

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

**O LIVRO DIDÁTICO EM AULAS DE HISTÓRIA NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ida Hammerschmitt

CURITIBA

2010

O LIVRO DIDÁTICO EM AULAS DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, área temática Cultura e Processo de ensino-aprendizagem, linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino do Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia.

**CURITIBA
2010**

*Dedico à minha amada filha Jessie
como fonte de estímulo para a relação
com o conhecimento e apoio
indispensável em todas as horas.*

AGRADECIMENTOS

À Deus pela vida e por iluminar a razão, o entendimento e a sensibilidade

À minha família: pai Ivo e mãe Melânia, irmãs Isolde, Ivete, Isméria e Isaura e as irmãs de afeto Roseli e Beatriz. As minhas filhas, de empréstimo Cristiane e, em especial, à amada Jessie, pelo apoio nas horas difíceis e por compreender que a construção de um estudo sério exige momentos de ausência.

Aos professores do PPGE da UFPR, pelas reflexões que enriqueceram os conteúdos aqui apresentados.

A todos os professores e pedagogos, colegas da Rede Municipal de Ensino de Araucária, pelas palavras de apoio durante o período em que estive produzindo esta investigação.

Aos diretores das Escolas Municipais nas quais trabalhei durante este processo pelo seu apoio e compreensão e, em especial, a minha diretora Arlete pelo apoio, reconhecimento e por viabilizar a conclusão deste trabalho de pesquisa.

Aos colegas da Secretaria Municipal de Educação pelo apoio e incentivo, em especial à pedagoga Lúcia, à professora Clarice pela revisão de Língua Portuguesa e Jaqueline pela digitalização das imagens.

Aos colegas e amigos do Seminário de Investigação em Educação Histórica e, em especial a Marilú e Luciano e do Grupo de História de Araucária, Almir, e Henrique, pelo incentivo no processo inicial de pesquisa.

Ao grupo educacional ITECNE pela confiança e incentivo de Ivo, Filó, Mana, Regina,

Aos amigos especiais como Simone, João Francisco e Jucimara, pelo carinho incondicional nos momentos difíceis deste processo.

As professoras Maria Auxiliadora Schmidt e Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd que compuseram a banca de qualificação, contribuindo excepcionalmente com seus conhecimentos para o êxito deste trabalho.

Às professoras Márcia e Aparecida, do município de Araucária, colaboradoras nesta investigação, sem as quais o estudo não poderia ser realizado

Agradeço especialmente a minha orientadora, Dr^a Tânia Braga Garcia, que devido à clareza inigualável de suas idéias possibilitou o desenvolvimento dessa pesquisa. Os diálogos estabelecidos nos processos de orientação traduziam a firmeza necessária, o que promoveu o crescimento e conclusão da pesquisa.

“ A vida de cada um de nós é
como o texto de um livro que leva
nosso nome e do qual devemos
ser o personagem principal.”

Pecotche

RESUMO

Essa dissertação apresenta resultados de investigação sobre o uso do livro didático de História por professores e alunos nos anos iniciais, em sala de aula. A pesquisa teve por objetivo analisar a presença do livro didático em aulas de história. A preocupação com o uso que professores e alunos fazem dos livros didáticos se justifica devido ao grande investimento do governo federal pelo PNLD e por serem pouco freqüentes as pesquisas que analisam as formas de utilização desses (GARCIA, 2007). Nesse sentido, a análise da pesquisa se dá fundada em duas categorias analíticas assim organizadas: (i) as funções que os livros exercem no seu uso nas aulas acompanhadas, com ênfase em compreender como os livros afetam o ensino (ARAN,1999) e (VALLS, 2009) e (ii) as formas do conhecimento produzido nas aulas com o apoio nos livros didáticos. Ênfase foi dada sobre como o livro didático, como um artefato cultural, interfere nas formas de apresentação, de interação e das formas do conhecimento no ensino (EDWARDS,1997) e (TALAMINI, 2009). Parte-se do entendimento de que, segundo Apple (1995,p.81) os livros didáticos estabelecem “grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo”. Portanto para se compreender o processo de ensino é relevante pesquisar o uso deste recurso didático tão presente nas aulas. A presente pesquisa trouxe importantes indicativos de como se dá o uso do livro didático em sala de aula, em aulas de história, em turma de 4º ano do Ensino Fundamental e envolveu professor e alunos. Para responder a essas questões, são utilizados referenciais do campo da Didática Geral e da Didática da História.

Palavras-chave: Didática - Didática da História - Livros Didáticos - Ensino e Aprendizagem

ABSTRACT

The dissertation presents results of a research on the use of the History textbook by teachers and students in the elementary school in initial years in the classroom. The survey aimed to analyze the presence of the textbook in History lessons. The concern regarding how teachers and pupils make use of textbooks is justified mainly due to the large investment from the Federal Government through PNLD and to the infrequent surveys that analyze ways to use textbooks (GARCIA, 2007). Accordingly, the survey analysis is based on two categories: *(i)* functions exerted by books on their use during accompanied classes, with emphasis on understanding how books affect education (ARAN, 1999) and (VALLS, 2009) and *(ii)* knowledge diversity produced during classes and supported by textbooks. Focus has been done on how textbook, as a cultural artifact, interferes at forms of presentation, interaction and forms of knowledge in education (EDWARDS 1997) and (TALAMINI, 2009). The starting comprehensive idea, according to Apple (1995, p. 81), is that textbooks provide “much of the material conditions for teaching and learning classroom activities all over the world”. Thereby, to understand the teaching process, it is relevant to carry out a survey on the use of such didactic resource commonly available at teaching classrooms. The present survey brought out important indications on the use of the textbook in classroom as well as during the 4th year of elementary school History lessons, and has elucidated the involvement of teacher and students. To support answering these questions, references are based on the fields of General Didactics and History Didactics.

Keywords : Didactics – History Didactics - Textbooks- Teaching and Learning

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capa do Livro HISTÓRIAR 3	86
Capa do Livro RECRIANDO HISTÓRIAS DE ARAUCÁRIA.....	87

LISTA DE QUADROS E TABELAS

<i>QUADRO 1. Observação das aulas</i>	130
<i>Tabela A- observações em sala de aula no dia 20/03/09</i>	130
<i>Tabela B- observações em sala de aula no dia 23/03/09</i>	136
<i>Tabela C- observações em sala de aula no dia 27/03/09</i>	142
<i>Tabela D- observações em sala de aula no dia 30/03/09</i>	152
<i>Tabela E-.. observações em sala de aula no dia 17/04/09</i>	155

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPUH - Associação Nacional de História

CNLD – Conselho Nacional do Livro Didático

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPGE – Programa de Pós graduação em Educação

SMED – Secretaria Municipal de Educação de Araucária

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	vi
LISTA DE TABELAS	vii
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT	x
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – CULTURA, ESCOLA E LIVROS DIDÁTICOS: ALGUMAS RELAÇÕES	21
1.1 A cultura escolar e os livros didáticos	22
1.2 Os livros didáticos, a cultura escolar e a cultura da escola	27
1.3 A escola, os sujeitos e as relações com o conhecimento: O livro didático como elemento da produção das aulas	34
CAPÍTULO II – O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA	42
2.1- O livro ditático de História	42
2.2- O Livro Didático em uso na sala de aula	47
CAPÍTULO III- AS FORMAS DO CONHECIMENTO ESCOLAR E SUAS FUNÇÕES RELACIONADAS AO USO DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA EM AULA	67
3.1- O campo empírico	68
3.2- Os procedimentos e a trajetória da pesquisa	71
3.2.1. Construindo os caminhos da pesquisa	72

3.2.2. O estudo exploratório.....	75
3.3. O estudo principal: buscando compreender a presença do livro didático nas aulas de História	80
3.3.1.Os sujeitos no universo pesquisado.....	82
3.3.2. Os livros didáticos em uso e suas características.....	84
3.3.3. O Uso do Livro Didático pelo Aluno e pelo Professor.....	91
3.3.3.1. As funções do livro e as formas como afeta o processo de ensino.....	93
3.3.3.2. Os livros e sua relação com o conhecimento produzido nas aulas.....	101
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
V- REFERÊNCIAS.....	120
VI - APÊNDICE : observações da aulas.....	130

INTRODUÇÃO

A investigação da presente dissertação insere-se no contexto das pesquisas em Educação Histórica, centrando-se no uso do livro didático em sala de aula nas séries iniciais do ensino fundamental. Parte-se do entendimento de que, segundo Apple (1995, p.81) os livros didáticos estabelecem “grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo (...) e são os textos destes livros que freqüentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida”. Portanto, para se compreender o processo de ensino é relevante pesquisar o uso deste recurso didático tão presente nas aulas.

No Brasil, tal recurso é chamado livro didático pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) que os avalia e distribui para os alunos da escola fundamental. Batista (1999) faz alusão ao conceito de livro didático como um impresso que contém o conteúdo específico das áreas do conhecimento que é elaborado com o objetivo de ser utilizado no ambiente escolar. No entanto para ele (1999, p.535) “o termo livro didático é usado – de modo pouco adequado - para cobrir uma gama muito variada de objetos portadores dos impressos que circulam na escola”. Optou-se, nesta pesquisa, pelo uso da expressão Livro Didático referindo-se aos materiais impressos destinados aos alunos e, também, pelo uso desta terminologia por professores das Escolas Municipais de Araucária.

O objetivo da pesquisa é compreender o uso do livro didático por alunos e professores na sala de aula em aulas de história dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como se dá, que funções ele cumpre e que formas do conhecimento se revelam no momento de seu uso, pela professora e seus alunos, em aulas de História.

Desta forma estabeleceram-se as seguintes questões: O uso dos livros contribui em que sentido? Permitem tratar o conhecimento de que forma e partir de que ponto de vista? Estimulam a interação dos alunos, e desses com o professor? Estimulam a interação com o conhecimento? O uso do livro didático em sala de aula cumpre quais funções?

Estas questões dão origem a duas dimensões para construção de categorias de análise teórica, assim organizadas: a) As funções que os livros exercem nas aulas acompanhadas. Partindo aqui de suas funções e usos apoiadas em ARAN (1999) e VALLS (2009), com ênfase na idéia de como os livros afetam o ensino; b) O conhecimento produzido nas aulas com o apoio nos livros didáticos. Parte-se aqui do entendimento de que o livro é um elemento que interfere nas formas de apresentação do conhecimento, de que é artefato cultural no qual evidenciam-se conteúdos históricos e, do ponto de vista da interação e das formas de conhecimento no ensino. Apoiada em EDWARDS (1997) e TALAMINI (2009)

Estas dimensões são organizadas em categorias que são tomadas para analisar e interpretar as práticas observadas em sala de aula na análise relacionadas ao uso do livro didático tanto pelo professor quanto pelo aluno.

A pesquisa ocorreu em uma situação particular de uso simultâneo de dois livros didáticos de História e, nesta dimensão, estruturou-se a pesquisa para observar a presença de ambos, produzida em contextos e com objetivos diversos.

Alguns dos questionamentos apresentados nesta dissertação têm origem na minha experiência como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental e como pedagoga no município de Araucária, região metropolitana de Curitiba no Paraná. Como professora das séries iniciais no início da carreira profissional, várias inquietudes se faziam presentes sempre que se apresentavam problemas no processo de ensino e aprendizagem. Esta situação se fortaleceu ao iniciar na função de pedagoga nas escolas públicas municipais de Araucária.

Atuando como pedagoga dessa Rede de Ensino a partir de 1994, foi possível participar de diversos cursos e assessoramentos que buscam orientar os processos de ensino em sala de aula, e as intervenções pedagógicas em relação à metodologia a ser desenvolvida pelos professores. No entanto, a maior parte dessas atividades de formação continuada não envolvia a pesquisa, e os encontros eram geralmente organizados com base em uma metodologia expositiva, ou na forma de oficinas pedagógicas.

Paralelo a este processo de formação houve a oportunidade de participar de formação continuada proposta para professores da área de História, e comecei

a fazer parte do Grupo Araucária¹. Formação esta promovida pelo município de Araucária em parceria com a Universidade Federal do Paraná. Na função de pedagoga, como atividade do curso, foi desenvolvida uma pesquisa, em trabalho colaborativo com uma professora de 4º ano sobre o uso do livro didático. Os resultados desta pesquisa foram apresentados e publicado².

