

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE

2010

VOLUME I

LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: SOMENTE QUESTÃO DE ESCOLHA?

Autor: Antonio Crul¹

Orientador: Maria Auxiliadora Schmidt²

Resumo

Neste trabalho de pesquisa passaram-se dois anos de leituras, análises, pesquisas e debates- investigamos a importância e a relevância da utilização do livro-didático de história por professores da rede pública do Estado do Paraná. Percebemos falhas e brechas desde o processo de seleção destes materiais didáticos até sua total ineficácia no processo ensino-aprendizagem; ineficácia não por incompetência do professor, mas por falta de tempo para análise durante processo de seleção, falta de tempo para debate com colegas da área, e assim por diante...Percebemos, assim, um distanciamento entre os livros didáticos de história escolhidos e adotados e a realidade social dos envolvidos. Muitas vezes o livro-didático adotado é apenas uma obra meramente informativa e que está totalmente desvinculada das realidades possíveis dos envolvidos, distanciando, assim, a história do vivido e outorgando um certo grau de sacralização dos saberes eurocêntricos e absolutos. O professor, muitas vezes torna-se escravo do material escolhido e assim, conseqüentemente, influencia negativamente o processo de análise e aprendizado por parte dos alunos. O livro-didático deve ser apenas ferramenta de auxílio para professores bem preparados que, logicamente, não se “prenderão” a apenas uma obra, mas a uma vasta rede de apoio composta por obras importantíssimas, tanto didáticas como paradidáticas ou mesmo jornais e revistas. O discurso proferido por professores de história adeptos apenas do livro-didático torna-se um discurso de poder onde este tem, em sua fala, uma autoridade disfarçada e enunciatórios deficitários quanto às análises das mensagens proferidas pelo professor.

Palavras-chave: Livro-didático, análise, reflexão, Foucault.

Introdução

Este trabalho está vinculado à disciplina de História na linha Didática da História. Parte-se assim, de um desafio de trabalho crítico a partir da singularidade das reflexões, debates e postagens de professores (principalmente no GTR- Grupo de Trabalho em Rede), para assim aproximarmos conceitos que são correlatos à

¹ Mestre em Teoria Literária, especialista em Filosofia com ênfase em ética, graduado em Filosofia, professor do Colégio Estadual Professor Francisco M. L. Camargo de Tijucas do Sul.

² Doutora em História, professora do curso de pós-graduação do departamento de educação da UFPR.

questão curricular e à formação docente nos tempos atuais. Assim, indicamos perspectivas para novos olhares sobre a realidade curricular através da escolha dos materiais didáticos, pois esta se relaciona a algo mais dinâmico e complexo do que as práticas dualistas teoria/prática ou sujeito/objeto que nos constituem. O que pretendemos com essa discussão/análise/reflexão é a possibilidade de vislumbrar uma proposta educativa que inspire um pensar crítico-inovador e motivados de novas ideias acerca da utilização do material didático, questionando, assim, o esvaziamento da força vital (sala de aula, muitas vezes alienante e não deveria ser³) e o mal-estar da pós-modernidade.

Diante desse contexto surge a preocupação em definir/redefinir a função do professor para repensar as raízes complexas da transmissão dos conteúdos, nos seus recursos nem sempre legítimos e nas relações nem sempre tão transparentes. Não nos esqueçamos de que o ato de ensinar por meio da palavra ou da demonstração (através de exemplos) é tão antigo quanto o ser humano; inexistindo família ou sistema social, levando em consideração esta análise, sem o processo de ensino-aprendizagem; ou melhor, sem a figura do mestre e do aprendiz.

Obviamente as relações entre ensinar-aprender deveria ser dialéticas; relação que consiste em processo de troca, no entanto vivencia-se e perpetua-se o modelo de professor explicador que se estende à codificação e à transmissão do saber secular. As perspectivas abordadas mostram que o ato de “como ensinar” pode ser considerado um exercício de poder, tanto assumido quanto velado. Neste sentido, tão importante se faz necessário a reflexão e o debate acerca dos materiais-didáticos, pois muitos deles ainda delimitam e indicam uma autoridade institucionalizada do professor, sem qualquer adendo às experiências de sala de aula.

Um currículo tanto pode contribuir para a mudança como para a mera reprodução da sociedade. Assim sendo, é pela educação que se dá a apropriação social dos discursos normativos que legitimam o poder e a ação do professor no decorrer de seus trabalhos em sala de aula e vão garantir o acesso às novas formas de conhecimento decorrentes da organização do trabalho e das relações sociais.

³ É basicamente diferente das relações puramente afetivas, das outras relações afetivas: ela comporta uma dose igual de apego ou mesmo de admiração, certo modo de enraizar na pessoa do mestre, de acender ao seu contato – e desprendimento, com algo de estrito que pode ir até a frieza, já que se trata, em todos os sentidos do termo, de progredir, numa disciplina e, portanto, de endossar exigências rudes; por outro lado, a relação não é, não deve resvalar para o dueto: ela é, por essência, plural. Nesta relação, o professor fornece a matéria para raciocínios, ensina a raciocinar, mas acima de tudo, ensina que é possível raciocinar. (SNYDERS).

