo está no livro, é só ler”.

No entanto, a ênfase na aprendizagem adquirida pelo uso do livro didático de História também se revelou nos desenhos de outras turmas, em que alguns alunos fizeram relação direta entre o livro didático e o conhecimento adquirido a partir das aulas de História, ou seja, se reportaram ao livro como ponte para aprendizagem, assim, alguns foram relacionados à aprendizagem de História, ao quanto se aprendeu com o livro didático.

7.4 Valorização de conteúdo específico

Figuras 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94 e 95: Desenhos feitos pelos alunos.



Um coqueiro, uma pedra, uma fogueira, e dois homens com uma seta indicando “antepassados”. Um balão: “O símbolo significa onde tudo começou até hoje.” A frase abaixo: “O que eu aprendi no meu livro foi várias coisas, mais o que mim marcou mais. [sic] Foi os antepassados e as cruzada.” (Tânia Guerra, 13 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



- Uma reprodução do desenho que consta na capa do livro didático adotado e se refere uma divindade da Mesopotâmia no século IX a.C. E abaixo a frase “O que eu mais gosto do meu livro é essa parte.” (Vitória Câmara, 11 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



Uma loba amamentando dois meninos, o nome do livro didático adotado “História Hoje”, um coração, um livro aberto com os seguintes dizeres: “eu gosto do meu livro de história porque eu não sabia quase nada agora eu sei um pouco”. E a frase: “eu gotei [sic] assim de Roma que fala sobre os povos romanos.” (Fca. Firmino, 13 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá)



Ocupando toda a página, a reprodução de algumas serpentes (argonautas) personagens da mitologia grega [obs. Esta imagem consta na página 168 do livro didático adotado]. E a frase: “Meu livro de História é legal!!!” (Andressa Ramos, 12 anos – EEFM Polivalente - Fortaleza).



Seis florzinhas feitas de canetinhas azul, dois desenhos estilo rupestre, e um desenho de um bonequinho, pintados de bege. E a frase: **“Estes são os fosseis [sic] durante a antiguidade”** (Erineu de Sousa, 13 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



Um jarro grande pintado de amarelo e as bordas de verde reproduzindo uma peça artesanal etrusca [que consta na página 186 do livro didático adotado], capítulo que se refere a Roma Antiga. E a frase: **“Nunca deixe um livro pois um dia pode te servi [sic] muito.”** (Nathalia Barreto, 12 anos - EEFM Polivalente - Fortaleza).



Inscrições chinesas, feitas de canetinha marrom e pintadas de lápis de cor, simbolizando: Hoje + Coração = Saudade; Morte + Coração = Esquecer. No local da frase escreveu: **“Hoje o Coração e a Saudade estão nas coisas mais lindas das vidas passadas... Como os livros e as pessoas que amam histórias.”** (Francisco Lima, 13 anos - EEF Nemésio Bezerra - Quixadá).



A reprodução da máscara mortuária da época do Antigo Egito [Esta imagem consta na página 30 do livro didático adotado]. E abaixo a frase: **“Mascara mortuária do Faraó Tutancâmom”.** (Luiz Santos, 11 anos - EEFM Raimundo Marques - Quixadá).



Uma reprodução de duas mulheres, uma pirâmide e um pássaro [similar a uma imagem da página 109 do livro didático de história adotado]. E em cima e em baixo o nome do livro didático “HISTÓRIA EM DOCUMENTO”. E a frase: “O livro de História é bom para ler e refletir a memória do passado.” [sic] (Álvaro Diniz, 13 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



Um livro grande aberto, numa página a capa do livro didático adotado com o título “História em Documento”, noutra página um menino sentado em uma cadeira com livro na mão e a frase ainda nessa página “Eu estava estudando o meu livro de história sobre os cidadãos de Esparta.” E no local para a frase: “O meu livro de História é muito bom.” (José Lailson, 14 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).

Nas quatro turmas observadas, foram adotadas coleções didáticas de História Integrada, ou seja, História Geral e do Brasil, mas o primeiro livro da coleção que é o destinado ao 6º ano era exclusivamente sobre a primeira parte da História Geral (a maior parte Ocidental), assim o conteúdo histórico trabalhado dizia respeito à Pré-História e à História Antiga. Esse é um mundo um tanto distante dos alunos, assim, podemos afirmar que o livro didático de História viabilizou para esses alunos o contato com outros mundos, principalmente com as sociedades da Antiguidade. As marcas são perceptíveis nos desenhos relacionados a conteúdos específicos, ligados, principalmente, à História do Egito, Grécia e Roma. E conforme apontou Paiva (2004):

A História e os diversos registros históricos são sempre resultados de escolhas, seleções e olhares de seus produtores e dos demais agentes que influenciaram essa produção. Esses registros também são vistos e compreendidos de maneiras diferentes pelos historiadores, pelos professores de História, por alunos e por observadores em geral, muitos anos depois. (...) a História é sempre uma construção do presente e que as fontes, sejam elas quais forem, também. (PAIVA, 2004, p. 20)

Alguns desenhos, conforme vimos, são bem específicos e registram um fragmento de algum conteúdo estudado no decorrer do ano letivo, entretanto, esses fragmentos são mais perceptíveis nos próprios desenhos do que nas frases que os acompanham.

Pela análise dos desenhos podemos afirmar, então, que os alunos foram capazes de compreender muito mais do que supusemos e as marcas revelaram criatividade e compreensão sóciohistórica, no nível dos alunos que estão realmente aos poucos descobrindo o saber histórico de modo especial auxiliados pelo livro didático de História, pois, nas quatro salas de aula observadas durante todo o ano letivo, não podemos negar que esse objeto cultural foi imprescindível entre o aluno e o conteúdo histórico a ser apreendido, embora muitas vezes subutilizado. Daí considerar que esses desenhos são imagens históricas que precisam ser lidas e interpretadas cuidadosamente para captarmos ao máximo as marcas deixadas, conforme a ênfase que foi dada em alguns desenhos.

7.5 Dificuldades com o “livro”

Figuras 96 e 97: Desenhos feitos pelos alunos.



Um livro aberto com parte do texto das páginas 84 e 88 do livro didático adotado que se refere ao surgimento do comércio e “nasce a cidade”. E no local destinado, a frase afirmava: **“O livro poderia ser melhor...”** (Alexandra Santiago, 13 anos – EMEIF Casimiro Montenegro - Fortaleza).



Uma menina com um livro na mão com o nome na capa “LIVRO DE HISTÓRIA”, e acima da cabeça da menina e acima do livro símbolos de interrogação. E a frase no local indicado: **“Eu tenho dificuldade em História!”** (Jéssica Ferreira, 14 anos – EEFM Polivalente).

Alguns poucos alunos salientaram, como vimos acima, dificuldades no manuseio com o livro didático de História, destacando que este poderia ser melhor ou deixando clara a dificuldade em estudar esta matéria. Como vemos nos dois desenhos das figuras 96 e 97, essa dificuldade pode estar diretamente relacionada à forma como o livro didático foi usado, pois, em um dos desenhos acima, da turma da EMEIF Casimiro Montenegro, há representação de duas páginas do livro somente com textos escritos, como se no livro não tivesse, por exemplo, imagens. A questão é que, nessa turma, em especial com o professor substituto, em geral, somente os textos principais de cada capítulo foram explorados no livro didático de História, o que nos leva a inferir um certo cansaço da aluna frente a este tipo de uso do livro. No outro desenho em que a aluna afirma dificuldade em História, também supomos uma relação direta na forma como o livro foi usado nessa turma da EMEFM Polivalente, através de resumos dos capítulos diretamente na lousa e o livro didático realmente na maioria das aulas talvez tenha se transformado em uma incógnita, pouco tendo favorecido a aprendizagem de História para essa aluna.