Os dados deste estudo foram tomados para o estudo exploratório como primeiro passo relacionado a esta investigação, que foi de grande relevância como momento inicial de investigação e, foi de fundamental importância conhecer as idéias dos alunos e professores sobre o uso deste recurso didático, o que desencadeou a necessidade de observação para que se pudesse compreender e apontar a forma de utilização do livro em sala de aula.

A partir deste estudo exploratório elaboraram-se novas questões de pesquisa e procedeu-se a um novo trabalho empírico, por meio da observação em sala de aula, de aulas de História de um professor de 4º ano do Ensino Fundamental, durante o ano de 2009, caracterizado aqui como estudo principal. Essa experiência de pesquisa foi um estímulo para aprofundar as investigações observando o emprego do livro didático em sala de aula, com a intenção de ampliar a compreensão sobre as relações que os alunos e professores das séries iniciais do ensino fundamental estabelecem com o livro didático de História em sala de aula.

Esta pesquisa está inserida nas pesquisas de natureza qualitativa, sendo importante destacar que nesta abordagem estão sendo construídos caminhos fundados em novos enfoques epistemológicos e que contam com relevantes contribuições das pesquisas da antropologia, da sociologia e dos estudos culturais, procurando revelar respostas que até então não foram elucidadas pelas pesquisas tradicionais.

Um dos diferenciais das pesquisas de natureza qualitativa se dá por aproximarem-se dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem

¹ Trata-se de um grupo onde se reúnem professores e pedagogos para desenvolver atividades de investigação, reflexões sobre pesquisas, debates, produção de propostas curriculares e de materiais entre outras, em ação coordenada pela UFPR. Uma descrição mais detalhada dos trabalhos desse grupo pode ser encontrada em Theobald, 2007.

² no XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA no ano de 2007, em evento organizado pela Associação Nacional de História – ANPUH.

na escola trazendo mudanças de enfoque e de postura para as pesquisas no campo educacional, que têm sua origem na necessidade de explicações e compreensões mais aprofundadas, da realidade em que estão inseridas as escolas. Estas abordagens são consideradas de relevância nesta pesquisa por buscarem a aproximação com o espaço da escola e da sala de aula, para compreender as ações dos sujeitos educativos: professores e alunos.

Quanto às questões metodológicas, as pesquisas de natureza qualitativa têm à disposição diversas técnicas de coleta de informações, entre elas a observação participante, que é o caso de uma das estratégias privilegiadas desta investigação para produção de dados.

No desenvolvimento das primeiras atividades de observação, ainda que o objetivo fosse entender como o aluno faz uso do livro didático, os registros feitos acabaram por evidenciar também como a professora faz uso deste recurso didático.

A pesquisa ocorreu em uma situação particular de uso simultâneo de dois livros didáticos de História. Nesta dimensão ela foi estruturada de forma a observar a presença dos livros didáticos de História, produzidos em contextos e com objetivos diversos. Ainda, nos instiga saber como se dá seu uso, que funções cumpre e que formas do conhecimento se revelam no momento de seu uso, pela professora e seus alunos, em aulas de História

Na busca de respostas e compreensões, desenvolveu-se o trabalho empírico em uma turma de 4º ano com observação sistemática do tipo participante, e por meio de conversas formais com professora e alunos e realização de atividade direcionada ao aluno.

O campo empírico é a escola pública do ensino fundamental, considerando-se a sala de aula como espaço privilegiado de produção e de trabalho com o conhecimento. Optou-se por desenvolver a investigação em uma turma de 4º ano do ensino fundamental, em função da participação da pesquisadora no processo de formação continuada que culminou na elaboração de um livro didático, produzido em trabalho colaborativo entre pesquisadoras da UFPR e professores da Rede Municipal, denominado *Recriando Histórias de Araucária* (2008).

A partir de 2009, então, os professores desta série passaram a utilizar, em princípio, dois livros de História: o livro solicitado no PNLD e o livro *Recriando*

Histórias de Araucária. Esta situação particular foi, então, motivadora de indagações relacionadas ao uso simultâneo de recursos didáticos pelos professores, sugerindo questões de investigação no campo da Didática. Pretende-se, portanto, com esta pesquisa analisar como se dá o uso do livro didático por parte dos alunos e dos professores, as formas pelas quais este material didático é utilizado no cotidiano de uma sala de aula em uma situação específica, que se refere ao fato de estarem em uso na sala de aula, simultaneamente dois livros de história. E objetiva-se, também, contribuir para os debates que envolvem o uso do livro didático de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo-se como foco analisar o que se revela no ato educativo de professor e aluno na utilização do mesmo, explicitando a relação entre os sujeitos e o objeto de conhecimento durante seu uso. Situando-se o livro didático como um artefato da cultura escolar e elemento didático relevante, que expressa opções e escolhas sobre o que e como deve ser ensinado, e entendendo que os professores e alunos atuam sobre esse recurso didático, apropriando-se de seu conteúdo e reconstruindo-o à luz de suas experiências, o destaque que se dá nesta pesquisa é o da relação com o conhecimento no uso do livro didático em sala de aula, o uso do livro e as funções que seu uso cumpre em sala de aula, procurando “recuperar a visão dos alunos da situação escolar, considerando-os tanto quanto os professores, sujeitos sociais. (EDWARDS,1997,p.13)

E com a compreensão de que o sujeito educativo se constrói no seu processo de escolarização em “dimensões que vão além do que se entende normalmente por aluno, e sua forma de participar”. (EDWARDS,1997,p.17), neste sentido a interação que se produz entre os alunos em relação ao papel que desempenha para a apropriação do conhecimento que a escola pretende transmitir, se estabelece por “uma comunicação verbal e não verbal, emotiva e racional, que ocorre de modo espontâneo entre os colegas”.

No anexo, foram incluídas as sistematizações das observações realizadas em aulas de história, os eixos de análise dos dois livros didáticos de história, as respostas de uma atividade realizada com os alunos. Esses dados produzidos pela observação participante deverão permitir a análise das funções exercidas pelos livros em sala de aula, bem como evidenciar as formas pelas quais a professora articula o trabalho com esses dois recursos didáticos, tendo em vista a proposta curricular do município e seus programas de ensino.

Com o objetivo de apresentar a trajetória percorrida, o texto foi organizado em três partes. No primeiro capítulo aborda-se a cultura, a escola e os livros didáticos para o desenvolvimento do conhecimento. Neste capítulo objetiva-se apresentar as idéias que fundamentam a investigação, que está inserida na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino da Universidade Federal do Paraná. Essa linha de pesquisa pressupõe concepções de cultura, de cultura escolar, de cotidiano escolar, de escola, de conhecimento, de ensino e de sujeitos apoiados em teóricos como: Williams (1969), Forquin (1993), Heller (2008), Azanha (1992), Rockwell (1995), Goodson (2005), Dübet (1994) Dubet & Martuccelli (1997), Charlot (2000).

Para compreender o enfoque dado à cultura escolar, parte-se de Forquim (1993) que defende a idéia de uma função de conservação e de transmissão cultural da educação, e por isso toda educação de tipo escolar supõe sempre, na verdade, uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações. Destaca o autor que a educação escolar não se limita fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também, para torná-los transmissíveis, assimiláveis, realizar um trabalho que implica uma reorganização, reestruturação, por meio de didatização (FORQUIN,1993,p.16).

É nesta lógica que se pode recorrer a FORQUIN (1993) para situar o livro didático como artefato da cultura escolar, ao defini-la como: “o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados”, “rotinizados”, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto da escola.” (FORQUIN,1993, p.167). Os livros são artefatos produzidos para o mundo escolar, e trazem em sua natureza a função de contribuir para o processo de transmissão cultural que, em princípio, se mantém como objetivo fundamental da escola.

Por outro lado, ainda com apoio nos conceitos discutidos por Forquim, é preciso reconhecer que os livros didáticos também devem ser entendidos como objeto da “cultura da escola” (FORQUIM, 1993, p.167). Nessa perspectiva, a escola é compreendida como um “mundo social”, com suas características de vida própria, seu “regime próprio de produção e de gestão de símbolos”. Portanto, os livros se inserem nesse mundo social e são apropriados pelos sujeitos escolares, a partir de

condições específicas dessa cultura e da estruturação do trabalho no interior de cada escola.

Dubet (1994) e Dubet & Martuccelli (1997) definem a escola como um lugar social da experiência dos atores escolares: crianças, adolescentes e jovens, e por que não, professores, e resgatam a dimensão da ação subjetiva do sujeito no processo de socialização pela experiência vivida na escola e nos demais ambientes de experiência dos sujeitos, que ele denomina atores no processo. Nesse caso, o espaço da experiência dos professores investigados é o próprio “grupo Araucária”.

É preciso investigar o ponto de vista dos alunos para compreender o que a escola produz. Desta forma, os autores (1997) destacam que é necessário compreender como se constrói a subjetividade dos indivíduos, na escola, como se dá esse trabalho de construção da subjetividade na experiência.

No segundo capítulo assinalam-se algumas pesquisas já realizadas sobre o livro didático de história. Ao assinalar algumas das pesquisas já realizadas sobre o livro didático objetivou-se mostrar que o tema é amplamente explorado nas pesquisas educacionais de vários países. No entanto, ainda é restrita a pesquisa em relação ao uso que fazem deste artefato cultural os sujeitos para os quais ele é produzido e por quem é utilizado no espaço escolar, e especificamente em sala de aula. Apontam-se alguns estudos que tem caráter mais abrangente e que contribuem para a construção do campo teórico específico da pesquisa, o que permitiu uma melhor conceituação do livro didático enquanto objeto de pesquisa ou material empírico, suas funções e sua inserção na cultura escolar. E indicam-se alguns estudos com caráter mais específico que se aproximam das pesquisas do livro didático na área de história, analisando-os na vida da escola e seus usos em salas de aula por professores e alunos

O terceiro capítulo traz a sistematização e a análise dos resultados produzidos a partir da observação do uso do livro didático de história por alunos e professor em sala de aula. Neste capítulo são apresentados o campo empírico, os procedimentos da pesquisa, as questões iniciais da pesquisa, o estudo exploratório e o estudo principal. Contempla as análises a partir das dimensões relacionadas ao uso do livro, as formas de conhecimento que seu uso possibilita e as funções que exercem no uso em sala de aula, derivadas das teorias apresentadas nos dois capítulos anteriores e que sustentam a pesquisa do ponto de vista das relações

entre escola e cultura. Nesta direção apresenta-se resultado das análises sobre o uso do livro didático de história a partir de Aran (1999), Valls (2009), Edwards (1997) e Talamini (2009) para elucidar o papel dos sujeitos na produção do conhecimento nas aulas de história e as formas de conhecimento estabelecidas, bem como as funções que cumpre seu uso em sala de aula.

Ao final, apresentam-se as conclusões e considerações finais na direção de apontar contribuições da pesquisa realizada para a compreensão do ensino de História nas séries iniciais, para o entendimento das relações entre professores e livros didáticos e para a problematização da natureza da formação profissional de professores e dos conhecimentos que eles necessitam nesse grau de ensino – todas essas questões localizadas no campo conceitual da Didática Geral.

Consideradas essas questões, a pesquisa realizada para a dissertação, aqui apresentada, objetivou investigar a presença dos livros didáticos nas aulas, como os professores das séries iniciais e alunos estabelecem uso do livro didático de História e que funções sua presença exerce em sala de aula durante seu uso.

CAPÍTULO I – CULTURA, ESCOLA E LIVROS DIDÁTICOS: ALGUMAS RELAÇÕES

Neste capítulo objetiva-se apresentar as idéias que fundamentam a investigação especialmente quanto às relações entre cultura, escola e os livros didáticos. Para isso, torna-se necessário apontar alguns elementos que permitam compreender a presença dos livros didáticos em um espaço específico, cuja função está diretamente ligada à transmissão cultural. Para Forquin (1993), entre todas as questões suscitadas no debate educacional a partir da década de 1960, as que dizem respeito a esse ponto são “as mais confusas e cruciais”, porque “dizem respeito ao próprio conteúdo do processo pedagógico e interpelam os professores no mais profundo de sua identidade”. (p. 9).