A escolha do livro didático deve estar afinada com a realidade em que se está inserido o aluno e de acordo com as propostas contidas no PPP da escola. Os conteúdos devem vir de encontro com a realidade dos alunos e da comunidade. Os textos devem ser bem elaborados e de fácil entendimento e compreensão para ambas as partes. As fontes históricas apresentadas não devem simplesmente ilustrar o texto do autor do livro e sim propor novas interpretações por parte dos alunos. As atividades devem estimular o raciocínio e não apresentar respostas objetivas. Enfim, para a escolha do livro didático é necessário uma gama de discussão de todo o colegiado (direção e equipe pedagógica muitas vezes ficam alheios e isolados no momento da seleção destes materiais). A escola é uma instituição de poder, velada ou não, ao exercer seu direito de escolha e seleção da melhor e mais viável obra para seus alunos o professor adquire o papel de “emancipado” que exerce o poder com o aval da instituição e pronuncia o discurso que está na ordem das leis, mediante ritualização da palavra. Posição esta expressa muito bem por Foucault na Ordem do discurso: “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (Foucault 1996, p.44).

1-Livro-didático

A seleção de livros didáticos em/para qualquer disciplina, constitui responsabilidade social, política e econômica. O grande número de manuais didáticos dispostos no mercado concatenado com a falta de tempo/prazo por parte do professor no momento da seleção dificulta ainda mais a escolha.

Sabendo destas implicações, tanto do processo quanto do próprio professor no referido “tempo”, o professor deve procurar desenvolver saberes e práticas discursivas com seus pares para superar as limitações que o processo de seleção do PNLD acarreta

As discussões sobre o livro didático são sempre atuais e importantes. De modo geral, todos os livros didáticos necessitam ser compreendidos por seu processo de produção, distribuição e consumo (...). Tais aspectos sugerem que nenhum livro didático pode ser apreendido como produto abstrato ou neutro, distanciado do contexto histórico em que existia ou existe. (SCHMIDT 2009, p.171-172)

Embora a qualidade dos últimos livros didáticos recomendados pelo MEC tenha melhorado, cabe ao professor-como profissional da educação inserido num contexto histórico- a tarefa de seleção de seleção destas obras. Essa tarefa não pode ser limitada ao grupo proposto pelo MEC. Cabe ao professor questionar:

- quais critérios foram tomados como referência para a análise?
- que particularidades, interesses e necessidades refletem?
- que papel o professor teve no processo de seleção?

Assim, cabe ao professor ter domínio de saberes diversos para assumir a responsabilidade ética de saber selecionar os livros didáticos e, mais importante, não se sentir excluído do processo; pois como profissional que utilizará a obra, deve se sentir capacitado para avaliar o material em suas possibilidades e limitações.

Breve histórico do PNLD no Brasil:

1929: Criação de um órgão para legislar sobre as políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL);

1938: Decreto-Lei nº 1006, de 30/12/38, institui-se a Comissão Nacional do Livro Didático: primeira política de legislação e controle de produção de livros didáticos no Brasil;

1945: Decreto-Lei nº 8460 de 26/12/45, legisla sobre condições de produção, importação e utilização do livro didático, priorizando a escolha por parte do professor;

1966: Criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted), o objetivo da Comissão é coordenar a produção, edição e distribuição do livro didático. Neste momento distribuí-se 51 milhões de livros gratuitos;

1970: Implementação do sistema de co-edição de livros com as editoras nacionais;

1971: Desenvolvimento do Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef) pelo Instituto Nacional do Livro. O Plidef passa a gerenciar os recursos financeiros para a aquisição de livros junto às editoras;

1976: Decreto nº 77107, de 04/02/76, governo distribui os livros a parte das escolas e das unidades federadas. Os recursos são do Fundo Nacional do

Desenvolvimento da Educação (FNDE). Há uma exclusão muito grande, pois há insuficiência de recursos para atender toda a demanda;

1983: Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) em substituição à FENAME. É proposto pelo grupo responsável pelo órgão a participação dos professores na escolha dos livros;

1985: Decreto nº 91542, de 19/08/1985, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef) sede espaço para o Programa Nacional do Livro Didático, como consequência ocorreram as mudanças:

- professores passam a indicar os livros didáticos;
- abolição do livro “descartável”, passa-se a reutilizar os livros, visando assim maior durabilidade, redução de custos e implantação de bancos de livros didáticos;
- fim da participação financeira dos Estados, o controle e o financiamento passa a ser de exclusividade da FAE;

1992: Limitações orçamentárias comprometem a distribuição de livros, esta, se restringe até a 4ª série do ensino fundamental;

1993: Resolução nº 6 do FNDE de julho de 1993, vincula recursos para compra de livros didáticos, “tentando” estabelecer um fluxo regular de verba para obtenção dos livros didáticos;

1995: Lentamente a distribuição dos livros didáticos vai acontecendo no ensino fundamental. Matemática, e Língua Portuguesa são as disciplinas contempladas. Ciências em 1996 e, geografia e história em 1997;