Diante do exposto nos blocos temáticos, salientamos que, como marcas do livro didático na memória dos alunos, as representações refletidas pelos desenhos e frases foram frutos de um momento histórico intensamente “preparado” durante um ano letivo, por isso buscamos ter sempre em mente a perspectiva histórica do contexto em que essas publicações foram produzidas (por quem? para quem? para quê? e como?). Assim, no diálogo possível e necessário entre o vivido no cotidiano das aulas com o livro didático de história e a sua representação em um momento específico, mas carregado de significados, visamos perceber como o livro didático foi apropriado no imaginário dos alunos, por isso somente no final do ano 2008, foram convidados a expressar, através da representação pictórica e de uma frase, o que pensavam sobre o livro didático de História, como forma de sintetizarem sua compreensão desse objeto cultural que ocupou considerável espaço e tempo durante as aulas de História.

Os desenhos dos alunos são, antes, “evidência histórica” (BURKE, 2004, p. 11)¹⁸³ das marcas que um livro didático de História deixou na memória dos alunos. E como qualquer evidência histórica, pode ser lida de diferentes maneiras, mas saber o contexto da produção auxilia na interpretação de um olhar possível sem ser superficial, lembrando que não só a imagem como qualquer outro texto é passível de ambigüidades. Por isso, Burke (2004) nos

¹⁸³ “Eu continuo acreditando que os historiadores devem sempre utilizar imagens junto com outros tipos de evidências, e que precisam desenvolver métodos de ‘crítica das fontes’ para imagens exatamente como o fizeram para os textos, interrogando estas ‘testemunhas oculares’ da mesma forma que os advogados interrogam as testemunhas durante um julgamento” (BURKE, 2004, p.ii – prefácio).

alerta: “Para utilizar a evidência de imagens de forma segura, e de modo eficaz, é necessário, como no caso de outros tipos de fonte, estar consciente das suas fragilidades” (p. 18).

Por meio dos desenhos, foi possível mergulharmos na complexidade e riqueza da história cultural, sobretudo no que diz respeito às apropriações por parte dos alunos do livro didático de história, embora em alguns momentos talvez o reducionismo de nosso olhar tenha se feito presente. Portanto, do livro à leitura: “Para tal, uma noção parece ser útil, a noção de apropriação: porque permite pensar as diferenças na divisão, porque postula a invenção criadora no próprio cerne dos processos de recepção” (CHARTIER, 1988, p. 136). Fazemos questão de reafirmar que os desenhos associados a informações que obtivemos em cada turma durante a pesquisa de observação direta nos auxiliaram na interpretação e melhor compreensão das marcas que ficaram dos diferentes usos que os alunos fizeram desse recurso didático. Como lembrou Burke (2004):

A história da recepção de imagens, da mesma forma que a dos textos, enfraquece a noção de senso comum, de má compreensão, mostrando que diferentes interpretações do mesmo objeto, ou ainda do mesmo acontecimento, são normais e não aberrações, e que é difícil encontrar boas razões para descrever uma interpretação como ‘certa’ e outras como ‘erradas’. (p. 229)

Recorrer aos desenhos foi uma forma de oferecer novas respostas à nossa indagação: “Como o livro didático de história é usado no cotidiano escolar?” E assim, suscitar novos problemas para pesquisas posteriores. Enfim, exprimir o que se pensava sobre algo através de um desenho e uma frase naquele momento denotou aceitar uma ousadia que se revelou em cada traço pensado e materializado no papel. Talvez os alunos que fizeram os seus desenhos não pensaram nessas questões (e nem precisavam), simplesmente fizeram (procuraram fazer) da melhor forma, pelo silêncio conquistado e empenho percebidos, o que foi por nós solicitado frente à confiança construída mutuamente durante dias e dias nas aulas de História, no decorrer do ano letivo de 2008.

Pudemos perceber, por todo o exposto, que as apropriações do livro didático de História foram realmente variadas, o que nos leva a concordar com Certeau (1995) que “Cada cultura prolifera em suas margens. (...), milhares de sóis explodido e se apagando na superfície da sociedade. (...) Uma festa multiforme infiltra-se por toda parte...” (p. 242). Tal cena nos leva a reafirmar a analogia do livro didático com um caleidoscópio, pois os desenhos dos alunos revelaram formas diferentes de pensar e dizer algo sobre um determinado objeto cultural: o livro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adentrar o espaço da sala de aula é um desafio que se impõe cada vez mais aos pesquisadores ao lidar com as problemáticas que permeiam a escola. Assumimos o desafio de passar um ano inteiro observando de forma direta quatro turmas do 6º ano, em quatro escolas diferentes, sendo duas em Fortaleza e duas em Quixadá, durante as aulas de História, para perceber e analisar a relação entre processo de escolha dos livros didáticos com os seus usos, entendendo-a em movimento constante do cotidiano escolar, considerando que na transição do século XX para o século XXI, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é possível afirmar que o livro didático faz parte da cultura material da maioria das escolas públicas brasileiras.

A cultura escolar fragmenta-se em múltiplos objetos de estudo. Cada sala de aula comporta diferentes sujeitos, que se relacionam entre acordos e conflitos, trazendo o mundo extramuros da escola para dentro da sala de aula. Se cada dia é singular e cheio de surpresas, não podemos, pois eliminar as suas contradições, mas buscamos compreendê-las, sobretudo em meio aos usos que se faz do livro didático no Ensino de História.

Tanto foi visto e vivido, porém escolhemos apenas alguns elementos para nos atermos ao nosso objeto, o livro didático no movimento de escolas públicas de dois municípios do Ceará. O que vimos nos espaços observados, entretanto, nos levou a perceber elementos ulteriores ao nosso objeto como, por exemplo, as questões da religião e da leitura.

A nossa Constituição Federal garante um ensino laico e há uma preocupação na avaliação dos livros didáticos pelo Programa Nacional do Livro Didático para evitar indução religiosa no ensino, entretanto, marcas de religião foram flagrantes nas escolas de Quixadá. Uma espécie de costume do lugar, que se refletia na condução inicial das aulas das duas escolas localizadas naquele município com orações do Pai-Nosso e Ave-Maria, atreladas à exigência de que todos os alunos participassem, sob a justificativa de que precisavam das preces para serem “gente de bem”. Apesar de Quixadá também ser conhecida como uma cidade do esporte radical e por seus monólitos, que fazem um rico quadro natural reconhecido pelo IPHAN em 2004, esta característica não se refletiu no ensino de história, mas a questão religiosa sim, provavelmente em vista do Santuário da Rainha do Sertão localizado na região, motivo de orgulho de muitos quixadaenses. Assim, sempre que possível, as professoras faziam alguma relação do que estavam lendo no livro didático com alguma atividade religiosa no município que estava acontecendo naquele período.