Essa problemática trouxe para a literatura educacional, em diferentes países, a necessidade de esclarecer as relações entre a escola e o “conteúdo da educação” (Forquin, 1993, p.10), buscando explicitar o significado do termo cultura quando se trata da função de transmissão cultural atribuída a essa instituição.

No caso brasileiro, ao lado dessa questão que se insere no campo educativo especialmente a partir da década de 1980, a insatisfação com os resultados das pesquisas educacionais estimularam o debate sobre as abordagens qualitativas, que passaram a ser utilizadas com maior freqüência nesse campo específico. Segundo Azanha (1992, p. 57), o “estilo de estudos [...] no qual os autores operam com categorias demasiado abstratas para permitirem descrições confiáveis das práticas escolares concretas” passaram a ser alvo de críticas e levaram à busca de outras formas de se aproximar da vida escolar.

Segundo Garcia (2010), o conceito de sala de aula como uma cultura a ser conhecida possibilitou o fortalecimento da perspectiva antropológica por meio de investigações nas quais o objetivo é compreender os processos associados à vida na sala de aula, a partir da presença do pesquisador em campo, e também buscando compreender o significado de suas ações. Ainda, segundo a autora, essa foi uma contribuição relevante

(...) para que se pudesse lançar um novo olhar à escola e à sala de aula, e dela derivou uma intensa problematização das relações entre culturas. Conceitos como diferenças culturais, conflito cultural, resistência e dominação cultural tornaram-se instrumentos de análise das relações entre a cultura e os objetivos e formas dos processos de escolarização. No entanto, segundo Rockwell (1997, p. 28), deve-se destacar que “dos estudos mais recentes emerge uma nova imagem da dinâmica que se dá entre os sujeitos que vivem cotidianamente na escola e que põem em jogo estratégias construídas com diversos elementos culturais”. Essa concepção, ainda que com diferentes raízes, se afasta da idéia de um sistema simbólico coerente e delimitado e se aproxima da compreensão de que as culturas sempre se mesclaram, admitindo-se ainda uma pluralidade no interior de cada grupo social e a existência de uma relação dinâmica entre sujeitos e culturas. (GARCIA, 2010, p. 4, no original)

Tais elementos contribuem para localizar o campo teórico em que a pesquisa buscou sustentação. Incluir o livro didático nesse debate, tomando-o como tema de investigação, significa buscar referências em autores que defendem a necessidade de aproximação com a escola, buscando compreendê-la em uma perspectiva diferente das teorias sociológicas clássicas e também daquelas que entendem a escola apenas como espaço de reprodução cultural e social.

Segundo Garcia (2010, p.8), o desafio para a pesquisa educacional é, então, a aproximação com o espaço escolar para documentar e analisar a heterogeneidade das experiências cotidianas de alunos, professores, pais e outros sujeitos que compõem esse universo, as quais dão existência material à escola, “analisando-as no horizonte cultural que circunscreve cada localidade mas, para além disso, procurando explicá-las como parte de um movimento histórico e social mais amplo que também precisa ser compreendido”.

É nessa direção que neste primeiro capítulo são apresentadas as idéias que permitem estabelecer fundamentos para a análise dos livros didáticos como um artefato que compõem o conjunto de condições nas quais a educação escolar se organiza em determinado tempo e lugar, e que contribui para a configuração dos conhecimentos que são privilegiados e se tornam objeto dos processos de ensino.

1.1 A cultura, a cultura escolar e os livros didáticos

Inserir os livros didáticos na sua relação com a cultura exige a definição de que abordagem conceitual se pretende tomar como referência, dada a diversidade de conceituações e concepções sobre o termo *cultura*.

Segundo Forquin (1993, p. 34), Williams contribui com um ponto de vista de esquerda sobre currículo e cultura. Após distinguir as concepções “ideal”, “documental” e “positiva” da cultura, Williams “interroga-se sobre os mecanismos de memória coletiva que permitem conservar vivos certos aspectos da herança do passado”.

Para as finalidades desta pesquisa, é relevante destacar as preocupações de Williams em explicar os processos de tradição seletiva que permitem a sobrevivência, no presente e de forma ativa, de determinados aspectos da cultura do passado. Esses processos culturais não são apenas de seleção, mas também de interpretação, uma vez que conflitos e interesses sociais atuais exercem pressão sobre a construção/reconstrução da herança cultural (FORQUIM, 1993, p. 34).

No caso particular do currículo escolar, por exemplo, a seleção dos conhecimentos e valores a serem transmitidos às novas gerações também sofre e traduz uma pressão de diferentes tipos de interesses e de grupos sociais. Desta forma há interesses políticos, econômicos, sociais e culturais que se expressam no espaço escolar, por meio do currículo e dos artefatos a ele relacionados – como programas e manuais escolares – bem como por meio das práticas que configuram os processos escolares.

Os conteúdos e as estruturas do ensino são, portanto, o produto de uma seleção efetuada no seio da cultura e, segundo Forquin (1993, p. 39), essa idéia está relacionada, na perspectiva de Williams, ao exame das funções e finalidades fundamentais da educação ao longo da história ocidental, quais sejam: a) a socialização global, ao formar os membros de um grupo em função de um tipo dominante de personalidade e de modelo cultural; b) a especialização, que visa conferir ao indivíduo tal ou qual competência em vista de tal ou qual papel profissional ou social; c) e a educação geral, conjunto de conhecimentos e das atitudes que se julgam próprios do homem instruído numa determinada civilização. (FORQUIM, 1993, p.38)

O autor destaca que existe uma função de conservação e de transmissão cultural da educação, e por isso toda educação de tipo escolar supõe sempre, na verdade, uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações. Diante desta perspectiva, pode-se entender que a escola:

(...) transmite no máximo, algo da cultura, elementos de cultura, entre os quais não há forçosamente homogeneidade, que podem provir de fontes diversas, ser de épocas diferentes, obedecer a princípios de produção e lógicas de desenvolvimento heterogêneos e não recorrer aos mesmos procedimentos de legitimação. (FORQUIN,1993, p.15)

Ainda nesta direção, segundo o autor:

A cada geração, a cada renovação da pedagogia e dos programas, são partes inteiras da herança que desaparecem da 'memória escolar', ao mesmo tempo que novos elementos surgem, novos conteúdos e novas formas de saber, novas configurações epistêmico-didáticas, novos modelos de certeza, novas definições de excelência acadêmica ou cultural, novos valores. Devemos assim reconhecer o grande poder de seleção da 'memória docente', sua capacidade de 'esquecimento ativo'. Pode-se então perguntar quais são os determinantes, os mecanismos, os fatores desta seleção cognitiva e cultural que faz com que uma parte da herança humana é assim mantida 'a salvo do esquecimento' de geração a geração, enquanto que o resto parece consagrado ao sepultamento definitivo". (FORQUIN,1993,p. 15)

A educação escolar, então, não se limita fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também, para torná-los transmissíveis, assimiláveis realizar um trabalho que implica uma reorganização, reestruturação, por meio de didatização (FORQUIN,1993,p.16). Isto confere uma especificidade à cultura escolar, mas como alerta o autor:

"Reconhecer esta especificidade de 'cultura escolar' não equivale pois a separar os 'sistemas de pensamento' subjacentes aos 'sistemas de ensino' dos outros dispositivos cognitivos e simbólicos que estão em ação no campo social, mas leva a colocar ênfase na complexidade das relações entre escola e cultura e na impossibilidade de ver naquela o simples veículo ou reflexo de uma cultura posta como uma entidade una e indivisa." (FORQUIN, 1993, p. 17-18)

É nesta lógica que se pode recorrer a FORQUIN (1993) para situar o livro didático como artefato da cultura escolar, ao defini-la como: “o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados”, “rotinizados”, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto da escola.” (FORQUIN,1993, p.167). Os livros são artefatos produzidos para o mundo escolar, e trazem em sua natureza a função de contribuir para o processo de transmissão cultural que, em princípio, se mantém como objetivo fundamental da escola.

Por outro lado, ainda com apoio nos conceitos discutidos por Forquim, é preciso reconhecer que os livros didáticos também devem ser entendidos como objeto da “cultura da escola” (FORQUIM, 1993, p.167). Nessa perspectiva, a escola é compreendida como um “mundo social”, com suas características de vida própria, seu “regime próprio de produção e de gestão de símbolos”. Portanto, os livros se inserem nesse mundo social e são apropriados pelos sujeitos escolares, a partir de condições específicas dessa cultura e, portanto, das formas de estruturação do trabalho didático no interior de cada escola.

As relações entre a cultura e os livros didáticos, no caso brasileiro, tem uma história que tem sido objeto de análise em obras publicadas em diferentes campos do conhecimento. Ao analisar a expansão do comércio livreiro francês em terras brasileiras, Hallawell (2005, p. 215) faz referência a obras destinadas à instrução pública produzidas no início do século XIX no país, quando as guerras napoleônicas “interromperam os suprimentos normais da Europa”. Mas, continua o autor, resolvidas tais questões, “durante muitos anos pouca coisa ouvimos de livros escolares brasileiros.” (p. 215).

Não apenas o mercado era pequeno demais para interessar a alguma editora nacional, como também os métodos “primitivos” de ensino “dispensavam o uso de livros (Hallawell, 2005, p. 215). Assim, o autor destaca os livros produzidos pelo editor francês Baptiste Garnier e a presença de livrarias e tipografias francesas que permaneceram, publicando no país ao longo do século XIX e também no início do século XX. Francisco Alves foi, segundo Hallawell, o primeiro editor brasileiro a ter os livros didáticos como sua principal linha editorial (p. 280)”.

A educação primária gratuita e universal, introduzida pela Constituição Imperial de 1823, segundo o mesmo autor, não propiciou uma melhora significativa

na oferta de escolarização, o que começa a ocorrer ao final do século XIX, especialmente após a República. Livros para alunos e professores foram publicados pela Editora Francisco Alves, constituindo-se, segundo Halawell, a mais forte entre suas linhas editoriais.

Ao longo do século XX os livros didáticos sofreram transformações decorrentes, em grande parte, das reformas educativas – como a Francisco de Campos (1931) ou a Capanema (1942), está última indicando um prazo de quatro meses para as editoras adequarem os livros às novas exigências (Halawell, 2005, p. 367). A Editora Globo, naquele momento, saiu desse mercado específico no qual só retornaria lentamente, reduzindo outra vez sua produção de didáticos por força das mudanças propostas por outra reforma, decorrente da Lei 5692, em 1971.

Essas referências são apontadas, aqui, sem pretensão de reconstruir uma história do livro didático, mas para sublinhar a necessidade de situar o livro didático em movimentos sociais mais amplos, que produzem efeitos na cultura e na cultura escolar. No espaço de definição das políticas e práticas culturais, especialmente das políticas e práticas educativas, constituem-se embates quanto à definição do que ensinar e como ensinar, e os livros escolares expressam marcas desses embates.

Se, por um lado, os elementos apresentados contribuem para explicitar relações dos livros com o mercado – e, portanto, a possibilidade de estudar os livros como um produto ou uma mercadoria, na perspectiva de autores como Apple (1995) -, de outro lado deve-se reconhecer a importância dos trabalhos que exploram as relações complexas que tais livros – e a escola, em suas funções – estabelecem com o mundo da cultura.

Acentuando essa dimensão da análise dos livros didáticos, Batista (2002) cita o caso particular dos livros de História do início do século XX que eram destinados ao ensino dos jovens e que se tornaram obras de referência, e afirma que:

Ao contrário da idéia difundida de que os saberes escolares e, particularmente os livros didáticos, consistiriam numa adaptação simplificada, para fins escolares, de conteúdos produzidos no campo da cultura e da ciência, essas investigações vêm evidenciando que a origem desses saberes e objetos é mais complexa (cf., por exemplo, Chervel 1990 e Bittencourt 1993) e que, muitas vezes, é à escola e a seus livros que se deve atribuir a origem de conhecimentos e saberes posteriormente apropriados pelas esferas do conhecimento erudito e científico. (BATISTA, 2002, p. 533).

Ainda segundo Batista, “o livro didático desenvolve um importante papel no quadro mais amplo da cultura brasileira, das práticas de letramento e do campo da produção editorial e compreende, conseqüentemente, diferentes dimensões de nossa cultura, de suas relações com a escrita e com o letramento (...)” (BATISTA, 2002, p. 534).