1996: Inicia o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos inscritos para o PNLD de 1997, procedimento adotado até os dias de hoje. Obras com: indução ao erro, erros conceituais, preconceito, discriminação são abolidos do programa;

1997: é extinto, em fevereiro, a Fundação de Assistência ao Estudante. Toda responsabilidade e trâmites legais é transferida para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O Ministério da Educação passa a adquirir livros didáticos de matemática, língua portuguesa, ciências, estudos sociais, história e geografia para todas as turmas de 1ª a 8ª série do ensino fundamental;

2000: Inicia a distribuição de dicionários da língua portuguesa para alunos de 1ª a 4ª séries para 2001, e, pela primeira vez na história do programa, o governo consegue entregar às escolas os livros didáticos no ano anterior de sua utilização;

2001: O PNLD, de forma gradativa, começa a distribuir livros didáticos em braile para alunos portadores de deficiência visual;

2002: Os dicionários da língua portuguesa são entregues para os alunos de 5ª e 6ª séries, tendo como intenção atingir a meta para todos os alunos matriculados no ensino fundamental no ano de 2004;

2003: Distribuição de dicionários para 7ª e 8ª séries, o governo cumpre a meta proposta no ano anterior. Distribui-se também, atlas geográfico para escolas que contemplam EJA e 5ª a séries do regular;

2004: Os alunos de 1ª a 4ª série são contemplados com todos os livros didáticos. O governo entrega cerca de 38,9 milhões de dicionários, de propriedade do aluno;

2005: Reposição e complementação de livros didáticos a todos os alunos do ensino fundamental. A partir de 2005 a prioridade quanto a utilização dos dicionários muda: prioriza-se o uso em sala de aula. Ao invés de entregar o dicionário ao aluno o governo envia acervos para as escolas;

2006: Primeira reposição e complementação do PNLD de 2005 aos alunos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. Aquisição de mais dicionários para as bibliotecas. Distribuição de dicionários de língua inglesa e para alunos com necessidades especiais;

2007: Para beneficiar o ano letivo de 2008 são adquiridos 110,2 milhões de livros didáticos para complementação devido a ampliação do número de matrículas. Os alunos com surdez de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental recebem cartilha com CD-rom. O Ensino Médio começa a ser contemplado pelo programa.;

2008: Todos os componentes do livro didático são contemplados pelo programa. Reposição e complementação das obras para as escolas;

2009: Reposição das obras para as escolas;

2011: Escolha dos livros didáticos para todas as disciplinas do Ensino Médio para o ano letivo de 2012.

ESTRATÉGIAS DE AÇÃO QUANTO AO PROCESSO DE SELEÇÃO

Num primeiro momento, para se conhecer o objeto de estudo dessa pesquisa os professores de história receberão um questionário e, sem se identificar relatarão experiências e dificuldades quanto a seleção e utilização dos livros didáticos:

- 1- Você conhece o histórico do processo de seleção dos livros didáticos propostos pelo PNLD; consegue fazer relações com o contexto histórico social em que as mudanças no programa ocorreram?
- 2- Em sua escola, como foi realizado o processo de seleção do livro didático?
- 3- Você conseguiu fazer relações e análises minuciosas entre as obras propostas pelo PNLD ou somente enfatizou o Currículo?
- 4- Ao utilizar o livro didático você se preocupa com a carga ideológica do autor/editor?
- 5- Como você prioriza a escolha dos conteúdos a serem desenvolvidos com seus alunos?
- 6- Você conhece as sugestões presentes nos Guias de Livros Didáticos do PNLD?
- 7- Partindo da seleção de conteúdos (questão 5), é grande o número de conteúdos que ficaram de fora? Ou seja, como você procede em relação aos conteúdos que não foram trabalhados?

A partir desses questionamentos a apontamentos pretende-se:

-construir livro-texto em relação às obras selecionadas como referência para o trabalho do professor;

-entender que o Guia de análise do PNLD tem limitações e deve ser compreendido como “ferramenta” para a seleção;

-o que realmente é necessário “saber” e “refletir” em relação à seleção do livro didático;

Com os livros didáticos em mãos, não apenas com as sugestões do Guia do MEC, o professor deverá compreender:

-bases epistemológicas de aprendizagem;

- obstáculos didáticos e discursivos;
- disposição e importância das imagens (signos) nas obras analisadas.

Ressaltando que a mercadologização está presente no processo do PNLD (os instrumentos de pesquisa para a construção do Guia são/forma confiáveis?), o grupo de professores deverá, sempre, estar atento e ciente que “qualidade”, não é, muitas vezes, prioridade, por parte do governo, na construção de uma obra. Vale ressaltar que muitos autores de livros didáticos não possuem formação adequada para a atividade que exercem, são apenas especialistas na confecção e elaboração de livros como atividade meramente econômica e, pior, não possuem qualquer envolvimento acadêmico com as áreas para as quais escrevem (não conhecem a realidade de uma sala de aula)

O livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores (...). Mas o livro didático é também um dispositivo dos conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares; é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas considerados fundamentais na transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular. (...) Além disso, o livro didático é um instrumento pedagógico. (...) Nesse aspecto, elabora as estruturas e condições do ensino para o professor, sendo inclusive comum existirem os “livros do professor” ou do “mestre”. Ao lado dos textos, o livro didático produz uma série de técnicas de aprendizagem: exercícios, questionários, sugestões de trabalho, enfim, as tarefas que os alunos devem desempenhar para a apreensão ou, na maior parte das vezes, para a retenção dos conteúdos. (...) E, finalmente, o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. (Bittencourt 2002, p.71-72).