Lembramos que nesse município, até mesmo no dia da escolha unificada do livro a abertura foi feita com a oração do Pai-Nosso, conduzida pelas técnicas da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Quixadá (SMED).

Já na capital cearense a força do lugar não foi perceptível no ensino de história, portanto, apesar de também haver muitas atividades religiosas no município, estas não se revelaram no ensino e tanto menos a questão do turismo, que é tão forte na economia da cidade.

Quanto à leitura, afirmamos que o principal uso feito do livro didático de didático pautou-se nela, portanto, saber ler fazia toda a diferença no ensino de história nas turmas pesquisadas. Entretanto, nas duas escolas de Quixadá onde realizamos a pesquisa, havia alunos que não sabiam ler no padrão normativo da língua portuguesa, embora acreditemos que ler significa muito mais que decodificar signos. Como definiu Paulo Freire, ler o mundo é fundamental para a aquisição da habilidade de leitura.

Em Fortaleza, entretanto, esta realidade foi diferente. De fato, todos os alunos fortalezenses que pesquisamos sabiam ler e escrever, embora fossem tímidos na hora em que eram solicitados a fazer alguma leitura, isto no caso da escola municipal, porque na escola estadual pesquisada a leitura oral não foi uma metodologia muito usada pela professora.

Reafirmamos que as finalidades do ensino de História sofreram diferentes transformações que interferiram e interferem na produção do livro didático, principalmente em virtude da legislação educacional vigente, o que requer compromisso do docente e da comunidade escolar perante a formação do aluno percebendo o processo de escolha do livro didático como algo que precede o ensino. Destarte, de acordo com os objetivos desejados para a formação adequada dos alunos, deverá ser escolhido o material didático, *a priori* deveria ser assim.

Percebemos, contudo, por parte de alguns gestores públicos e alguns professores, um desconhecimento do mais recente processo de escolha dos livros didáticos e de atual estruturação do Guia de Livros Didáticos para auxiliar na hora dessa escolha. Por exemplo, muitos ainda acreditam que existe a categorização das coleções por estrelas.

De acordo com orientação do PNLD, o Projeto Político-Pedagógico da Escola (PPP) deve orientar a escolha do livro didático que melhor se adéque à realidade da escola, porém, apesar de mencionado nas escolas pesquisadas este documento não sustentou a escolha de uma ou de outra coleção concretamente. Isso foi observado, sobretudo no município de Quixadá, onde houve a escolha unificada, e assim o PPP de cada escola foi automaticamente desconsiderado, como se existisse um projeto coletivo de educação com

relação às disciplinas escolares para todas as escolas públicas daquele município, o que não era o caso.

Outro instrumento destacado pelo PNLD como importante auxílio ao professor no processo de escolha dos livros didático é o Guia de Livros Didáticos. A princípio, também acreditávamos que este documento fosse um referencial para a escolha do livro didático, mas, apesar de se reconhecer seu valor, nas escolas em que pesquisamos esse material não foi crucial na hora da definição da coleção a ser escolhida, tendo em vista o atraso com que chegou às escolas (embora já estivesse disponível na Internet). Percebemos que, na escola estadual em Fortaleza, o Guia não estava nem presente na hora da escolha. Na escola municipal de Quixadá, embora a professora tenha nos confirmado ter tido contato prévio com o Guia, segundo as próprias técnicas da SMED de Quixadá, os exemplares do Guia só chegaram à SMED na véspera da escolha unificada. Apenas, na escola municipal em Fortaleza a professora afirmou que realizou leitura atenta de todas as resenhas do Guia em casa com dias de antecedência da data marcada para a escolha final na escola.

Quanto à escolha e distribuição dos livros didáticos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), desilusões e incertezas marcaram esse processo nas escolas públicas estaduais pesquisadas. Percebemos, nas entrevistas realizadas, uma exaltação à conquista de o professor poder escolher o livro didático com o qual deseja trabalhar, o que melhor atendesse a realidade escolar, o contexto ao qual a escola estava inserida e, em especial, ao público alvo: os alunos. Assim, o processo de escolha foi feito carregado de expectativas; meses depois, contudo, a desilusão. Os livros didáticos de História que chegaram a essas escolas não foram os escolhidos, e quando as direções das escolas buscaram nos órgãos competentes uma explicação coerente, não encontraram.

Nas escolas municipais de Fortaleza, o processo de escolha do livro didático é semelhante ao das escolas estaduais do Ceará, ou seja, cada escola tem autonomia para fazer suas opções. A diferença que ocorreu deu-se na escola municipal pesquisada em Fortaleza, EMEIF Casimiro Montenegro, onde a professora de História teve liberdade de escolher o livro didático que desejava trabalhar por três anos, tendo a demanda atendida.

A escolha unificada para todas as escolas do município de Quixadá apresentou-se como uma solução para garantir a vinda da coleção escolhida “democraticamente” como 1ª opção. A questão é que, em nome desse objetivo, outros tão importantes, como se adequar à realidade de cada escola, foram deixados de lado. Como consequência da escolha unificada, garantiu-se o acesso dos alunos ao livro didático, mas não se garantiu a diversidade, dos Distritos Educacionais, embora seus representantes tenham afirmado que estavam com o

apoio do grupo que representavam se vissem que outro livro era melhor. Portanto, questões de outra ordem, como uma boa oratória de alguns representantes, e até mesmo o contato com as resenhas do Guia de Livros Didáticos, ao qual não tiveram acesso no dia da pré-escolha, se tornaram um tanto mais relevantes do que a decisão tomada coletivamente em cada Distrito. Então, podemos inferir que essas questões possam ter interferido no resultado final da escolha unificada, que não correspondeu à coleção mais solicitada na base dos Distritos. Desta forma, podemos afirmar que o dia da escolha unificada atuou como ponto decisivo, e não como mais um passo para concluir um processo que começou na base.

Diante do exposto, um problema precisa ser revisto na escolha unificada naquele município, pois a heterogeneidade foi substituída por uma homogeneidade legitimada por uma votação, e pelas informações posteriores contidas nas entrevistas, esta representa muito mais uma questão de ordem burocrática que visa principalmente facilitar a distribuição e remanejamento dos livros didáticos do que uma opção de caráter pedagógico.

Tanto em Fortaleza quanto em Quixadá, a importância, valorização e reconhecimento da necessidade do livro didático foram a tônica que permeou nossas entrevistas com gestores educacionais e professores, os quais destacaram o livro como um distintivo social. Mas percebemos também que alguns ainda veem o acesso garantido ao livro didático pelos alunos de escolas públicas de uma forma assistencialista, como se fosse um favor do governo hoje para os alunos das escolas públicas, diferente de outrora. Foi muito perceptível ainda uma espécie de culto ao livro como algo sagrado, questão forte no cotidiano, que se refletiu na forma como alguns alunos fizeram seus desenhos sobre o “meu livro didático de história”, em que se destacou respeito e admiração.

Assim, nas análises das entrevistas, foi muito tênue a compreensão da adoção do livro didático nas escolas públicas na Educação Básica como um direito garantido pelas políticas públicas, que foram conquistas através de anos de reivindicações e lutas dos setores educacionais engajados, e, portanto um bem público necessário para uma educação mais qualitativa.