Nessa perspectiva, toma-se a existência dessa relação entre a cultura e os livros escolares como um primeiro elemento conceitual para o desenvolvimento da investigação. A partir dele, pode-se encaminhar na direção de explicitar algumas relações dos livros com a cultura escolar, especialmente quanto às formas de ensinar, a seleção do conhecimento válido para ser transmitido às novas gerações e às reconfigurações que ocorrem sobre o conhecimento a ser ensinado nas aulas, pela ação dos sujeitos que utilizam os livros em suas práticas cotidianas.

1.2.Os livros didáticos, a cultura escolar e a cultura da escola.

Na escola, os conhecimentos são curricularizados e, portanto são fruto de uma construção social, resultantes de produção histórica, de intervenção dos sujeitos sobre a cultura e os conhecimentos.

Os conteúdos a serem ensinados estão presentes no currículo que não é neutro, não é um elemento destituído de interesses e, também, não é inocente na transmissão do conhecimento social (MOREIRA e SILVA, 2002). A organização do conhecimento escolar não pode, portanto, ser encarada de modo ingênuo e não-problemático.

Para Goodson (2005) “o currículo é formulado numa variedade de áreas e níveis” (p.22) havendo uma clara distinção entre o currículo escrito e o currículo como atividade em sala de aula. O autor destaca também que para superar a leitura fragmentada que se faz de currículo, é preciso superar a interpretação de um currículo meramente escrito. Para ele, existe uma “dicotomia entre o currículo adotado por escrito e o currículo ativo”, tal como é vivenciado e posto em prática, ou seja, entre teoria curricular e prática, e que esta dicotomia é inevitável, fazendo parte de um debate contínuo sobre o tema da escolarização.

Examinando a questão a partir do conceito de *dimensões da experiência escolar*, na perspectiva de Rockwell, pode-se afirmar que são várias as relações institucionais que sustentam o processo escolar:

Conhecer esta experiência implica abordar o processo escolar como um conjunto de relações e práticas institucionalizadas historicamente dentro do qual o currículo oficial constitui somente um nível normativo. O que conforma este processo é uma trama complexa onde interagem tradições históricas, variações regionais, numerosas decisões políticas, administrativas e burocráticas, conseqüências imprevistas do planejamento técnico e interpretações particulares que fazem professores e alunos dos materiais em torno dos quais se organiza o ensino. (ROCKWELL,1995, p.14)

Desta forma, o livro didático pode ser definido como um destes materiais em torno do qual se organiza o ensino. Da forma semelhante ao que ocorre com o currículo, o conhecimento veiculado nos livros didáticos também não pode ser compreendido de forma ingênua. Produto de uma seleção cultural que define os objetivos e conteúdos para o ensino, o conhecimento que os livros apresentam mantém relação com os currículos e programas oficiais e, portanto, expressam escolhas que vão além dos programas feitos pelas escolas e professores e das opções dos autores que entregam suas obras à editoras, para a produção e comercialização.

O livro didático é, então, entendido como um artefato da cultura escolar, que expressa uma seleção cultural no qual se materializa o conhecimento e, como destaca Batista (1999), é ainda um dos principais impressos em torno do qual a escolarização está organizada e constituída. Segundo Gatti (2004), foi seguidamente utilizado nas sociedades com educação escolarizada institucionalizada, o que assinala “a sua permanência há muito tempo na cultura escolar”. (GATTI, 2004, p. 35).

Ainda segundo Apple (1995), este artefato cultural tão presente no cotidiano escolar e nos processos de ensino aprendizagem estabelece “grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo (...) e são os textos destes livros que freqüentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida.” (p.81).

Apesar disso, nem sempre foi objeto privilegiado de pesquisa. Como afirmado por Garcia (2009, p. 3), no caso brasileiro “apesar da forte presença dos livros didáticos na cultura escolar e de sua reconhecida importância na definição dos conteúdos a serem ensinados e na difusão de métodos de ensino ao longo do último século, é apenas a partir da década de 1950 que as pesquisas voltadas a essa temática ganham espaço”³.

De acordo com Choppin (2004), o livro didático vem despertando o interesse de pesquisadores há aproximadamente 40 anos, constituindo-se em domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento. Para o autor, registram-se várias pesquisas históricas sobre os manuais didáticos e as edições didáticas, em muitos países. Nesse sentido, pode-se dizer que já há um espaço significativo na pesquisa educacional para os livros didáticos.

No entanto, para o mesmo autor, debruçar-se sobre as investigações em torno do manual didático implica reconhecer as dificuldades presentes neste campo de pesquisa, tais como: o uso de designações diferenciadas, dada a definição do objeto; a maioria destas pesquisas está publicada em forma de artigos em revistas ou livros, o que dificulta a localização destas produções, além da barreira da língua, mesmo que as produções incluam resumos em inglês, o que dificulta conhecer todo o trabalho de pesquisa sobre o livro didático.

Desta forma, pode-se indicar que um inventário sobre a temática ainda está incompleto. De acordo com Choppin (2004, p.550) o conhecimento que se tem no que diz respeito ao que é escrito sobre a história do livro didático, dá-se de forma bastante parcial e aleatória, uma vez que há carência de bibliografia especializada. No entanto o autor destaca que, apesar das dificuldades existentes neste campo de pesquisa, pode-se afirmar a onipresença de livros didáticos pelo mundo (2004, p.551) e salientar o interesse de pesquisadores por esta área. A partir de 1960 as pesquisas referentes aos manuais didáticos tiveram um considerável impulso, pois, vários pesquisadores tomaram o livro didático como fonte de suas investigações, no âmbito da pesquisa histórica.

³ A autora refere-se aqui ao texto “Conceitos morais em seis livros didáticos brasileiros”, de Dante Moreira Leite, publicado no Boletim da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 119, série Psicologia, 3, 1950, p. 177- 206. (GARCIA, 2009, p. 3)

Como elemento da cultura escolar, o livro exerce funções essenciais que podem variar “segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (CHOPPIN, 2004, p.553). O autor denomina essas funções essenciais de função referencial, instrumental, ideológica e cultural e documental.

A *função referencial*, também chamada de curricular ou programática, traduz a existência de programas oficiais de ensino para os quais o livro constitui-se suporte e tradução e, dessa forma, atribui a ele uma função de seleção do que deve ser ensinado com base no currículo oficial. Do ponto de vista da análise histórica, o livro apresenta-se como uma das fontes para o estudo das definições curriculares e dos programas oficiais.

A *função instrumental* decorre do fato de que o livro expressa a aplicação de métodos de ensino por meio de exercícios e atividades e cumpre esta função por propor tarefas aos alunos a partir dos conteúdos. Nesse sentido, estudos históricos tem sido desenvolvidos para verificar como a defesa de determinados métodos foi sendo incorporada pelos autores, seja nos manuais destinados aos professores como nos manuais destinados aos alunos.

A *função ideológica e cultural*, sua função mais antiga de vetor essencial da cultura e dos valores da classe dominante, tem sido objetivos de estudos que buscam evidenciar a não neutralidade dos saberes que estão expressos no livro didático, seja por meio dos enfoques dados aos temas, seja pela presença ou ausência de reflexão sobre eles. Abordagens que privilegiam a análise dessa função são os mais numerosos e que tem maior tradição na pesquisa educacional.

A *função documental* segundo o autor, é função recente na literatura escolar, e se estabelece quando, sem que o seu uso seja dirigido, o livro didático fornece documentos que podem favorecer, pela sua observação ou confrontação, o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos. Observar a existência desta última função, segundo o autor, só é possível em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam sua autonomia. (CHOPPIN, 2004, p.553).

Choppin (2004) alerta que o livro didático não é, no entanto, o único instrumento que faz parte da educação dos sujeitos escolarizados: “a coexistência no interior do universo escolar de instrumentos de ensino-aprendizagem que

estabelecem com o livro relações de concorrência ou de complementaridade influem necessariamente em suas funções e usos”. (CHOPPIN, 2004, p.553).

Apesar das dificuldades para o mapeamento da produção sobre os livros escolares apontada por Choppin, há estudos avaliativos que contribuem para se localizar principais tendências e abordagens predominantes em diferentes países. No caso brasileiro, as revisões bibliográficas apontam para a presença predominante de estudos com abordagem histórica, voltados para a análise da função ideológica que os livros exercem. Nessa direção, são numerosos os estudos sobre os livros didáticos de História.

Entre os autores brasileiros, pode-se citar Bittencourt (2001) para quem o livro didático tem despertado e provocado debates de natureza complexa por ser “um objeto de múltiplas facetas” (p.71) e tem sido avaliado de formas diferenciadas e contraditórias sendo culpado em algumas situações pela precariedade do ensino. No entanto o livro didático continua sendo “o material didático referencial de professores, pais e alunos que (...) consideram-no referencial básico para o estudo”(BITTENCOURT, 2001, p.71).

Para a autora, o livro didático é “uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado” (BITTENCOURT, 2001, p.71) e nesse processo ele sofre interferência de vários profissionais. É, portanto, objeto da indústria cultural inserido na lógica do capital, condicionado por um viés econômico, ideológico e técnico de produção deste bem de consumo.

Além disso, a complexidade da natureza do livro didático revela que ele é também local onde se depositam os conteúdos escolares estabelecidos em diretrizes curriculares, bem como um instrumento pedagógico de grande relevância e tradição, sendo também espaço onde se estabelece um sistema de valores e de ideologias, transmitindo-se por meio destes estereótipos e generalizações de grupos dominantes. (BITTENCOURT, 2001, p.72).

Para a autora, o livro didático veio se estabelecendo “como mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor” (BITTENCOURT, 2001, p.73). Desta forma se não se estabelecerem reflexões mais críticas, o seu uso pode ser instrumento de

reprodução. Em contrapartida ele pode ser também diante de sua variedade de usos um recurso interessante se “adequado às necessidades de um ensino autônomo” (BITTENCOURT, 2001, p.71).

No caso brasileiro, segundo Garcia (2009), as pesquisas sobre os livros didáticos precisam levar em conta uma especificidade que afeta as formas de análise e impõem condições diferenciadas em relação às pesquisas em outros países. Para a autora:

A presença dos livros didáticos nas escolas brasileiras, diferentemente do que acontece em outros países, deve ser examinada como resultado de uma política pública cujo objetivo é a universalização da distribuição de livros escolares para os alunos de escolas públicas do ensino de 1ª. a 8ª. série, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – que teve início na década de 1980 e se mantém até hoje com essa denominação. Na década de 1990, especialmente a partir da divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os livros passaram a ser avaliados dentro de um programa - sem equivalente em outros países - que define critérios aos quais as Editoras devem atender para incluir seus títulos nos Guias de orientação de escolha pelos professores (p.2)

O sistema de avaliação e produção dos livros, neste caso, evidencia elementos da relação com a cultura escolar, especialmente levando-se em conta a existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais que estabelecem orientações sobre o que se deve ensinar – ainda que em diferentes níveis de detalhamento e sob formas de organização diferenciadas no caso de cada disciplina específica do currículo escolar.

Alguns estudos, como o de Cassiano (2004), trazem elementos que ajudam a entender o mercado do livro didático no Brasil, da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol. O autor desenvolve pesquisa sobre duas décadas da implementação do PNLD, criado em 1985 e inserido numa política educacional do país redemocratizado. Discorre sobre alterações ocorridas no mercado brasileiro dos livros escolares nesse período, o qual, no final do século XX, passou da grande presença das editoras familiares para a concentração de grandes grupos empresariais. Para o autor, especificamente no contexto escolar das escolas públicas no Brasil, o livro didático, “acaba determinando conteúdos e decidindo estratégias de ensino”, (CASSIANO, 2004, P.34) consideradas a ausência de outros recursos didáticos e a precariedade de condições objetivas para a efetivação dos processos de ensino.

Os elementos aqui apresentados permitem compreender a presença dos livros a partir das relações entre esse artefato e outros elementos da cultura escolar como os objetivos da escolarização, as orientações oficiais para o ensino das disciplinas - que supõem conhecimentos e métodos de ensino, das definições das políticas educativas de avaliação e distribuição de livros, bem como da relação entre os livros e o trabalho de editoras que colocam este produto para circular e chegar às escolas.