Uma vez “prontos” e “construídos”, cabe ao professor saber trabalhar com o livro didático escolhido, visto que, este deve ter consciência de que é o profissional atuante e detentor do discurso em relação aos debates e reflexões e, fazer da escolha, uma ferramenta viável ao processo ensino-aprendizagem e, assim, amenizar a ideia do livro didático como mera mercadoria da sociedade neoliberal.

A obra não deve ser entendida apenas como “mais um livro”, tampouco como um objeto de leitura para ser lido da primeira a última página. É parte da história cultural da nossa civilização e engloba muito mais que um simples nome em sua capa: editor e autor; e sim levar em conta o trabalho do professor e a assimilação por parte dos alunos.

O livro didático escolhido pelo professor precisa ser mais explorado quanto à potencialidade inerente ao material. Vale ressaltar que um professor não deverá estar “preso” a uma única obra didática, pois, assim, estaríamos abnegando a qualidade da diversidade. Vale aqui ressaltar debate com professores durante o GTR, segundo análise do professor Diego Santo Marmentini o livro didático serve para conduzir, ele reproduz o conhecimento histórico como se fosse construído sem percalços, é carregado de discursos prontos e de poder. Acredita-se que o esforço em relação as obras didáticas em problematizar e desconstruir minimamente a história até existam (no fim de cada unidade os autores colocam temas mais próximos à realidade). Mas ainda existem barreiras para serem superadas. O livro-didático, muitas vezes torna-se oásis para professores, e, como demonstra Foucault, se os historiadores se mostram orgulhosos de descobrir novas abordagens para a história, entendemos que elas ainda não foram transportadas para os livros didáticos, salvo raras exceções onde temas que despertam a curiosidade dos alunos, levariam estes a investigar, pesquisar e auxiliar no processo de ensino aprendizagem.

Como, muitas vezes, o livro didático contempla a história universal, absoluta e como verdade, o professor deve utilizar a história local como uma estratégia pedagógica para articular os temas trabalhados em sala de aula. O uso dessa estratégia no trabalho com história deve ser de forma contínua e sistemática. É importante que se utilize histórias de nossas realidades, criando uma ligação entre aluno e a disciplina, tornando assim mais prazeroso o processo de assimilação. Pensando assim, entendemos como objetivo do ensino de história a contribuição para que o aluno conheça e aprenda a valorizar as histórias locais, seus patrimônios históricos e principalmente aqueles que só fazem parte das lembranças de alguns. O conteúdo do livro didático pode ser um ponto de partida, mas é importante relacionar a história universal com a realidade dos alunos; para isso faz-se necessário trabalhar com outras fontes históricas que podem ser selecionadas e trazidas pelos alunos.

A escola deve ser pensada não apenas como produzida pela sociedade em que se insere mas, também e ao mesmo tempo, como produtora dessa mesma sociedade que a produz.

Estamos “inundados” por diversas teorias que justificam, norteiam, embasam, criticam, inovam, renovam, pensam, repensam, constroem e desconstroem a disciplina de História. Nós professores, muitas vezes meros ouvintes sem tempo hábil para ter lido sobre estas teorias, ficamos completamente alheios às mudanças, velozes é claro - que acontecem no mundo em relação aos embasamentos teóricos para nossa disciplina.

Percebemos que, uma vez alheios às inovações epistemológicas, o professor permanece “quieto e em seu canto”, lecionando sempre do mesmo jeito, da mesma forma e trabalhando os mesmos conteúdos, como se o mundo tivesse parado para ele.

Uma das possibilidades para se amenizar o problema é dirigir nosso olhar para a formação de um novo regime no discurso e no saber. Deve-se abrir caminhos para uma nova sensibilidade histórica que, ao contrário de valorizar os heróis da história ou a vontade de um soberano, valorizam-se as práticas sociais, de homens que a escrevem:

Há anos os historiadores ficaram muito orgulhosos quando descobriram que poderiam fazer não somente a história das batalhas, dos reis e das instituições, mas também a história da economia. Ei-los todos estupefatos por terem os mais maliciosos dentre eles mostrado que também se podia fazer a história dos sentimentos, dos comportamentos, dos corpos. (Foucault 1993, p.230)

Na medida em que percebemos que as mudanças ocorrem e que a tecnologia ganha cada vez mais espaço no menor percurso de tempo, torna-se necessário criar novas perspectivas para a tematização curricular e formação docente, ou seja, pensar sobre a forma de como se trabalhar nos fará pensar sobre como lidar melhor com os conteúdos, ou como nas palavras de Veiga-Neto