Este fato se refletiu na forma como é trabalhada a questão da conservação do livro didático nas escolas pesquisadas. Há uma excessiva cobrança aos alunos, até ameaça de um Boletim de Ocorrência pelo mau uso desse instrumento, e menos um trabalho de conscientização desses estudantes sobre a necessidade de preservá-lo para o outro, no contexto coletivo de cidadania, que se revela em questão práticas, como preservar um bem público, porque outros também vão precisar utilizá-lo nos anos seguintes; é necessário compreender que o livro didático é um direito garantido e não um favor. Por isso, é

importante investir mais no processo de esclarecimento aos alunos sobre a procedência dos recursos que viabilizam o acesso ao livro didático, para, assim, torná-los conscientes de que seus pais, e toda a sociedade, por meio dos impostos, pagam muito por este recurso, portanto, não se trata de brinde.

Quanto à devolução dos livros didáticos ao final de cada ano letivo nas escolas municipais de Fortaleza, a secretária de educação desse município ressaltou que o seu índice de devolução é muito bom. Entretanto, a técnica de educação desta secretaria, que acompanha de perto o processo de distribuição e remanejamento do livro didático via Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica (SISCORT) nas escolas municipais, afirmou que a devolução ainda constitui uma grande dificuldade, tendo em vista a mobilidade dos alunos, que se transferem de um bairro para outro com frequência, o que dificulta recuperar os livros entregues. Tal situação foi relatada na escola municipal que pesquisamos, de acordo com a supervisora pedagógica, realmente, de um ano para o outro, há uma perda significativa de exemplares, mas ela afirmou que a reserva técnica faz a reposição. Apesar disso, conforme a professora de história dessa escola no último ano do triênio de adoção da coleção, não há quase livros, sendo necessário trabalhar com os alunos copiando na lousa.

Já em Quixadá, a secretária de educação comentou que o índice de devolução é muito bom, tendo em vista a coparticipação dos pais, mas a coordenadora pedagógica da escola municipal pesquisada salientou que há dificuldade na devolução.

Nas escolas estaduais, o índice de devolução é considerado positivo, inclusive a professora responsável pelo Banco do Livro da escola estadual em Quixadá afirmou que a devolução chega a quase 100%, pois há uma estratégia para garantir esse resgate, inclusive procurando na casa dos alunos que não devolveram e, caso tenham-se mudado, buscando informações nos vizinhos. Na escola estadual em Fortaleza, a devolução dos livros é solicitada após a realização de cada avaliação final das disciplinas escolares, condicionando a realização da avaliação da matéria seguinte com a devolução do livro da avaliação feita no dia anterior.

Com relação aos usos dos livros didáticos, destacamos que o cotidiano é uma teia relacional, cheia de acordos e conflitos, e não é possível querer ter uma realidade única do que foi observado no decorrer de um ano letivo inteiro durante as aulas de História. Podemos afirmar que, com o passar do tempo, a potencialidade mostrada pelos professores nos usos do livro didático no início da pesquisa empírica não se manteve durante o ano, e as aulas ocorreram frequentemente seguindo a mesma metodologia.

Fazemos uma analogia ao livro didático como um caleidoscópio, objeto que emana luz do centro e produz imagens variadas a cada olhar; dependendo de quem mexa com ele, projetará diferentes imagens sob vários ângulos. Assim, os usos do livro didático no cotidiano escolar das turmas pesquisadas revelou semelhanças e diferenças.

Os professores das turmas tinham diferentes formações: Pedagogia, Letras, Filosofia e História. Esta foi uma variável que só apareceu no decorrer na pesquisa de campo durante ano letivo que observamos. Apesar de serem formados em áreas diferentes, a forma como utilizaram o livro didático de História não mostrou muita diferença. Em geral sobressaiu-se o uso do livro didático pela leitura dos capítulos principais.

As imagens do caleidoscópio, contudo, nunca são idênticas. Assim, podemos salientar algumas diferenças dentro desta semelhança. Por exemplo, uma das professoras, formada em Letras, lia em voz alta para os alunos acompanharem, intercalava a leitura com comparações ligadas à realidade dos estudantes, as relacionava com o cotidiano, depois solicitava as atividades do próprio livro, e em seguida as corrigia, o que as demais professoras pouco faziam. Aliás uma das professoras, formada em Filosofia, atuou muito mais como tradutora do livro para os alunos, numa reapropriação deste fazendo resumo na lousa e algumas poucas vezes solicitando uma atividade do livro didático adotado. Uma outra professora, formada em Pedagogia, com frequência, dizia “tudo está no livro basta ler”, e assim fez lembrar uma frase de Paulinho da Viola “As coisas estão no mundo/só que eu preciso aprender” (trecho da música “Coisas do mundo, minha nega), pois inferimos, na ânsia de fazer os alunos, a qualquer custo, terem autonomia a partir da leitura direta dos capítulos, negava-lhes o direito de uma explicação do que lia. Já os professores formados em história intercalaram a leitura dos capítulos do livro didático adotado com a explicação de cunho historiográfico.

No início, tínhamos como hipótese que a escolha do livro didático de História pelo professor da turma podia interferir significativamente no seu uso no cotidiano da sala de aula, contudo, esta hipótese só se confirmou em parte, e só em uma turma, na EMEIF Casimiro Montenegro, pois, na prática, nas duas escolas municipais em que as professoras escolheram realmente o livro que receberam, a forma como o utilizaram não fez diferença significativa em relação às outras duas turmas das escolas estaduais, que não receberam os livros didáticos escolhidos, pois em todas a leitura do texto principal de cada capítulo foi a principal metodologia. Assim, observamos que a escolha de um ou outro livro não fez a diferença nos seus usos no decorrer das aulas de História.

Ainda, a princípio, acreditamos e até defendemos que o professor formado em História tivesse melhores condições de explorar o livro didático, o que se confirmou também em parte, tendo em vista os acréscimos de informações da ciência histórica que os professores formados em História ofereciam durante a explicação dos capítulos do livro usado, mas esta questão da formação não fez diferença na forma como o livro didático foi utilizado em sala de aula. Os professores no geral não usaram as demais seções que acompanhavam os textos principais de cada capítulo e muito menos as atividades propostas. A diferença se deu na concepção que estes professores tinham do que é ensinar e aprender, da responsabilidade frente aos alunos. Portanto, um ponto de chegada que nos parece muito significativo está intimamente ligado à constatação de que ser formado em História faz diferença apenas na explicação do conteúdos de cunho historiográfico, mas não na forma como se usa o livro didático e como se percebe o aluno no processo de ensino/aprendizagem.

Nas quatro turmas observadas, portanto, a “explicação” do assunto histórico, na maioria das aulas de História, ficou por conta da leitura, fosse silenciosa, oral pelo professor ou coletiva. Nesse contexto, sobressaiu-se muito mais a importância social do livro didático no cotidiano do ensino de história, porque, se não fosse esse instrumento que viabilizou o acesso ao conhecimento sistematizado de História considerado “patrimônio da humanidade”, pouco os alunos teriam tido a oportunidade de ter contato com as informações históricas; não podemos, contudo, afirmar isso com relação à aquisição do conhecimento histórico. A leitura por si dos capítulos do livro didático não garante a compreensão histórica, mesmo porque acreditamos que os alunos do 6º ano, na faixa etária entre 10 e 13 anos, não tenham condições de captar/compreender um conteúdo histórico sozinhos a partir da leitura, sem uma intervenção docente que leve a importância de se estudar tal assunto na sociedade hoje, relacionando presente-passado em diferentes tempos e espaços.