Mas interessa também destacar as relações que são construídas no espaço da cultura da escola. Compreendida como um “mundo social”, na perspectiva de Forquin, a escola é um espaço em que os sujeitos se apropriam dos elementos normativos, reguladores, o que sugere a impossibilidade de ver a escola como reflexo de uma cultura única, homogênea, ou um lugar em que se reproduz, de forma mecanicista, a cultura e a vida social.

Do ponto de vista da cultura da escola, os livros devem ser examinados, portanto, como um artefato que é apropriado, de diferentes formas, pelos sujeitos escolares – professores e alunos, especialmente. Essa compreensão deriva estudos que, embora menos numerosos do que aqueles que incidem no âmbito da cultura escolar, já ocupam espaço significativo na produção sobre o tema dos livros escolares.

Fernández Reiris (2005) desenvolveu investigação que aponta para os mecanismos intencionais que o professor estabelece no uso do livro didático e destaca que pais e professores tem uma boa opinião sobre ele. Reforça que para o professor o livro didático permite uma economia de tempo e esforço na sala de aula, e que este recurso didático revela com clareza para os pais e alunos o que se espera deles.

A pesquisa realizada pela autora abrange diferentes dimensões da presença dos livros nas escolas. Sua contribuição mais relevante é quanto ao estudo de caso realizado em escolas, entrevistando e acompanhando aulas de vários professores na Província de Buenos Aires. A autora mostra elementos que interferem na análise e seleção dos livros, mas também evidencia como os professores selecionam determinadas tarefas para as aulas, como planejam com apoio nos livros didáticos e que modelos de aula organizam a partir dos livros.

Tomando como pressuposição o predomínio do livro como material usado nas aulas, Fernández Reiris, buscou explorar “a autoridade do livro de texto no currículo-

em-ação”, indagando sobre as significações e práticas dos professores e estudantes (p. 130). Por meio de observação de aulas, de entrevistas e de outros instrumentos de pesquisa, a autora identifica formas de uso, nas quais o livro exerce diferentes funções explícitas, que vão desde o uso mais constante e mais próximo da proposta apresentada pelo autor, até outras em que o professor usa os textos de referência mas seleciona apenas algumas atividades, excluindo inclusive algumas que teriam maior relação com o texto. Reconhece ainda a existência de “um livro invisível” – “como um fantasma entre as fotocópias, com as características familiares de estruturação de conteúdos e atividades extraídas de diversos manuais” (REIRIS, 2005, p. 292, tradução livre) - no caso de docentes que não utilizavam livros nas aulas, mas as organizavam com base neles.

Resultados como estes apontam para a necessidade de ampliar os estudos sobre como os livros se inserem nas aulas, como são articulados às práticas dos professores para planejar e desenvolver suas aulas. Definido em parte pelos elementos da cultura escolar, os livros realizam funções específicas e diversas nos processos de apropriação pelos professores e alunos. Determinadas dimensões que compõem o universo da escola, incluindo-se particularidades de cada uma delas, definem modos de apropriação diferentes que ainda necessitam ser conhecidos.

1.3. A escola, os sujeitos e as relações com o conhecimento: o livro didático como elemento da produção das aulas.

Objetiva-se destacar a importância do processo de interações e mediações entre os sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem, para a construção do conhecimento no uso do livro didático. As mediações em sala de aula pressupõem um processo interativo no qual alunos e professores têm a possibilidade de trabalhar com o conhecimento, e também de estabelecer a relação deste com o seu cotidiano.

Toma-se nesta lógica a escola como espaço de construção social, de construção e de experiência com o conhecimento. Para clarear esta abordagem recorre-se as contribuições de Dübset (1994). O autor revela que a escola já não é mais uma instituição ajustada para reproduzir as expectativas da sociedade, ou de socializar e transmitir uma cultura, e que não pode ser entendida com uma função social definida de educar, selecionar e socializar. O autor destaca também que a

massificação da escolarização relativizou o valor da escola e a desajustou, sucumbindo o modelo organizado de uma escola com a função de institucionalizar valores.(DÜBET,1994,p.170).

Para o autor a escola enquanto instituição escolar tradicional, esteve à serviço da instrução. “Era uma escola fechada nas suas próprias regras e nos seus próprios valores”(DÜBET,1994,p.173), onde o ideal educativo tinha em vista professores e alunos adaptados e ajustados.

As expectativas dos professores, dos alunos e das suas famílias eram ajustadas, a tal ponto que se formou pouco a pouco a imagem de uma idade de ouro escolar. Idade de ouro acerca da qual é, no entanto, necessário lembrar que implicava uma forte segregação social quanto à escola, o fecho da escola sobre si mesma e uma grande distância nas relações entre os professores e os alunos. (DÜBET, 1994, p.174).

Ao procurar elucidar o que a escola fabrica ou produz, ou seja, qual é o produto da escola, os autores trazem que ela não produz mais, de forma harmônica, nem produz sujeitos que desempenham papéis pré-estabelecidos e pré-definidos, e não mais realiza um processo de interiorização de normas e valores. (DUBET & MARTUCCELLI, 1997, p.14).

Esse processo de formação dos sujeitos passa a ser redefinido e construído a partir da experiência. Na escola os alunos buscam uma formação que os capacite a programar e conduzir suas experiências de aprendizado, não mais se submetendo à aprendizagem de papéis definidos. Nesta dimensão a escola é entendida como um lugar social da experiência dos atores escolares.

Dubet & Martuccelli (1997) dão indicativos sobre a importância de realizar estudos sobre a atividade realizada pelos sujeitos na escola e sobre a construção de sua experiência escolar.

Pero si se admite que la integración de las diversas “funciones” de la escuela ya no sirve, el proceso de socialización, especialmente en su dimensión de subjetivación, debe ser estudiado en la actividad de los actores que construyen su experiencia escolar y en cuanto que son formados por ella. Es en esa capacidad misma de elaborar su experiencia escolar y en cuanto que son formados por ella. Es en esa capacidad misma de elaborar su experiencia, donde los jóvenes individuos se socializan más allá de una inculcación cultural, cuando la unidad del mundo social ya no es

un dato inmediato de la experiencia, cuando las situaciones escolares no están reguladas al inicio por roles y expectativas acordadas, sino que son construidas in vivo por los actores presentes. (DUBET & MARTUCCELLI, 1997, p. 63).

Este processo de formação subjetivo segundo Dubet & Martuccelli (1997, p 14), não se restringe à escola, nas relações pedagógicas que estabelecem professores e alunos, mas, envolvem relações em esferas de ação muito mais amplas. Os alunos são também filhos, crianças, adolescentes ou jovens, que estabelecem uma multiplicidade de relações, e aprendem a crescer em todas as dimensões de sua experiência humana, administram amizades, amores, entusiasmos, tristezas, perdas, êxitos, o que têm participação na sua formação assim como as aprendizagens escolares.

Busca-se a partir de Dübet (1994) aproximar o entendimento da escolarização e do conhecimento para uma análise da experiência e da relação de professores e alunos com o conhecimento no contexto escolar, e mais especificamente em sala de aula. O autor concebe a experiência como uma atividade humana do trabalho, e que se revela na consciência e se expressa em códigos culturais, como imagens, linguagens, significados e símbolos à luz da cultura da sociedade e do tempo em que os sujeitos vivem. A experiência para o autor se estabelece por meio de operações cognitivas, de códigos de conduta próprios e sociais pautados em uma lógica de ação. O sujeito realiza essa experiência numa relação com a cultura, uma série de símbolos, palavras e idéias para identificar objetos e sentir emoções que nela pré-existem.

Dubet & Martuccelli (1997) estabelecem algumas condições para estudar a experiência escolar, e a partir dessas considerações frente aos elementos da cultura escolarizada que permitem que a cultura vivida e disponibilizada dentro da escola, se estabeleça como experiência escolar única de cada sujeito envolvido neste processo.

Para comprender lo que fabrica la escuela, no basta con estudiar los programas; los roles y los métodos de trabajo, Es necesario también captar la manera con que los alumnos constituyen su experiencias, "fabrican" relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos. (DUBET & MARTUCCELLI, 1997, p.15)

É preciso investigar o ponto de vista dos alunos para compreender o que a escola produz. Desta forma os autores (1997) destacam que é necessário compreender como se constrói a subjetividade dos indivíduos, na escola, como se dá esse trabalho de construção da subjetividade na experiência escolar.

Para os autores, os sujeitos são os atores no processo educativo; professores e alunos se socializam na escola através de diversas aprendizagens e se formam pela sua própria capacidade de administrar e de manejar as suas experiências escolares sucessivas constituindo-se em autores de sua educação: “En ese sentido toda educación es una auto educación, no es tan solo una inculcación, es también un trabajo sobre si mismo”. (DUBET & MARTUCCELLI,1997, p.15).

A partir da pressuposição de que a escola pode ser entendida como um espaço de experiência, pode-se também entender que há uma especificidade no que se refere ao fato de que as experiências no espaço escolar tomam como objeto central o conhecimento (Schmidt, 2008). Nessas condições, os livros escolares são um artefato da cultura escolar que expressa opções e escolhas sobre o que e como deve ser ensinado, e, portanto é um dos elementos didáticos que contribuem para a configuração do conhecimento que se torna objeto de ensino, nas aulas.

Assumindo também que professores e alunos atuam sobre esse recurso didático apropriando-se de seu conteúdo e reconstruindo-o à luz de suas experiências, busca-se, em Edwards (1997) elementos de análise para compreender as relações que os sujeitos estabelecem com o conhecimento no uso do livro didático de história em sala de aula.

A autora traz elementos de reflexão que nos levam a romper com a idéia da identidade coletiva dos sujeitos na escola, passando a olhar os sujeitos educativos de forma particular, para “tentar compreender em sua complexidade o ponto de interseção entre aquele mundo dado com o qual o sujeito se encontra na escola e a sua particular elaboração deste mundo”(EDWARDS,1997, p.11)

Para ela, é preciso “recuperar a visão dos alunos da situação escolar, considerando-os tanto quanto os professores, sujeitos sociais. (EDWARDS,1997, p.13). O sujeito é um sujeito cotidiano, que é social “desde que nasce, constitui-se sempre em relação a outros, mediado pelas significações sociais do seu mundo”. (EDWARDS,1997, p.13).

O sujeito está também inserido em condições específicas de sua vida cotidiana, considerada a divisão do trabalho inserida numa lógica econômica, política e cultural, dada a classe à qual pertence, ao grupo imediato de que participa, ao lugar que ocupa, ao seu lugar na família e a sua história escolar. Para a autora, estas questões constituem o sujeito, mas não o determinam totalmente, apenas em parte, “porque o sujeito também contribui para a constituição de todas essas situações.” (EDWARDS,1997, p.15)

Este sujeito social apresenta uma identidade de sujeito que é heterogênea mesmo que inserido num grupo social e determinado pelas mesmas estruturas. O sujeito constitui-se em suas práticas e “estas são diversas, multifacéticas e contraditórias entre si” (EDWARDS,1997, p.15-16).

É neste processo de interação que acontece entre os alunos, mediados pelo professor, pelo conhecimento presente nos livros didáticos é que os alunos “vão construindo conhecimentos e gerando visões de mundo, compartilhadas”, EDWARDS,1997, p.17). Reforça-se assim o papel do aluno “na organização de seu próprio processo de apropriação de conhecimentos”(EDWARDS,1997,p.17).

Além dessa contribuição de Edwards, que permite compreender os professores e alunos como sujeitos que agem sobre os conhecimentos, destaca-se também sua contribuição com relação à necessidade de compreender e descrever a “existência material do conhecimento” em sala de aula (1997 p. 22).

Os conhecimentos na escola se constroem num contexto em que estão presentes valores e concepções, nas práticas cotidianas de alunos e professores. Para Edwards (1997):

A relação que os sujeitos estabelecem com o conhecimento escolar que deve ser transmitido é uma instância importante, em que, por um lado, se define a situação escolar e, por outro, se constitui o próprio sujeito. A importância dos conhecimentos escolares em relação ao sujeito reside em que eles são apresentados como sendo os verdadeiros conhecimentos, implicando uma certa autoridade, a partir da qual definem também implicitamente o que não é conhecimento, e uma certa posição para o sujeito em sua apropriação. (EDWARDS,1997,p.20)

O conhecimento curricular trabalhado e em movimento na escola não deriva só do conhecimento acumulado pela humanidade, mas também engloba

visões de mundo diferenciadas e específicas. Nesta lógica, a forma como os conhecimentos escolares são trabalhados é que delimita o que é cognoscível. O enfoque dado ao conhecimento, as formas pelas quais é ensinado também são constitutivos do conhecimento. Desta forma, pode-se dizer que o conhecimento constitui-se também a partir de elementos didáticos, tais como os métodos de ensino, as formas de aprendizagem e inclusive dos materiais que são utilizados para o desenvolvimento das aulas.