O que importa é, junto com Foucault, tentarmos encontrar algumas respostas para a famosa questão nietzscheana-que estão (os outros) e estamos (nós) fazendo de nós mesmos? –para, a partir daí, nos lançarmos adiante para novas perguntas, num processo infinito cujo motor é a busca

de uma existência diferente para nós mesmos e, se possível, uma existência melhor. (Veiga-Neto 2002, p.12)

Não cabe a esta pretensão de pesquisa apenas criticar o método histórico, mas, é preciso questionar se somos capazes de dar conta de reconstruir, reprogramar e explicar objetivamente o passado:

(...) a natureza genuína da história só pode ser compreendida quando ela é vista não apenas e simplesmente como um empreendimento empirista objetivo, mas como uma criação, e eventual imposição, por parte dos historiadores de uma forma narrativa particular sobre o passado: um processo que afeta diretamente todo o projeto, não simplesmente o momento da escrita. (Munslow 2009, p.11)

Assim, propomos perspectivas para novos olhares sobre a realidade curricular e metodológica pois esta se relaciona a algo mais dinâmico e complexo do que as práticas dualistas teoria/prática ou sujeito/objeto que nos constituem:

Isso significa explorar ainda mais a idéia de que nossa linguagem opaca constitui e representa a realidade ao invés de a ela corresponder transparentemente; de que não há uma verdade histórica fundamental possível de ser conhecida; de que nosso conhecimento do passado é social e fruto de uma determinada perspectiva e de que a escrita histórica existe a partir de estruturas de poder culturalmente determinados (Munslow 2009, p.41)

Sabemos que qualquer narrativa, discurso, histórico ou não, traz em suas próprias condições de produção as perspectivas ideológicas que se representam os interesses: o lugar ocupado pelo enunciatador, seus compromissos com uma determinada conjuntura sócio-política ou com uma visão de mundo. O discurso histórico está intrinsecamente ligado ao momento social e aos objetos propostos:

Suponho que em toda sociedade a produção de discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos,

dominar seu conhecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (Foucault 1998, p.8-9)

Procurando romper com os alicerces da tradição do pensamento positivista sobre as relações contínuas que intersectam os objetivos discursivos e linguísticos, Foucault abandona a noção de heterogeneidade que preside as relações entre as regras que caracterizam os fatos discursivos, questionando atitudes tais como: a) caracterizar o percurso histórico do trabalho discursivo de forma linear; b) desvincular as regras discursivas de relações transversais comprometidas com fatos que atravessem os discursos; c) pensar a unidade discursiva como uma realidade homogênea; d) pensar o objeto discursivo como um objeto acabado, não-lacunar, ou explicável a partir de um já-dito; e) colocar em evidência a soberania de uma consciência coletiva que interliga os discursos e os sujeitos.

Partindo desses pressupostos, percebemos nas salas de aula que os professores preferem discursos históricos como se fossem a Verdade, pois se apegam a uma única fonte, indiscutível (livro didático) e, ao fazê-lo, excluem novas possibilidades de interpretação histórica propagando assim a exclusão dos ditos e não-ditos. Falta postura epistemológica por parte de alguns professores que atuam como “polícia discursiva”, uma vez que repete o que se está sendo falado sem saber de onde vem; não enxerga o lugar de onde o discurso é produzido, apenas repete. É apenas um mero reproduzidor de assuntos. A atitude deveria ser de “política discursiva”, ou seja, definir o lugar de onde se fala. Não repete, dialoga. Consegue quebrar a repetição através de procedimento libertário ao se posicionar e permitir o posicionamento do outro em relação ao assunto. Questionar os assuntos e não “impor verdades”, ou melhor, prática reflexiva e consciente de fato:

(...) a história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpreta-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elabora-lo: ela organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações (...) O documento não é o feliz instrumento de uma história em si mesma, e de pleno direito, *memória*; a história é, para uma sociedade, uma certa maneira de dar

status e elaboração à massa documental de que ela não se separa. (Foucault 1987, p.7-8).

O que pretendemos com essa discussão é a possibilidade de vislumbrar uma proposta educativa que inspire um pensar crítico e motivador de idéias, questionando o esvaziamento da força vital e o mal-estar da pós-modernidade. Diante desse contexto, surge a preocupação em definir a profissão do professor para repensar as raízes complexas da transmissão dos conteúdos, nos seus recursos nem sempre legítimos e nas suas relações nem sempre transparentes. O ato de ensinar por meio da palavra ou da demonstração exemplar é tão antigo quanto o ser humano, inexistindo família ou sistema social sem o processo de ensino e aprendizagem; sem a figura do mestre e do aprendiz. Obviamente as relações de ensinar deveriam ser dialéticas, relação que consistisse em um processo de troca, no entanto, vivencia-se e perpetua-se o modelo de professor explicador que se estende à codificação e à transmissão do saber secular. As perspectivas abordadas mostram que o ato de “como ensinar” pode ser considerado um exercício de poder, de persuasão, assumido ou velado. Nesse sentido, os argumentos de Foucault têm pertinência e são reveladores por indicarem que a autoridade do professor ora é institucionalizada, ora sustentada por ameaças, cujas práxis são formas de poder conservadoras e carregadas de valores ideológicos de estabilidade.