Ademais, todas as escolas pesquisadas tinham recursos didáticos além do livro didático disponíveis para o ensino, como TV, DVD, retroprojeto, biblioteca com mais de mil livros, laboratório de informática, contudo raramente tais recursos foram utilizados em parceria com o livro didático nas aulas de História. Quando usados, a metodologia não se diferenciava muito da forma como se utilizava o livro didático, como no caso da professora que levou a turma para o laboratório de informática, mas proibiu dos alunos de mudarem a página que estava no monitor, e assim os alunos apenas tiveram que ler e copiar as partes que considerassem mais importantes.

No Ceará a maioria dos professores que ministram aulas de História no Ensino Fundamental II não têm licenciatura em História, tendo em vista que ainda persiste nas escolas estaduais deste Estado uma organização curricular pautada no “Sistema de Telensino”, apesar das aulas não serem mais transmitidas pela TV, como era na década de 1980, quando foi implantado. Os professores ainda são lotados nas turmas conforme duas grandes áreas: Humanas ou Exatas, para ministrarem um bloco de disciplinas, e não por disciplinas específicas, ou seja, o professor que dá aulas de português também deverá assumir naquela turma as aulas de História, Artes e Religião. Neste cenário, o livro didático no Ceará constitui-se um apoio fundamental, principalmente para os professores que não são licenciados em História, embora, como vimos, ser graduado em História não determine um uso tão diferenciado desse instrumento quanto a exploração de suas potencialidades, porém apresenta diferença significativa na abordagem histórica do conteúdo.

Reiteramos que, nas quatro turmas, o livro didático de História atendeu às necessidades de vida prática do cotidiano da sala de aula durante as aulas de História, ou seja, oficialmente, as aulas de História aconteceram principalmente tendo como principal instrumento de ensino o livro didático. Não podemos negar, sobretudo, que, de modo especial, em três turmas, supriu os conhecimentos históricos das professoras formadas em outras áreas e sem domínio do conteúdo de História como disciplina escolar.

É fundamental reafirmarmos que o uso do livro didático pelo professor está relacionado à forma como o professor entende que o sujeito aprende, portanto esta compreensão conduz seu ensino pois, não podemos esquecer que o livro didático de História pode até nortear o ensino, porém não o determina, tendo em vista que a forma como o professor o utiliza é que lhe dá vida no cotidiano escolar. Por isso, usamos a analogia do caleidoscópio com relação aos usos do livro didático, pois, como o caleidoscópio pode ter diferentes imagens, conforme quem o usa, assim também o livro didático de História, dependendo de quem o use e principalmente como o use, será visto sob diferentes ângulos e projetará diferentes imagens na roda viva da sala de aula.

O professor tem autonomia em sua sala de aula e isso é inegável, mas foi perceptível em muitas ocasiões nas turmas observadas durante todo o ano letivo uma autonomia do “não fazer”, por exemplo: deixar de trabalhar determinados capítulos, independente do que se tratasse; não explorar as iconografias e diferentes seções que permeiam os capítulos; selecionar as atividades propostas no livro deixando de solicitar as atividades que exigissem trabalho em grupo ou exigiam maior intervenção do professor. Portanto, não percebemos uma autonomia como sinônimo de poder significativo capaz de

inovar no ato de ensinar, porque a tradição metodológica do saber fazer pautado em resumos e questionários foi mais forte. Assim, as propostas dos livros adotados que estavam explicitadas nos Manuais do Professor e nos capítulos dos livros não foram concretizadas no chão da sala de aula. Aliás, os professores pouco utilizaram os Manuais do Professor no decorrer do ano letivo, a não ser uma das professoras de forma muito pontual, para fazer a correção das atividades, embora todos tenham declarado nos questionários que aplicamos que o utilizavam em suas aulas.

Nesta perspectiva, apesar de o livro didático ter melhorado visivelmente frente à forma de avaliação imposta pelo PNLD, tanto no âmbito histórico e educacional quanto no aspecto do projeto gráfico, na prática da sala de aula, muitos professores ainda o utilizam de forma parcial e limitada em suas potencialidades, apesar de este ocupar tempo central nas aulas. Assim, as mudanças no ensino de História acabam não acontecendo como o esperado na aquisição do conhecimento histórico sólido e na formação do ser humano, o que nos leva a inferir que o pensar historicamente não foi fomentado, mas reconhecemos que isto é matéria para pesquisa posterior.

Portanto, é urgente superar a ordem cristalizada com relação ao livro didático, que impede de ver as transformações já ocorridas na feitura deste instrumento didático e consequentemente as potencialidades de seus usos, capazes de superar o senso comum, que ainda persiste em denominá-lo como “um mal necessário”. Pouco adianta um livro com renovação historiográfica e educacional e discussões sobre cidadania em um contexto em que os alunos não são considerados como tais e o livro didático é subutilizado em suas potencialidades.

Refletir sobre o livro didático de História é uma ação que estimula a reflexão sobre o ensino dessa disciplina tecido na sala de aula, buscando uma análise flexível entre observação e análise, entre teoria e empiria. Como de certa forma já esperávamos, o livro didático, como parte da cultura material e escolar, ocupou a centralidade no cotidiano nessas turmas com as quais tivemos a oportunidade de conviver durante todo um ano letivo. Porém percebemos um paradoxo: de fato ele foi supervalorizado por ocupar quase todo o tempo destinado às aulas de História, porém foi subutilizado nas suas potencialidades.

Ratificamos que pouco foram referendadas pelos professores no processo, do ensino de História, nas turmas pesquisadas, as demais partes que compõem o livro didático, como imagens, notícias, outras abordagens de diferentes teóricos, glossário, textos complementares, iconografias diversas, sugestões de filmes, músicas e/ou sites, diferentes atividades propostas e, principalmente, quase não houve questionamentos das ideias/visões

que permeiam o livro didático de História, como a qual concepção de História estava vinculado. Acreditamos que, se essa potencial riqueza fosse explorada, poderia favorecer tanto a questão da aquisição do conhecimento histórico quanto a formação cidadã tão propalada nas políticas públicas educacionais, pois, a cada dia da pesquisa empírica, no decorrer do ano letivo, ficávamos em dúvida se o conteúdo histórico trabalhado era aprendido pelos alunos, tendo em vista que, como todo documento, o livro didático é fruto de sua época e não traz “a verdade” pronta, mas pautada em interpretações de diferentes acontecimentos, e isso precisa ser mencionado pelos professores ao usarem o livro didático no cotidiano de suas aulas de história, o que quase não vimos acontecer.

Diante do exposto, reafirmamos que a riqueza documental, gráfica, e de abordagem histórica e educacional que permeia os livros didáticos no início do século XXI é irrevogável, contudo, sua utilização ainda é deficiente com relação à exploração deste recurso em sala de aula, tendo em vista que, na maioria das aulas, os professores não viabilizaram o contato com outras fontes que o próprio livro traz, o que pode gerar a ideia de uma história pronta e acabada a ser estudada pelos alunos, pautada no texto principal de cada capítulo.