Para a autora o conhecimento é “definido como uma construção histórica de visões de mundo que se apresentam como verdadeiro para um período histórico determinado; nessas visões se desenvolvem diversas maneiras pelas quais os sujeitos se percebem a si mesmos e ao mundo”. (EDWARDS,1997,p.21) O aluno e o professor neste contexto de análise são sujeitos da relação com o conhecimento considerando-se seus modos de conceber a realidade e a sociedade.

O conhecimento é “uma produção social e histórica, que se torna possível a partir de um determinado interesse” (EDWARDS ,1997,p.22) e nesta relação de interesses entre os sujeitos envolvidos na relação com o conhecimento, a partir do livro didático, abre-se uma possibilidade na compreensão da sala de aula como espaço em que os conhecimentos são compartilhados e, portanto, uma das instâncias de definição do conhecimento que se ensina (SCHMIDT e GARCIA, 2005). Para Edwards (1997) o que os sujeitos vivem como conhecimento é o que é conhecimento, e não apenas o que está colocado nos programas; o que se revela importante é o conhecimento em sua existência social (EDWARDS,1997, p.22).

Para aprofundar esta reflexão em torno da relação com o conhecimento busca-se em Pérez Gómez (2000) reflexões a respeito das teorias da aprendizagem e as implicações para a prática educativa. O autor aborda um processo de evolução destas como um processo de transição da didática operatória para a didática que propõe a construção da cultura. As suas contribuições colocam um olhar para a prática pedagógica exercida nas escolas levantando a proposição de que “em grande parte, a realidade de nossas escolas continua dominada pela cultura pedagógica tradicional” (GÓMEZ, 2000, p.53) e que “os processos de ensino aprendizagem se produzem fora de contexto, sem referências concretas e à margem do cenário onde ocorrem os fenômenos de que se trata na aula” (GÓMEZ, 2000, p.55)

Gómez (2000) propõe a luz das contribuições de Vygotsky (1978) um modelo de aprendizagem embasado na interação, estabelecendo a linguagem como “fundamental por ser o instrumento básico do intercâmbio simbólico entre as pessoas que torna possível a aprendizagem em colaboração” (GÓMEZ, 2000, p.55-56). O autor reforça a linguagem como condição para apropriação da cultura, pois, dá ao mundo os sentidos empregados culturalmente em diferentes tempos e espaços, reforçando que o ensino se dá pelo uso da linguagem.

O autor reforça a necessidade de diferenciar-se nos processos de ensino e aprendizagem o modelo pedagógico tradicional que se pauta na “transmissão mecânica, linear e memorialística da cultura”. Segundo ele, “O problema que se coloca para a educação não é prescindir da cultura, mas sim provocar que o aluno/a participe de forma ativa e crítica na elaboração pessoal e grupal da cultura de sua comunidade” (GÓMEZ, 2000, p.56)

Para o autor, “é imprescindível criar um espaço de conhecimento compartilhado” para que se estabeleça a reconstrução da cultura.

Nesse espaço as novas posições da cultura acadêmica vão sendo reinterpretadas e incorporadas aos esquemas de pensamento experiencial prévios do próprio aluno/a e também que suas pré-concepções experienciais, ao serem ativadas para interpretar a realidade e propor alguma solução dos problemas, manifestem suas deficiências em comparação com as preposições da cultura acadêmica. Assim num processo de transição contínua, o aluno/a incorpora a cultura pública ao reinterpretá-la pessoalmente e reconstrói seus esquemas e pré-concepções ao incorporar novas ferramentas intelectuais de análise e proposta.” (GÓMEZ, 2000, p.62).

Portanto, o modelo pedagógico proposto pelo autor estabelece duas condições: partir da cultura experiencial do aluno e criar na aula um espaço de conhecimento compartilhado. Tomar a cultura experiencial do aluno como ponto de partida do trabalho escolar exige um processo significativo de intercâmbio e negociação sobre os novos conteúdos a serem aprendidos.

O autor ao propor que a sala de aula seja entendida como um espaço de conhecimento compartilhado, Pérez Gómez explicita que a aprendizagem é uma experiência social:

A aprendizagem em aula não é nunca meramente individual, limitado as relações frente a frente de um professor e um aluno. É claramente uma aprendizagem dentro de um grupo social com vida própria, com interesses, necessidades e exigências que vão configurando uma cultura peculiar. Ao mesmo tempo, é uma aprendizagem que se produz dentro de uma instituição e limitada por funções sociais que esta cumpre.” (GÓMEZ, 2000, p.64)

Para o autor, “as conseqüências desta perspectiva para concepção e organização da vida da aula supõe um desafio didático” uma vez que “organizar a aula é criar mediante a negociação aberta, um espaço de compreensão e conhecimento compartilhado” (GÓMEZ, 2000, p.65). A inserção do livro nas aulas, a partir de perspectivas como esta, constitui-se parte desse desafio.

Assumindo-se a partir das idéias apresentadas neste primeiro capítulo que os livros materializam definições sobre o que e como ensinar, que eles cumprem funções diferenciadas nas aulas, que afetam a dimensão do ensino pela sua relação com o planejamento e desenvolvimento das aulas, que contribuem para a configuração do conhecimento que se pretende ensinar e, finalmente, que o conhecimento produzido nas aulas resulta do conjunto de condições criadas para o ensino, encaminha-se a seguir a discussão sobre algumas especificidades com relação ao livro didático de História, tema do segundo capítulo desta dissertação.

CAPÍTULO II – O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA

Ao assinalar algumas das pesquisas já realizadas sobre o livro didático objetivou-se mostrar que o tema é amplamente explorado em vários países. No entanto ainda é restrita a pesquisa em relação ao uso que fazem deste artefato cultural os sujeitos para os quais ele é produzido e por quem é utilizado no espaço escolar, e especificamente em sala de aula.

Apontou-se alguns estudos que tem caráter mais abrangente e que contribuem para a construção do campo teórico específico da pesquisa, o que permitiu uma melhor conceituação do livro didático enquanto objeto de pesquisa ou material empírico, suas funções bem como sua inserção na cultura escolar. Neste capítulo, indica-se alguns estudos que se aproximam das pesquisas do livro didático na área de História, analisando-os na vida da escola e seus usos em salas de aula por professores e alunos.

2.1 O Livro Didático de História

Para Rüsen (1997,p.79), pesquisador e historiador alemão, já é de consenso que o livro didático de história é uma das ferramentas mais importantes para o ensino de história e por conta dessa razão tem recebido muita atenção por parte dos que se interessam pelo ensino de história, destacando a importância que tem o saber histórico na orientação cultural e social das pessoas.

O autor destaca que são várias as razões que levam os pesquisadores a investigar este artefato da cultura escolar, (RÜSEN, 1997, p.79) desde o seu surgimento até os dias atuais. Entre as várias razões destaca-se aqui o interesse dos pesquisadores contemporâneos que segundo o autor se interessam pelo livro didático por ser o ensino de história uma das instâncias mais importantes de formação política e de orientação para a vida, o que se apresenta como um fator de

grande relevância dado que não existe uma obra “en la que se desarrollen sistemáticamente los critérios para el análisis del libro de texto” (RÜSEN, 1997, p.80) e de como deve ser um bom livro de história. Destaca também que são poucas as investigações empíricas sobre o uso e o papel que os livros didáticos de história ocupam no processo de ensino aprendizagem na escola e na sala de aula.

Ele aponta em artigo que trata do “livro de texto ideal” (1997) que devem ser contemplados no ensino da história algumas competências que considera como dimensões para a aprendizagem e que estejam incorporadas nos livros didáticos de história: a) competência perceptiva: que objetiva possibilitar a compreensão passado e presente; b) competência interpretativa: o que é percebido como passado em relações de significado e de sentido com a realidade presente; c) competência orientativa: atribuição de sentido de um conteúdo do passado para orientação cultural de sua própria experiência vital de forma que o sujeito seja capaz de orientar seu futuro.

Rüsen (1997) aponta neste artigo sobre o “livro de texto ideal” critérios claros sobre um bom livro didático de história, de forma que as competências por ele desenvolvidas estejam presentes. Estabelece quatro características:

1ª) Um formato claro e estruturado: tornando o livro mais receptivo por parte dos alunos, o livro deve ser organizado contendo indicações claras e acessíveis, anexos com índices e indicação de bibliografia para ampliar a busca sobre os conteúdos abordados;

2ª) Uma estrutura didática clara: de forma que se possa compreender a ordem e seqüência dada aos conteúdos, ou seja uma organização didática e metodológica clara do livro didático;

3ª) Uma relação eficaz com o aluno: um livro que na sua estrutura leva em conta as condições de aprendizagem dos alunos tornando-o acessível a sua compreensão; um conteúdo histórico para ser adequado ou não no livro didático, depende “del grado en el que contribuyan a la comprensión del presente y a las oportunidades vitales de los niños y jóvenes.” (RÜSEN, 1997, p.85). O autor destaca que a experiência histórica tem um potencial próprio de fascinação como oportunidade para promoção da aprendizagem;

4ª) Uma relação prática com a aula: um livro didático só é útil se é possível trabalhar com ele na aula, portanto deve ir além da simples apresentação dos fatos históricos, apresentar situações em que os sujeitos a quem se destina possam no seu uso refletir e argumentar sobre o seu conteúdo promovendo interpretações próprias e contextualizadas historicamente. (RÜSEN,1997, p.83-86)

Nesta perspectiva Medeiros (2005) utilizando-se dos conceitos apresentados por Rüsen (1997), e organiza esquematicamente um quadro com as características enfatizadas pelo pesquisador alemão como condições para um bom livro didático de História.

CONDIÇÕES PARA UM BOM LIVRO DE HISTÓRIA

Utilidade para o ensino prático:
Formato claro.
Estrutura didática.
Relação eficaz com o aluno.
Relação com a sala.
Utilidade para a percepção histórica:
Apresentação dos materiais.
Pluridimensionalidade dos conteúdos.
Pluriperspectividade da apresentação histórica.
Utilidade para a interpretação histórica:
Relação com os princípios da ciência história.
Exercício das capacidades metodológicas
Ilustração do caráter de processo.

Inteligibilidade do texto.
Utilidade para a orientação histórica:
Reflexão sobre a identidade.
Formação de um juízo histórico.
Referência ao presente.

Fonte: (MEDEIROS, 2005, p.51)

Conforme Freitag, Costa e Motta (1997), a questão do livro didático em sala de aula vem sendo estudada no Brasil sob dois aspectos distintos, um que se relaciona a critérios de avaliação para a escolha do livro didático pelo professor, e outro que se relaciona a conhecer como o professor faz uso do livro didático em sala de aula. Destacam as autoras que os professores apesar de estabelecerem críticas em relação aos livros que adotam, apreciam a qualidade dos livros didáticos. (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.107).

As autoras realizam entrevistas com professores e consideram que livro didático não serve a estes como fio condutor de seus trabalhos, mas que passa a assumir o caráter de critério de verdade sobre o conteúdo. (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.108).

O livro didático não funciona em sala de aula como um instrumento auxiliar para conduzir o processo de ensino e transmissão do conhecimento, mas como modelo-padrão, a autoridade absoluta, o critério último de verdade. Neste sentido, os livros parecem estar modelando os professores. O conteúdo ideológico do livro é absorvido pelo professor e repassado ao aluno de forma acrítica. (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.111)

Os professores não tem feito as suas escolhas de livros embasados em argumentos próprios, com base em seu conhecimento ou sua experiência profissional, mas sim pela palavra escrita no livro que é tomada como verdade. (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.116). Nesta perspectiva entre outras é que as autoras reforçam a importância dos órgãos governamentais responsáveis pela

educação brasileira estarem mais atentos aos processos de formação dos professores, antes de distribuírem livros didáticos pela nação, tendo em vista uma questão pouco vista mas que para elas apresenta-se de grande relevância. “A questão da ideologia do livro didático se torna, portanto, menos uma questão dos conteúdos do livro que da formação ou desinformação do professor.” (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.111).