O currículo tanto pode contribuir para a reprodução como para a mudança. Assim, a educação formal é o lugar da apropriação social dos discursos normativos que dão legitimidade para a ação do professor e vão garantir o acesso às novas formas de conhecimento decorrentes da organização do trabalho e das relações sociais. Face às condições históricas da produção/reprodução do ensino, o discurso pedagógico tende a assumir uma configuração autoritária, um dizer institucionalizado e cientificista, que administra a repetição da palavra autorizada, consentida. Assim, o professor adquire o papel do “emancipado” que exerce o poder com o aval da instituição e pronuncia o discurso que está na ordem das leis, mediante a ritualização da palavra. Posição esta expressada muito bem por Foucault na *Ordem do Discurso* (1996, p.44) “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a

apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

REFLEXÕES QUANTO AO PROCESSO DE SELEÇÃO DO LIVRO

DIDÁTICO:

- Adequação ao Projeto Político Pedagógico da escola e ao Plano de Trabalho Docente:

- Estrutura discursiva condizente aos alunos, independentemente do porte, ou meio (urbano ou rural) em que a escola está inserida;

- Complexidade na construção de atividades propostas no manual;

- Se propõe possibilidades de incentivo às experiências vivenciadas pelos educandos; e professores quanto ao processo ensino-aprendizagem- conforme exemplificação feita por Gastón Bachelard:

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

- Perceber as tensões entre o anseio quanto às mudanças de estratégias e a dificuldade de desenvolver práticas, fugindo da reprodução e convencionalidade;

- Se preocupar com a ideologia dos textos contidos nos livros didáticos, que produzem mitificação e supervalorização de determinados conceitos;

- Ter cuidado com obras onde não existe problematização de conceitos, muito menos auxiliem o desenvolvimento da reflexão e raciocínio dos educandos.

Após estas reflexões e, partindo do pressuposto de que o Projeto Político Pedagógico se embasa e se apropria da realidade, há a necessidade de professores atuantes em suas práticas pedagógicas, de forma apropriada e devidamente contextualizada para com o processo ensino-aprendizagem. Daí o risco de o livro didático selecionado ser a única fonte de referência para o trabalho do professor, passando, muitas vezes, a assumir o papel de currículo.

Para evitar que o livro didático se torne definidor das estratégias de ensino faz-se necessário análise criteriosa da obra para não alienar o processo, o professor e o educando. O livro didático, tão somente, é um instrumento de suporte de conhecimento e indicador de alguns métodos para o ensino, favorecendo e ampliando horizontes quanto ao diálogo, o respeito e a convivência. Conclui-se a esse respeito que estes manuais servem de suporte e acesso à informações, necessárias ao crescimento cognitivo tanto de professores quanto de alunos- ambos atores, não meros coadjuvantes, no processo de aquisição de saberes.

O livro didático contribui para o processo de ensino-aprendizagem como um dos recursos utilizados pelo professor e o aluno na apropriação do conhecimento. Cabe ao professor ampliar as informações e as atividades propostas no livro didático, utilizando outros suportes pedagógicos a considerar as especificidades sociais e culturais da comunidade escolar.

Outro ponto relevante para análise é que o livro didático deve contemplar fontes históricas onde se pudesse perceber o presente contido no passado. E que essas fontes não fossem utilizadas somente para ilustrar o texto do livro didático, mas como formas de produção de conhecimento. O que se percebe é que há pouca diferença nos conteúdos dos diversos livros didáticos, tornando-se assim pouco relevante a escolha de um ou de outro.

Uma obra viável deve ser pautada na pluralidade de realidades sociais, econômicas e culturais além, é claro, de contribuir para a formação cidadã dos pares envolvidos no processo. Reiterando a importância da reflexão para a criação de novos conceitos como: respeito e democracia e, principalmente debate e participação.

RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Acredito na relevância desse projeto para a escola visto que muitos professores tornam-se locutores anônimos e com autoridade, mas desconhecem as origens do discurso que praticam, e, a partir disso, identificamos que a construção da subjetividade do professor está, de certo modo, presa ao poder das organizações, que torna o professor um conhecedor dos saberes totalizantes e, ao mesmo tempo, um reproduzidor de mecanismos disciplinares, vinculando um saber

sobre o seu funcionamento. Por isso concebemos a ideia de que os livros didáticos são instrumentos de trabalho tanto do professor quanto do aluno, suportes importantes na mediação entre ensino-aprendizagem. Para tanto é de fundamental importância a reflexão quanto ao papel de instrumento de controle do ensino por parte dos diversos agentes do poder.