Assim duas questões, relacionadas entre si, chamaram-nos atenção em especial, sobretudo pela sua relevância no cotidiano da sala de aula, no trato com o livro didático: a questão da formação docente e a responsabilidade social no ato de ensinar.

Ficou perceptível na análise das ações da maioria dos professores observados a visão de que, no livro didático de História, só interessa o texto principal de cada capítulo. Então, faz-se fundamental e urgente uma espécie de alfabetização metodológica do olhar docente para melhor se explorar as inúmeras possibilidades de ensino com o livro didático de História, e conseqüentemente, enriquecer a aprendizagem histórica com um dos recursos didáticos mais acessíveis a todos os alunos de escolas públicas. É necessária a compreensão de que ensinar História não é mero treinamento da memória, mas antes, formar capacidade crítica reflexiva, e só a leitura não basta para um ensino de História capaz de favorecer o pensar historicamente e conseqüente aquisição do conhecimento histórico.

Esta observação nos remete a uma breve reflexão sobre os cursos de formação de professores, no intuito de entender até que ponto esses profissionais estão sendo preparados para ver o livro didático de história como um documento que comporta vários outros documentos e considere toda uma riqueza que, em geral, vem acoplada ao texto principal, para romper uma incessante busca por um livro didático ideal, que, sabemos, jamais existirá.

Acreditamos que a postura teórico-metodológica do educador faz a diferença na escolha e nos usos dos livros didáticos. Desta forma, é possível arriscar a seguinte afirmação: a qualidade do ensino de História na Educação Básica é pautada também na escolha consciente e efetiva do professor e nos diferentes usos que se faz do livro didático, no cotidiano escolar, a partir da atuação do professor e de sua relação pedagógica com os alunos, ambas fundamentadas na sua concepção de ensino e aprendizagem.

Os alunos também fizeram diferentes apropriações/interpretações do livro didático, como ficou claro nos desenhos e frases que elaboraram após entregarmos uma folha de papel com a frase “Meu livro didático de História”, no final de nossa pesquisa empírica nas turmas observadas durante todo o ano de 2008. Cada desenho que selecionamos para análise foi lido e agrupado em categorias, conforme nosso olhar atual e desejo de perceber as marcas do livro didático de História na memória dos alunos. Pela análise dessas figuras e legendas, foi possível dividi-los em blocos temáticos, conforme as marcas reveladas, como: um certo amor para com o livro didático; o claro reconhecimento do mesmo para o favorecimento da leitura; a importância desse instrumento para se estudar e aprender; e, ainda, a relação com aos conteúdos de História aprendidos, embora no conjunto tenham sido poucas essas manifestações e em alguns casos, embora os desenhos trouxessem algo do conteúdo, a frase fazia menção ao amor e a importância do livro.

Nos desenhos, portanto, pudemos perceber que o conhecimento histórico adquirido no decorrer de um ano letivo foi pouco evidente. Contudo, admitimos que ficamos surpresos com algumas marcas históricas que ficaram na memória de alguns alunos com relação aos conteúdos específicos revelados nesses poucos desenhos, pois nos levam a supor sobre a superação dos limites dos alunos no ato de como se aprende História, mas esta questão é motivo para outras pesquisas e análises do material que já temos em mão, como as filmagens que fizemos das aulas observadas durante o ano letivo nas quatro turmas.

Atualmente, o livro didático como um instrumento que oferece ricas possibilidades de uso é inquestionável, porém, frente à pesquisa que realizamos, podemos compará-lo com um caleidoscópio travado, que mostrou apenas uma imagem, e perdeu seu papel multifacetado. No geral, o que observamos e analisamos foi um uso parcial desse rico recurso, centrado no texto principal de cada capítulo e em algumas atividades.

Outras questões ficaram em aberto para análises no futuro relacionadas ao livro didático, como a questão do Manual do Professor, a formação docente específica no ensino de História, e como se aprende História. Na cultura escolar entre o oficial, o desejado e o real ainda há um mundo a ser pesquisado, e para isso é preciso continuar indo à escola.

Com esta pesquisa, acreditamos que tornamos mais perceptível para a comunidade acadêmica e a comunidade em geral a tessitura sócio-cultural que se costura no movimento do “chão da sala de aula”, e, especificamente, durante as aulas de História, na relação entre o processo de escolha e usos dos livros didáticos. Vislumbramos situações que podem ser representativas de muitas outras salas de aula espalhadas pelo país. Assim, ansiamos para que informações e análises aqui apresentadas possam contribuir no debate em torno do consumo do livro didático nas escolas públicas, da formação de professores e em torno do fortalecimento das políticas públicas que visam garantir o acesso a uma educação de qualidade.

Por fim, reafirmamos a importância do livro didático no ensino de História, mas chamamos a atenção para sua exploração mais eficaz, percebendo o potencial que este comporta, pois é fato que o livro didático existe e que os alunos de escolas públicas lhe têm acesso, mas é preciso realmente vê-lo como um caleidoscópio de escolhas e usos no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **A Alegria de Ensinar**. 6ª edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. “Pesquisa no Cotidiano Escolar”. In: FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

BECKER, Fernando. **A Epistemologia do Professor: o cotidiano da escola**. 9ª. edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e Conhecimento Histórico: uma história do saber escolar**. São Paulo: Universidade de São Paulo/Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 1993. (Tese de doutorado)

BITTENCOURT, Circe M. F. (Org.). “Livros Didáticos Entre Textos e Imagens”. In.: _____. **O Saber Histórico em Sala de Aula**. 3ª edição. São Paulo: Contexto, 1998.

BITTENCOURT, Circe. “Livros e Materiais Didáticos.” In.: _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional do Livro Didático – **Guia de Livros Didáticos**. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2008: História**. Brasília: MEC, 2007.

BRITO, Francisco Carlos Saraiva de. **A Periferia e Suas Adversidades: a trajetória do bairro Campo Novo e suas representações (1964-2008)**. Quixadá/Ceará: Faculdade de Educação, Ciências, e Letras do Sertão Central, 2008. (Monografia de Graduação do Curso de História).

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: história e imagem**. Tradução: Vera Maria Xavier dos Santos; Revisão Técnica: Daniel Aarão Reis Filho. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

CADERNOS do **Cedes**/Centro de Estudos Educação Sociedade – vol. 25, Nº 67 – São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 2005.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O Livro Didático e o Currículo de História em Transição**/ Flávia Eloisa Caimi, Ironita A.P. Machado: organizado por Astor Antônio Diehl. 2ª edição. Passo Fundo: UFF, 2002.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. “Mercado de Livro Didático no Brasil”. In: Anais do **I Seminário Brasileiro Sobre Livro e História Editorial**. FCRB – UFF/PPGCOM – EFF/LIHED, Nov.2004.

CASTILHO, Maria Augusta de. “Os Alicerces da Cidadania no Ensino Fundamental (1ª à 4ª série)”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

CERRI, Luís Fernando e FERREIRA, Ângela Ribeiro. “Notas Sobre as Demandas Sociais de Representação e os Livros Didáticos de História”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

CERTEAU, Michael de. **A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de Fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

_____. **A Cultura no Plural**. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Gallardo. Lisboa; Difel, 1990.

_____. **A Ordem dos Livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução de Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger e ROCHE, Daniel. “O Livro: uma mudança de perspectiva”. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. (Org.). **Fazer História: novos objetos**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995. v. 3.