Outra questão é que nas pesquisas por elas realizadas observa-se a existência de pouca ou nenhuma leitura por parte de alguns professores que passam aos alunos e que se evidencia quando descrevem o uso por parte deste, “apontando a sua falta de hábito de leitura e a sua desinformação”. (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.111, 112, 113 e 114).

As autoras com estas reflexões não intencionam desmoralizar ou culpabilizar o professor pelo fracasso escolar mas consideram que é “indispensável reconsiderar a questão do professor: a sua formação profissional, sua valorização enquanto educador, suas condições de trabalho e ascensão funcional”. (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.115). como forma de não se negligenciar num dos problemas centrais da questão do uso do livro didático.

Quanto ao uso do livro didático pelo aluno, a maior parte dos estudos das autoras revelou que os conteúdos do livro estão desvinculados da realidade das crianças. E que muitas vezes, os livros disfarçam, omitem ou distorcem os problemas e as contradições sociais em que se encontram certas classes sociais e minorias às quais pertence grande parte das crianças, como é o caso das crianças carentes (FREITAG, COSTA E MOTTA, 1997, p.116).

Ao concluírem as autoras afirmam que “o livro didático tem sido decretado, produzido, distribuído, criticado, sem que os autores dos livros dêem atenção especial aos usuários: professor e aluno. Os estudos sobre o uso do livro didático pelo professor são mais freqüentes. Isso gera um paradoxo de que os livros didáticos destinados para as crianças desconhecem essa criança. (p. 123). Os estudos realizados deveriam ser intensificados, focalizando-se o como de sua utilização pelo professor e aluno no cotidiano da sala de aula. (p. 125). A avaliação crítica, seleção e confecção do livro didático, ignora o que se passa em sala de aula e desconhece as dificuldades que os professores e alunos estão tendo com os livros. (p. 126).

Para elas o livro didático é entendido como “critério absoluto de verdade, o padrão de excelência a ser adotado na aula” (FREITAG,1997, p.124) e vem sendo tomado pelos professores como fonte histórica, muitas vezes única, sobre um determinado conteúdo.

2.2. O Livro Didático em Uso na Sala de Aula

O levantamento bibliográfico revelou a realização de várias pesquisas sobre os livros didáticos, e aqui busca-se localizar principalmente os trabalhos mais recentes que investigam o uso de livros didáticos nas aulas, em particular nas aulas de História. Evidencia-se na revisão bibliográfica a presença de um número menor de pesquisas que investigam o uso dos livros didáticos por alunos e professores, no entanto essas pesquisas começam a ganhar mais força, inclusive **na linha** de pesquisa Cultura, Escola e Ensino do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

A tendência de pesquisa sobre o livro didático em que se situa este trabalho de investigação segue a abordagem dada por Martinez, Valls e Pineda (2009) que “examina las prácticas que se llevan acabo con los manuales en las aulas” (,, MARTINEZ, VALLS E PINEDA,2009,p.6) e nesta mesma direção objetiva-se também ampliar o olhar para os sujeitos que usam o livro didático de história, especialmente o professor.

O autor busca em suas investigações conhecer qual é o uso que se faz dos manuais escolares na disciplina de historia, a partir da ótica do aluno que cursa etapa de escolarização que corresponde ao Ensino Médio e a partir de narrativas desses alunos em aulas da disciplina de história na região de Múrcia na Espanha. Este processo de pesquisa envolveu 1523 alunos, num período de dez(10) anos de investigação, entre 1993 a 2003.

O autor estabelece que a abordagem dada à pesquisa relaciona o livro didático de história “formando parte en un mundo de símbolos, lo que nos permitió identificarlo em lãs distintas dimensiones que constitui el hacer, vivir y sentir de los agentes directos que intervien em el processo educativo” (MARTINEZ,VALLS E

PINEDA,2009,p.19). Desta forma, os autores revelam que os professores no uso deste recurso desvelam um modelo de ensino em sala de aula que tem sempre um início, um desenvolvimento e um final.

Elucida-se a existência de um grau de autonomia profissional do professor de história, ao decidir como usar essa ferramenta cultural no desenvolvimento das aulas. Eles revelam um estilo próprio de uso do livro didático de história, sendo este um dos eixos do trabalho da maioria dos professores, que organizam seu fazer pedagógico em sala de aula a partir dele. O livro é usado o tempo todo, sendo elemento bastante presente no conceito de aprendizagem dos alunos. “Es de tal relevância su uso que está presente em todas las actuaciones que ocurren dentro y fuera de las aulas, desde todo lo relativo a la planificación, hasta la actitud del profesorado” (, MARTINEZ, VALLS E PINEDA, 2009,p.11).

Os livros didáticos na pesquisa de Martinez, Valls e Pineda (2009) são entendidos como fontes e transmissores de conteúdo, como um meio de envolver os alunos em exercícios, atividades de fixação do conteúdo, bem como no estabelecimento de reflexões. Ou seja, o professor utiliza-o também para envolver os alunos em atividades que exigem reflexão, crítica e pensamento criativo.

Os alunos manifestam um significado especial a este artefato da cultura escolar “em sus recuerdos, lo relaciona y vincula prácticamente com todo el quehacer educativo” (MARTINEZ, VALLS E PINEDA,2009,,2009,p.12). A pesquisa constata que a memória dos alunos revela uma natureza global e integrada do que acontece na sala de aula. São bem presentes entre os fatores que orientam e dirigem a conduta dos alunos as atitudes, percepções, expectativas e representações que o aluno tem de si mesmo e dos objetivos que pretende atingir.

Como observado, os alunos constroem o seu processo e os livros didáticos, sem qualquer dúvida tem sido um importante mediador deste processo educativo. O livro didático é um recurso no qual estão vinculados os professores, alunos e o currículo. De acordo com os resultados da pesquisa de Matínez, Valls e Pineda (2009) os livros continuam sendo material privilegiado na organização e desenvolvimento das aulas e, portanto, pode-se dizer que afetam a forma como o ensino se realiza.

Levando-se em consideração essa forte presença do livro didático nas aulas de História, é possível dizer que, compreender as funções que ele exerce e como é inserido nas aulas pode contribuir para que se compreendam, também, as formas pelas quais as aulas são organizadas e desenvolvidas, e também as formas que o conhecimento histórico vai sendo apresentado aos alunos, como vai sendo produzido no cotidiano das aulas.

Nesta perspectiva, Schmidt (2001) ao abordar o cotidiano da sala de aula elucida significativas reflexões estabelecendo a necessidade de superação do ensino tradicional nas aulas de história, e o faz problematizando a formação dos professores

Destaca-se que independente de ser um professor generalista ou um professor graduado em história, ensinar história implica estabelecer as “condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a história” (SCHMIDT, 2001, p.57). É na sala de aula que se organizam os momentos para a transmissão do conhecimento numa relação que deve ultrapassar a mera transmissão validando a relação de interlocutores que constroem sentidos, e é também na sala de aula que se revelam os limites, os embates e as possibilidades do fazer pedagógico.

Para Schmidt (2001) a identidade do professor de história vem oscilando entre “professor difusor e transmissor de conhecimentos e a de produtor de saberes e fazeres” (SCHMIDT, 2001, p.55) que ao ensinar, realiza um trabalho artesanal, um processo de didatização por meio do qual, torna os conteúdos possíveis de serem ensinados e avaliados.

O professor promove o pensar a partir de uma relação pedagógica que busca desenvolver a autonomia e validação de suas intervenções pedagógicas. E como estabelece a autora, neste espaço se “realiza um espetáculo cheio de vida e de sobressaltos. Cada aula é uma aula” (SCHMIDT, 2001, p.56), na qual os sujeitos envolvidos no processo constroem sentidos e significados, e o livro didático neste espaço da sala de aula é um recurso que o professor utiliza para realizar a transposição didática, como material de que dispõe para o ensino.

Para Schmidt (2001, p.59) “a transposição didática do fazer histórico pressupõe, entre outros procedimentos, que se trabalhe a compreensão e a

explicação histórica” o que se estabelece pela ação do professor⁴. A autora destaca alguns pontos a serem considerados pelo professor ao ensinar história, em relação aos procedimentos históricos em sala de aula: a) a problematização histórica: que se dá pelo questionamento, pela indagação ou pela construção de uma problemática em relação a um objeto de estudo; b) a análise causal: pela identificação das causas dos fatos históricos suas relações e características; c) a construção de conceitos: promovendo no aluno analisar, comparar, interpretar fatos históricos para subsidiar a construção de sua própria síntese; d) exploração do documento histórico: levando o aluno a construir o sentido da história. Este último é para a autora um elemento imprescindível no ensino de história hoje, mas com a clareza de que seu uso deve superar o mero valor ilustrativo, e avançar no sentido de estimular a observação e reflexão do aluno, levando-o:

...à superação da compreensão do documento como prova real, para entendê-lo como documento figurado, como ponto de partida do fazer histórico em sala de aula. Isso pode ajudar o aluno a desenvolver o espírito crítico, reduzir a intervenção do professor e, diminuir a distância entre a história que se ensina e a história que se escreve. (SCHMIDT, 2001, p.62)

Nesta perspectiva, o aluno é levado a descobrir o conhecimento presente e que não é fornecido pelo professor, sendo o aluno um construtor do sentido da história e levado a descobrir seu conteúdo. Essa perspectiva nos leva a olhar o livro didático de história também como um artefato cultural que pode possibilitar o acesso a documentos, textos e fontes históricas. Os livros didáticos na aula tem para Bittencourt (1998) uma relação direta com a produção do conhecimento:

...o livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular. Nesse processo ele cria padrões lingüísticos e formas de comunicação específicas ao elaborar textos com vocabulário próprio, ordenando capítulos e conceitos, selecionando ilustrações. (BITTENCOURT, 1998 P.72)

⁴ Para elucidar a questão relacionada à transposição didática e a transmissão do conhecimento que se estabelecem nas aulas, relembrem-se as fases pelas quais passa este saber segundo Chevallard (2000, p. 75): a) o saber sábio se transforma em saberes a ensinar, o currículo formal; b) transformação dos saberes a ensinar em saber ensinado, do currículo formal ao currículo real; c) transformação do saber ensinado, do currículo real em saber apreendido pelos alunos.

Para Bittencourt, existem relações contraditórias estabelecidas entre livro didático e a sociedade, o que têm “instigado investigações variadas, por meio das quais é possível identificar a importância desse instrumento de comunicação, de produção e transmissão de conhecimento, integrante da “tradição escolar” há, pelo menos, dois séculos (BITTENCOURT, 2004, p. 471)

É na sala de aula que, aluno e professor, constroem e reconstruem o conhecimento a partir do estabelecido no conteúdo curricular que orienta as práticas escolares e a partir de suas vivências e seus referenciais. Entende-se também que é neste espaço sala de aula que se desvelam formas de trabalho do aluno com o conhecimento que independe da ação dirigida pelos professores, ou seja, a partir do desenvolvimento de determinadas atitudes dos alunos em relação ao conhecimento. Nessa perspectiva o enfoque que aqui se dá é o de uma sala de aula como espaço de produção e de trabalho com o conhecimento na área de história, mediada pelo uso do livro didático, recurso com o qual e sob o qual os sujeitos educativos interagem e agem.