A escolha do livro didático é uma questão política-econômica e torna-se um ponto estratégico que envolve o comprometimento do professor e da comunidade escolar perante a “formação/informação” do aluno. O livro didático, por ser um instrumento de trabalho do professor, é igualmente instrumento de trabalho do aluno; nesse sentido, é importante refletir sobre os diferentes tipos de matérias disponíveis e sua relação com o método de ensino. Existem os que são produzidos para privilegiar trabalhos individualizados dos alunos e favorecem a criação de “técnicos” do pensar, transformando-os, assim, em indivíduos competitivos. Por isso, pensando na coletividade, a escolha dos materiais depende de concepções sobre o conhecimento, de como o aluno vai apreendê-lo e do tipo de formação que estamos oferecendo. O método para utilização dos diversos materiais didáticos decorre de tais concepções e não pode ser confundido com o simples domínio de determinadas técnicas para simples obtenção de resultados.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa foi embasada com as seguintes metodologias:

- Pesquisa qualitativa
- Documental e empírica
- Documental – análise da estrutura narrativa (discursiva) dos manuais didáticos aprovados no PNLD
- Amostra: uma coleção tradicional , uma integrada, uma temática
- Empírica – Análise da relação dos professores com a estrutura discursiva dos manuais didáticos
- População – professores de história do município de Tijucas do Sul

Estratégias de investigação:

1. Metodologia da análise de discurso do Foucault

2. Entrevista com professores de historia.

Com os professores, pedagogos e direção do Colégio Professor Francisco M. L. Camargo:

-Apresentação do projeto junto à direção, equipe pedagógica e professores de história do Colégio Francisco Camargo;

- Aplicação de questionário investigativo aos professores sobre a seleção e utilização dos livros didáticos.

Levantamento dos dados coletados;

- **Apresentação dos vídeos sobre escolha do livro didático disponível em :**

http://www.youtube.com/watch?v=d_yvcYJ5E_g ,

<http://www.youtube.com/watch?v=ncJQWHJdlQs> ,

e vídeo sobre a importância do livro:

<http://www.youtube.com/watch?v=3QMVoHOJ5A0>

Reflexão e discussão com o grupo de professores de história e equipe pedagógica;

-Apresentação em Power Point da produção didático pedagógica, bem como das contribuições dos professores que participam do GTR.

-Debate e reflexão com os professores de história e equipe pedagógica sobre as dificuldades em relação ao processo de seleção dos livros didáticos; elencar as dificuldades, sugestões, o que poderá ser mudado para o próximo processo de escolha. Com estes dados sugere-se ao grupo a construção de um livro-texto em relação às obras selecionadas como referência para o trabalho do professor, ressaltando e priorizando neste compêndio as bases epistemológicas de aprendizagem os obstáculos didáticos e discursivos e a disposição e importância dos textos e imagens utilizadas nas obras analisadas;

- Levantamento de todas as contribuições dos professores do GTR.

-Reflexão com os professores de história e equipe pedagógica sobre o livro Com a Palavra o Autor de Francisco Azevedo de Arruda Sampaio: crítica ao processo mascarado do MEC em relação às obras didáticas aprovadas no PNLD.

-Debate e reflexão sobre o artigo: Livro Didático: do ritual de passagem à ultrapassagem de Ezequiel Theodoro da Silva.

-Levantamento de considerações finais acerca do projeto desenvolvido bem como sua contribuição para com os envolvidos: tanto professores do colégio quanto professores do GTR.

-Detalhamento das considerações para construção do artigo final.

Após análises, reflexões e debates, concluímos que ao fazer a análise e a seleção de uma obra didática precisamos ter claro a qual perfil de educando, realidade geográfica-histórica, que estaremos levando em consideração no momento da escolha; delimitamos então alguns critérios:

-saber a formação do autor do livro;

-recursos pedagógicos empreendidos no livro para facilitar a compreensão do conteúdo;

-diálogo estabelecido da obra com a historiografia e os campos auxiliares de conhecimento da história;

-diálogo com as demandas sociais dos grupos tradicionalmente marginalizados pela história;

-intencionalidade expressa nas atividades e exercícios propostos pelo livro escolhido;

-apropriação das informações do livro por parte dos educandos dentro de uma perspectiva de realidade local e regional;

-a consistência dos argumentos apresentados aos educandos no processo de interiorização do conteúdo.

Estes pressupostos nos levaram, durante as pesquisas no PDE, a compreender quão importante é o papel da análise feita pelos professores no momento da escolha do material didático. A escolha e como trabalhar uma obra ainda não recebeu a devida importância nas escolas. É uma oportunidade do professor repensar sua prática que, geralmente, está pautada no livro didático, sendo assim um enunciador de verdades e mitos. Perceber que o livro didático tem um autor, uma editora e que ambos selecionam fontes, recortes históricos, tem sua posição político-ideológica e principalmente mercadológica faz com que pensemos de uma forma diferente em relação as obras que chegam em nossas mãos no momento da escolha: quase todas iguais, troque a capa e o que restou é a mesmice.