CHOPPIN, Alain. “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.” In. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, Nº 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

_____. **Les Manuels Scolaires: de l’histoire à l’actualité**. – Paris: Hachette Éducation, 1992. (Collection Pédagogie pour demain; série références).

COELHO, Araci Rodrigues. “Escolarização: uma perspectiva de análise dos livros didáticos da história”. In: ARIAS Neto, José Miguel (Org.). **Dez Anos de Pesquisas em Ensino de História**. Londrina: AtritoArt, 2005.

COSTA, Ângela Maria Soares da. **Prática Pedagógica e Tempo Escolar**: o uso do livro didático no ensino de História. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1997. (Dissertação de Mestrado).

DAVIES, Nicholas. “As Camadas Populares nos Livros de História do Brasil”. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. 10ª edição. São Paulo: Contexto, 2002.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

_____. **Pesquisa e Construção do Conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FARIA, Ana Lucia G. de. **Ideologia no Livro Didático**. 3ª edição. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1993.

_____. “Livros didáticos e paradidáticos de História. In: _____. **Didática e Prática de Ensino**. Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Selva Guimarães e COUTO, Regina Célia do. “A Formação de Professores de História no Brasil: perspectivas desafiadoras do nosso tempo.” In: **Espaços de Formação do Professor de História**./Selva Guimarães Fonseca, Ernesta Zamboni (orgs.). Campinas, SP: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAG, Bárbara et ali. **O Livro Didático em Questão**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1993.

FUNARI, Pedro Paulo. “A Renovação da História Antiga”. In.: KARNAL, Leandro (org.). **História na Sala de Aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

GALZERANI, M. Carolina B. et ali. **Que Sabemos sobre o Livro Didático**. Catálogo Analítico. Campinas, São Paulo: Editora UNICAMP, 1989.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. “Belas Mentiras? A Ideologia nos Estudos sobre o Livro Didático.” In: PINSKY, Jaime (Org.). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. 10ª edição. São Paulo: Contexto, 2002.

GATTI Júnior, Décio. **A Escrita Escolar da História**: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru, São Paulo: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

_____. “Professores Universitários que Escrevem Livros Didáticos: análise de depoimentos de autores brasileiros contemporâneos. In: **História e Ensino**: Revista do Laboratório de Ensino de História. Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina. Vol. 9. Londrina: UEL, 2003.

_____. “Estado, Currículo e Livro Didático de História no Brasil (1998-2007).” In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007.

GEERTZ, Clifford. **Uma Descrição Densa**: a interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Tradução de Atílio Brunetta, revisão da tradução: Hamilton Francischetti, apresentação de Tomáz Tadeu da Silva. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GRESSLER, Lori Alice. **Pesquisa Educacional: importância, modelos, validade, variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos**. 3ª edição. São Paulo: Loyola, 1989.

HALLEWELL, Laurence. **O Livro no Brasil**: sua história. Tradução de Maria da Penha Villalobos e Lólio Lourenço de Oliveira, revista e atualizada pelo autor. São Paulo, 1985.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. “Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático”. In: **Educação & Sociedade**. Ano XXI, Nº 70, Abril/2000.

INEP, UNESCO. **Repensando a Escola**: um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever. Coordenação de Vera Esther Ireland. Brasília: UNESC, MEC/INEP, 2007.

JOHNSEN, Egil Borre. **Libros de Texto en el Calidoscópico** – estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Barcelona: Ediciones Pomares – Corredor, S.A., 1996.

JULIA, Dominique. “A Cultura Escolar como objeto histórico”. In: **REVISTA Brasileira de História da Educação**. Campinas, Nº 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A Construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens**: uma história de amor e ódio. Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichemberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS, Joel. “A Pesquisa Qualitativa.” In: FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

MATELA, Rose Clair Pouchain. **O Professor de História e o Livro Didático**: uma relação delicada. Niterói/RJ: Universidade Federal Fluminense, 1994. (Dissertação de Mestrado).

MAUAD, Ana Maria e KNAUSS, Paulo. “Memória em Movimento: a experiência videográfica do LABHOI/UFF”. In.: **História Oral**: Revista da Associação Brasileira de História Oral. Vol. 9, Nº 1,– Rio de Janeiro: Associação Brasileira de História Oral, jan-jun. 2006.

MAUAD, Ana Maria. “As Imagens que Educam e Instruem: usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de História”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 8ª Edição. São Paulo: Atlas, 2006.

MIRANDA, Sonia Regina e LUCA, Tânia Regina de. “O Livro Didático de História Hoje: um panorama a partir do PNLD.” In: **REVISTA Brasileira de História**. Produção e divulgação de saberes históricos e pedagógicos. São Paulo, v. 24, Nº 48, 2004.

MORAIS, Grinaura Medeiros de. “Livro, Leitura, Imagens e Sentidos”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007.

MOREIRA, Kênia Hilda e SILVA, Marilda da. “O Livro Didático de História em Pesquisas Acadêmicas”. In.: ANAIS do **Simpósio Internacional – Livro Didático**: Educação e

História. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), nov.2007. CD-ROM.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos**. História e Filosofia da Educação. PUC-São Paulo, 1997. (Tese de doutorado)

_____. “História que os livros didáticos contam, depois que acabou a Ditadura no Brasil.” In: FREITAS, Marcos Cezar. (Org.). **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.

_____. “O Livro Didático e o Professor: entre a ortodoxia e a apropriação”. In: MONTEIRO, Ana Maria, GASPARELLO, Arlette Medeiros e MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X : FAPERJ, 2007.

NEVES, Joana. “Elza Nadai e o Ensino de Qualidade”. In: MONTEIRO, Ana Maria, GASPARELLO, Arlette Medeiros e MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X : FAPERJ, 2007.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As Belas Mentiras: a ideologia subjante aos textos didáticos**. 4ª. edição. São Paulo: Moraes, 1981.

OLIVEIRA, Iranilson. “A Zona do Indeterminado: Pensando Autor, Autoria, Produção e Consumo de Livros Didáticos”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Itamar Freitas de et ali. “A Ação do PNLD em Sergipe e a Escolha do Livro Didático de História (2005/2007: exame preliminar”. In. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, João Batista Araújo et ali. **A Política do Livro Didático**. São Paulo: Summus; Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1984.

OLIVEIRA, Margarida M Dias de. “Livros Didáticos: ‘decifra-me ou devoro-te’”. In: **Cadernos UNIPÊ**. João Pessoa, v. 01. 1999.

_____. “Livros Didáticos de História: o estado atual da questão – 2ª parte”. **Boletim de Pesquisa UNIPÊ**, João Pessoa, Vol. 03. 2001.

_____. “O Ensino de História como Objeto de Pesquisa.” In: **SAECULUM: Revista de História** – Nº 6/7 Jan. Dez. 2000/2001 – João Pessoa: Universitária/UFPB, 2002.

_____. “Parâmetros Curriculares Nacionais: suas idéias sobre História”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de Oliveira. **Educação Histórica e a Sala de Aula: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental**. Campinas, São Paulo: Unicamp, 2006 (tese de doutorado).

PAIVA, Eduardo França. **História e Imagem**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PAIVA, Olga Gomes de (coord.). **Monólitos de Quixadá: patrimônio de todos – roteiro para a preservação do Patrimônio Cultural**. Fortaleza; IPHAN, 2006.