Mesmo não existindo fórmulas para se seguir no processo de escolha do material didático, podemos nos precaver de determinadas armadilhas das editoras e autores: é necessário que as obras apresentem orientação teórico-metodológica e de articulação de conteúdos entre si e com outras áreas do conhecimento, discussão sobre a proposta de avaliação da aprendizagem, leituras e informações adicionais relacionadas com a realidade e não presas somente ao passado, sugestões de leituras para atualização de saberes por parte dos professores, não difusão de preconceitos raciais, sociais, credo, de gênero ou idade e vistoriar sempre se a obra não apresenta propagandas pessoais, políticas e religiosas independentemente da formação ideológica-partidária do professor: muito cuidado com “aulas” de supervalorização de ideologias de esquerda; o que pretendemos construir é uma base de emancipação no pensamento, não podemos impor nossa ideologia política aos alunos, se bem trabalhados os conteúdos eles descobrirão por si só. O professor deve ser um pesquisador, assumindo compromisso com o questionamento reconstrutivo a fim de ultrapassar a simples socialização do conhecimento. Para tanto é fundamental a consciência crítica, o questionamento para a construção ou para a realização de intervenção alternativa. Ao estruturar o planejamento de sua aula e ao utilizar novas técnicas, o professor estará inovando/experimentando outras propostas pedagógicas, qualificando o processo de ensino-aprendizagem.

As relações do professor de história com os livros didáticos articulam-se por meio de suas concepções de educação, ensino e aprendizagem, ou seja, está sempre permeada pelas concepções que se tem de escola num âmbito geral, bem como pelas que tem das finalidades do ensino em geral e do ensino da história em particular. A clareza a cerca dessas questões podem servir de referência para o livro didático ser visto como parte articulada e articuladora da relação entre professor, aluno e conhecimento histórico, e não como algo arbitrário e compulsório.

CONCLUSÃO

O professor deve estar ciente e preparado não só para selecionar uma obra entre tantas outras organizadas em uma “lista prévia” onde se deduz só a estarem inseridas apenas a “nata dos livros didáticos”, mas também preparado para reconhecer e saber lidar com os erros presentes nestas obras. Precisamos romper o

círculo vicioso de adotar uma obra somente tendo em mente o fato de esta poder facilitar o preparo das aulas e auxiliar (isso supostamente) os alunos nas tarefas; ou nas palavras de Rusen (1997 b), que segundo este um bom livro deve conter os seguintes quesitos: um formato claro e estruturado, uma estrutura didática clara, uma relação eficaz com o aluno e uma relação prática com a aula.

O livro didático, material impresso, estruturado, destinado/adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem, não pode nem deve ser amparo de si só. Não só: ele também engloba, além dos aspectos pedagógicos, econômicos, políticos e culturais. E, por isso mesmo, precisamos mais e mais encontrar pesquisas/pesquisadores que se preocupem com esta questão, muitas vezes tão irrelevante por parte de professores e escolas. Não é mera escolha, vai muito além disso

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno. Esse diálogo entre livro didático e professor só se instaura de forma conveniente quando o livro do professor se transforma no espaço onde o autor põe as cartas na mesa, explicitando suas concepções de educação, as teorias que fundamentam a disciplina de que se ocupa seu livro. (Lajolo 1996, p.4).

O professor de história, ante de tudo, tem que ser aquele capaz de fazer releituras sociais, mostrando aos alunos a possibilidade de entender a realidade histórica para além das páginas frias e sem vida do livro didático. Concluimos portanto, que o ato de ensinar-aprender por meio do livro didático é extremamente importante: ensinar o aluno implica em fazer com que ele reconheça (aprenda a pensar) que para que haja evolução ele faz e deve fazer parte desse processo. Para fazer parte desse processo faz-se necessário o incentivo à pesquisa; para que isso ocorra é necessária a ampliação imediata de bibliotecas, não somente nas escolas como também nos bairros.

O livro didático, é um dos elementos constitutivos da prática pedagógica do professor, ora sendo utilizado como guia, ora menos requisitado, o que se percebe é que essa fonte didática tem espaço garantido nas salas de aula. A adoção de tal recurso é atribuída em análise a vários argumentos: a cobrança de que alunos e pais exigem um referencial para estudo ou como garantia de que um ensino esteja sendo realizado; a escassez de fontes de pesquisa nas escolas, a falta de condições de trabalho que impede ao professor disponibilizar tempo de preparação de material,

entre outras. Muitas vezes para a comunidade escolar, basta aprender os conteúdos do livro didático que o aluno já terá atingido seus objetivos. Sabemos muito bem que não é e nem deveria ser assim, livro didático não é Bíblia...

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. A formação do espírito científico. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 10ª Ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal. 1993.

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber, tradução de Luiz Felipe Baeta Neves-3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

JENKINS, Keith. A história repensada. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. Em aberto, Brasília, ano 16, nº 69, jan/mar, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Orientações curriculares para o ensino médio- Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, 2006.

MUNSLOW, Alun. Desconstruindo a história. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. Da utilidade e do inconveniente da História para a vida. São Paulo: Escala, 2008.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora, CAINELLI, Marlene. Ensinar história. São Paulo: Scipione, 2004.

SEED/PR. Diretrizes Curriculares de História para Educação Básica. Curitiba, 2006.

SNYDERS, Georges. Feliz na universidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.