PAULA, R. de. **O Populismo Brasileiro dos Anos 50 no Discurso dos Livros Didáticos de História**. São Paulo: Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista de Araraquara, 2001. (Dissertação de Mestrado em Educação Escolar)

PENIN, Sonia T. de Sousa. **A Aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história – fundamentos da ciência história**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 4ª Edição Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. 7ª edição. Campinas, São Paulo: Cortez, 1984.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. “O livro didático e o ensino de História”. In: _____. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. “Lendo Imagens Criticamente: uma alternativa metodológica para a formação do professor de história”. In: **História e Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História/publicação do Departamento de História**. Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina. Vol. 8. 2002.

SILVA, Ana Amélia Alves da. **História Local em Questão**: permanências e transformações do bairro São João (1900-2007). Quixadá/Ceará: Faculdade de Educação, Ciências, e Letras do Sertão Central, 2008. (Monografia de Graduação do Curso de História).

SILVA, Kalina Vanderlei e SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 2ª Edição. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo como Fetiche**: A poética e a política do texto curricular. 2ª. edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Livros Didáticos de Geografia e História**: avaliação e pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. “Abordagens Metodológicas nos Livros Didáticos de História – ensino fundamental (1ª a 4ª séries) – Brasil 1997 – 2007”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRRN, 2007.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira (coord.). **Escolha e Uso do Livro Didático de História**: pesquisa interinstitucional. Natal, RN: EDUFRRN, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 5ª Edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TIMBÓ, Isaíde Bandeira e SILVEIRA, Rosane Mirielle de Lima. “As Escolhas e os Usos do Livro Didático no Cotidiano”. In.: ANAIS do VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. **Múltiplos Ensinos em Múltiplos Espaços**. Natal: UFRN, out.2007. CD-ROM. (ISSN 1982-1255).

TIMBÓ, Isaíde Bandeira. “O Livro Didático de História e a Formação Docente: uma reflexão necessária”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de & STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O Livro Didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRRN, 2007.

_____. “História Social do Livro Didático: usos e abuso no cotidiano”. In.: ANAIS do I Colóquio Internacional de História e Memória da Educação no Ceará e VI Encontro Cearense de Historiadores da Educação. **Interfaces Medológicas na História da Educação**. Aracati: Universidade Federal do Ceará, maio 2007. CD-ROM. (ISBN 857282225-9)

_____. “O Livro Didático no Cotidiano: a atuação do professor de história em questão”. In.: ANAIS do XXIV Simpósio Nacional de História. **História e Multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos**. São Leopoldo/RS: Unisinos, jul.2007. CD-ROM. (ISBN 9788560856008).

_____. “As Escolhas do Livro Didático de História: uma reflexão sobre o Programa Nacional do Livro Didático e a Formação Docente”. In.: ANAIS do **Simpósio Internacional – Livro Didático: Educação e História**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), nov.2007. CD-ROM.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª. edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FONTES

1.1. Entrevistas:

Or.	Entrevistado(a)	Função	Data
01	Francimeire Pinheiro Lima	Diretora técnica da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC)	11/06/2007
02	Fátima Pimentel e Liduína Nogueira	Supervisora técnica do CREDE 12 e Assessora técnica do CREDE 12 respectivamente	07/08/2007
03	Ana Maria Fontenele	Secretaria de Educação do Município de Fortaleza	09/08/2007
04	Maria Edi Leal da Cruz Macedo	Secretaria de Educação do Município de Quixadá	22/08/2007
05	Margarida Maria Mendes Leite	Técnica da Secretaria de Educação do Município de Fortaleza	14/09/2007
06	Francisca Neide Araújo e Maria de Nazaré Freire	Técnicas da Secretaria de Educação do Município de Quixadá	18/09/2007
07	Francismeire Lopes Viana	Professora responsável pelo Banco do Livro da Escola Estadual Nemezio Bezerra	27/05/2008
08	Maria Célia Barros Chagas	Professora de História da Escola Municipal Raimundo Marques	27/05/2008
09	Sandra Maria Lopes C Lima	Professora de História da Escola Estadual Polivalente Modelo de Fortaleza	29/05/2008
10	Lourdes Camurça	Professora de História da Escola Municipal Casimiro Montenegro	29/05/2008
11	Sônia Maria de Oliveira	Professora de História da Escola Estadual Nemézio Bezerra	03/06/2008
12	Maria Leorne Aguiar Araújo	Coordenadora Pedagógica da Escola Estadual Polivalente Modelo de Fortaleza	05/06/2008
13	Eirles de Sousa Neto	Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Raimundo Marques	09/12/2008
14	Francisca Alves de Sousa	Supervisora Pedagógica da Escola Municipal Casimiro Montenegro	17/12/2008

1.2. Livros didáticos adotados nas escolas pesquisadas

BOULOS Júnior, Alfredo. **História: Sociedade e Cidadania**. 1ª Edição. São Paulo: FTD, 2006. – (Coleção História: Sociedade e Cidadania). (vol. 1).

CARDOSO, Oldimar Pontes. **História Hoje**. 1ª Edição. São Paulo: Ática, 2006 (vol. 1)

RODRIGUES, Joelza Ester. **História em Documento: imagem e texto**. 2ª Edição. São Paulo: FTD, 2002. – (Coleção: História em documento; imagem e texto) (vol. 1).

1.3. Documentos das Escolas:

- Gestão Integrada da Escola/GIDE – EEFM Polivalente Modelo de Fortaleza
- Gestão Integrada da Escola/GIDE – EEF Nemésio Bezerra – (PPP)
- Gestão Integrada da Escola/GIDE – EMEFM Raimundo Marques de Almeida.
- Projeto Político Pedagógico/PPP – EMEIF Casimiro Montenegro
- Formulários de Caracterização geral Preenchidos pelas quatro escolas pesquisadas

1.4. Documentos Governamentais:

Resolução/CD/FNDE N° 030 de 18 de junho de **2004**

Portaria N° 2.963 de 29 de agosto de 2005 (Publicação no Diário Oficial da União 167, de 30 de agosto de 2005 – Seção I página 7).

Resolução/CD/FNDE N° 30, de 04 de agosto de **2006**.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento 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 do PNLD/2008**. Brasília, Secretaria de Educação Básica.

Portaria Normativa N° 7 de 5 de abril de 2007 (Publicada no DOU de 09/04/2007, pág. 12 Seção 1).

1.5. Sites:

<http://www.fnde.gov.br/siscort/consulta.do?operation=consultarLivrosSobrando> – Acesso em: 20 de abril de 2009.

<http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html> – Acesso em: 28 de abril de 2009.

<http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4801&debut_5ultimasOEI=35> Acesso em: 01 de maio de 2009.

<http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4801&debut_5ultimasOEI=35> Acesso em: 01 de maio de 2009.

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/universo.php?tipo=31&uf=23#sub_populacao. Acesso em: 18 de agosto de 2009.

http://www.quixada.ce.gov.br/prefeitura/secretarias/edu_despor.asp. Acesso em: 28 de agosto de 2009.

RELATÓRIO da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Julho/2007. <http://www.salmito.com.br/downloads/dados.pdf>. Acesso em: 28 de agosto de 2009.

ANEXOS