Em relação ao uso do livro didático em sala de aula, na visão de professores do ensino médio, Miltão, Simões, Serra e Sousa (2006) destacam resultado de pesquisa desenvolvida a partir de algumas funções estabelecidas pela Fundação da Biblioteca Nacional. Dessa lógica o livro didático apresentará três funções, a primeira como objeto, a segunda funcional e a terceira literária. A pesquisa contribui na discussão sobre o livro didático na busca de novos rumos para a educação e traduz o livro didático como uma produção do ser humano, “um produto não neutro, estando sujeito às limitações filosóficas, ideológicas e culturais de seus autores.” (MILTÃO, SIMÕES, SERRA E SOUSA, 2006, p.72) Ao estabelecerem algumas questões sobre a utilização do livro didático em sala de aula, os autores, partem da consideração de que a “sua escolha deve considerar a qualidade e a utilidade, tendo como objetivo adequá-lo ao contexto sócio-econômico e cultural do educando, procurando obter um rendimento máximo possível do aprendizado” (2006, p.72)

Os autores tomam o livro didático como um meio de comunicação e ao defini-lo partem de dois pressupostos, um em relação as suas funções e outro à sua linguagem levantando dez questões diretamente relacionadas ao uso do livro em sala de aula. Na análise destas questões apresentam um indicativo de liberdade de escolha do livro-texto para alunos do ensino médio o que segundo os autores

promoveria nos professores a necessidade de conhecer os livros didáticos de sua área do conhecimento, o que poderia resultar em superação de algumas lacunas de formação do professor. Reforçam também a necessidade dos professores assumirem atividades de pesquisa e extensão “em busca da compreensão da natureza das atividades de ensino, pesquisa e extensão e da importância delas como pilares de qualquer instituição educacional” (MILTÃO, SIMÕES, SERRA E SOUSA, 2006, p.82)

Em sua dissertação, Santos (2007) apresenta resultados sobre as escolhas do professor frente ao livro didático do ensino fundamental. Apresenta resultados da análise que indicam que para os professores o livro didático tem valor, mas não se constitui como principal e único elemento de seu trabalho em sala de aula. Os professores fazem uso dos livros didáticos e o selecionam a partir de suas necessidades, desenvolvem, adaptam e complementam, o livro didático como produtores do conhecimento escolar. A autora não faz alusão ao uso do livro pelo aluno.

Santos (2007), ao pesquisar sobre os usos e abusos do livro didático, apresenta os resultados de uma pesquisa sobre o lugar do livro didático no cotidiano da prática escolar de professores de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e sobre questões fundamentais para a elaboração de projetos de produção e avaliação de materiais didáticos destinados ao ensino de história local: títulos de livros selecionados, frequência de uso e duração do uso, no espaço formal de sala de aula. Bem como as funções e relevância do livro para professores, forma de uso dos textos, formas de uso das atividades/exercícios, uso combinado do livro com outros recursos em sala de aula.

Santos (2007) reflete sobre a presença do livro didático em sala de aula como um recurso marcante, atuando como o material mais utilizado nas aulas de História. Os professores utilizam este recurso didático, de forma integral ou parcial. Segundo Santos (2007) os professores revelam que o livro didático é uma ferramenta orientadora das suas práticas pedagógicas nas aulas de História. Mas não aponta sobre seu uso por parte dos alunos que ainda se apresenta como algo a investigar. Desta forma vê-se aqui também a possibilidade de pesquisa sobre o lugar do livro didático no cotidiano da prática escolar dos alunos.

Franco (2009) em pesquisa recente sobre a apropriação docente dos livros didáticos de história nas séries iniciais do Ensino Fundamental apresenta minucioso

estudo bibliográfico sobre o uso do livro didático de história pelos professores do Ensino Fundamental e Médio. Traz pesquisas que datam desde os anos 80 até os mais atuais. Nos estudos realizados por ela fica marcado uma tese de que o livro didático é o referencial norteador das práticas docentes em aulas de história. Alguns pesquisadores apontados por Franco (2009) aludem para o fato de que no uso do livro os professores abrem mão do direito de dar aula, outros que o professor utiliza o livro por não dominar o conteúdo de história, outros ainda afirmam que para o professor o livro didático de história é um guia das aulas. Algumas pesquisas revelam que os professores usam o livro didático de história sem questioná-lo, sem pensar nos valores e na ideologia que eles veiculam. (FRANCO, 2009, p.229)

No entanto as investigações da autora “conduzem-nos a relativizar a relação de dependência do professor com o livro, apesar da permanência da fragilidade da formação histórica, principalmente daqueles que atuam de 1^a a 4^a séries”. Franco (2009, p.230) destaca ainda que “não podemos dizer que as professoras utilizam o livro como muleta.” Segundo a autora as professoras recriam as propostas estabelecidas nos livros didáticos, assim, “os livros didáticos não dão o tom às aulas das professoras. São elas que dão tom ao livro, utilizando-os para veicular idéias e desenvolver atividades que os autores não propuseram.” (FRANCO, 2009, p.230)

Em conclusões estabelecidas pela autora de fato os professores ainda utilizam o livro didático de história como principal fonte de planejamento, mas longe de ser nos moldes do que revelavam as pesquisas dos anos de 1970, 1980 e 1990. Os professores utilizam-no segundo Franco (2009, p.4) “cruzando diferentes textos de livros de diferentes autores e editoras, mudando a seqüência de conteúdo proposta no sumário do livro que adotam, adequando-a ao que elas, junto com suas colegas de trabalho ou individualmente, definem como importante de se abordar.”

Observa-se desta forma que os professores apresentam autonomia no uso dos livros didáticos de história, evidenciando-se que o utilizam de forma crítica, “fazendo releituras de suas idéias a partir de seus valores políticos e religiosos, selecionando textos conforme suas opções metodológicas, reinventando atividades propostas conforme os limites e possibilidades de sua formação histórica.” (FRANCO, 2009, p.233)

A autora afirma ainda que os saberes históricos definidos oficialmente e presentes no livro didático e no manual do professor, tem pequena interferência nas práticas de ensino dos professores das séries iniciais, para ela:

O professor é o principal mediador entre o livro e o aluno, por mais que alguns livros, na forma como elaboram o exemplar do aluno e o manual do professor, neguem essa relação referindo-se ao professor como um profissional que apenas executa o que está determinado pelo autor ou construindo enunciados que criam um diálogo entre o aluno, seus colegas e o autor do livro excluindo o professor. (FRANCO, 2009, p.236)

Franco (2009) com sua pesquisa promove um resgate fundamental em relação ao professor enquanto autoridade educativa e os estudos anteriores realizados principalmente até os anos de 1990, resultados que naquelas pesquisas contribuía:

...para a desqualificação do professor ao tornar-se sua muleta e transmitia uma ideologia que legitimava as desigualdades e injustiças sociais, paradoxalmente, justificaram políticas públicas de grande investimento na melhoria da qualidade desses, materiais: já que os professores dependiam tanto deles para conduzir suas aulas, a melhoria da educação poderia ser resultado da melhoria dos livros. (FRANCO, 2009, p.237)

Para autora é fundamental que se invista na melhoria dos livros didáticos, mas que esta ação isolada não é o suficiente, é fundamental saber mais do uso do livro didático em sala de aula, por parte de seus usuários e a quem se destina: professores e alunos.

Talamini (2009) também em trabalho recente que resultou em sua dissertação, pesquisa sobre o uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais, investiga possibilidades de uso que os professores fazem do livro didático de história em sala de aula. Sua pesquisa centra-se na relação dos professores, sujeitos que ensinam com os conceitos trabalhados na disciplina de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental no uso do livro didático e se estes contribuem

na relação que os professores estabelecem com os conceitos da área História, principalmente no que se refere aos conceitos históricos.

Afirma que “há muitas lacunas na investigação sobre a temática no sentido de compreender os elementos que interferem nas formas pelas quais os livros são usados nas aulas de História, quais as justificativas e motivos pelos quais determinadas propostas de trabalho são excluídas ou ignoradas”. (TALAMINI, 2009, p.32).

Talamini (2009) conclui que “os livros didáticos são realmente usados pelos professores, e esse uso assume formas variadas; mesmo que o livro não seja bem avaliado pelo professor, ele é aproveitado, seja em partes selecionadas para atividades em sala de aula, seja em atividades na forma de tarefa para casa.” (TALAMINI, 2009, p.83) e destaca ainda que os professores fazem uso do livro de maneiras diversas e que “é apontado como objeto necessário para o conhecimento histórico do próprio professor que, com o livro, aprende o que necessita ensinar” (TALAMINI, 2009, p.87).

Os professores não o utilizam o livro didático de história na forma ordenada e pré estabelecida pelo autor, mas sim os professores “fazem as intervenções necessárias de acordo com o nível de conhecimento dos alunos” (TALAMINI, 2009, p.87).

Os docentes estabelecem suas regras próprias quando trabalham com os livros didáticos, evidenciando que o mais importante é a realidade encontrada dentro da escola, que se impõe sobre o que é trazido pelo autor do livro ou pelas editoras. Os docentes fazem as adaptações necessárias, na forma de seleção dos capítulos, conteúdos, montagens com fragmentos de outros materiais, uso de revistas e jornais entre outros, apontando que em relação aos livros apresentam um trabalho de mediação e ressignificação intensas. (TALAMINI, 2009, p.88)

Deseja-se ressaltar, ainda, a contribuição da pesquisa realizada por Silva (2003) sobre o uso do livro didático e as formas de conhecimento em aulas de história no Ensino Médio. A autora afirma que:

o uso do livro didático como um instrumento de trabalho depende da habilidade e da formação do professor. Para isto, o professor teria que estar informado sobre os problemas que podem existir no conteúdo do livro didático, teria que ter uma informação profissional que o capacitasse para atuar com o livro. Nessa direção, o livro poderia ser utilizado como um material ilustrativo para sublinhar um erro, destacar um conteúdo ideológico. (SILVA, 2003.P.45-46)

A autora destaca que “os modelos de formação de professores não têm garantido os instrumentos mínimos para o início da profissionalização docente” (SILVA,2003,p.46) o que só se agrava dadas as condições de trabalho dos professores. A ausência da possibilidade de realização de um planejamento das aulas promove muitas vezes a mera aplicação e execução do que foi estabelecido pelo autor do livro didático.

No entanto de acordo com Silva (2003) mesmo ao usar o livro como um padrão a seguir, “o professor realiza uma ação transformadora sobre os conteúdos apresentados quando, por exemplo, escolhe determinados exercícios em detrimento de outros” (SILVA, 2003,p.46). A ação do professor em sala de aula é fundamental na organização do trabalho com o conhecimento, destaca-se que sua ação não é neutra seja esta consciente ou não. A organização do ensino obedece formas de trabalho com o conhecimento histórico o que se dá também no uso do livro didático.

Silva (2003) em diálogo com Edwards (1997) reforça a existência social e material do conhecimento na escola e os modos pelos quais professores e alunos se relacionam e participam das aulas. Para a pesquisadora todo o professor apresenta de modo singular o conhecimento em sala de aula “ou seja, cada qual sabe que tipo de conhecimento deseja transmitir aos alunos. O conhecimento tem uma forma determinada que se vai fazendo, que vai sendo construída na apresentação do conhecimento.” (SILVA,2003, p.46).

Silva (2003) parte do trabalho com as formas de conhecimento identificadas por Edwards (1997), que descreve as características de três formas de conhecimento encontradas por ela em suas observações de aulas: forma de conhecimento tópico, forma de conhecimento como operação e forma de conhecimento situacional. É importante destacar que um mesmo professor pode criar diferentes formas de conhecimento.

Busca-se a partir de Edwards (1997) reforçar que a participação do sujeito, aluno ou professor, é fundamental na constituição da situação escolar e ao mesmo tempo na constituição do próprio sujeito por meio deste processo de participação, onde ambos são mediados pelos conhecimentos escolares presentes no livro didático. Isto possibilita olhar os sujeitos educativos de forma heterogênea, e como afirma a autora, observar “a participação do sujeito na constituição da situação escolar e ao mesmo tempo a constituição do próprio sujeito por esta participação, mediado pelos conhecimentos escolares” EDWARDS,1997,p.12)

Efetiva-se de maneira especial a construção de conhecimentos que as crianças realizam entre elas (colegas) em suas interações informais, em que ressalta fundamentalmente o caráter complexo dos conhecimentos que as crianças constroem; a construção centrada no interesse de explicar o mundo; o fato de que expressam a apropriação de conhecimentos locais e genéricos e que expressam também pontos de vista opostos à cultura dominante. Nesse processo, em referência aos conteúdos escolares, é ressaltada a singularidade da apropriação. (EDWARDS,1997,p.19)

Para autora a qualidade de observadora permitiu-lhe constatar em âmbito maior algumas características da interação informal e da construção de conhecimentos, considerando que é nas práticas cotidianas escolares que se inserem os conhecimentos que a escola transmite. “A atividade, a autonomia, o envolvimento num processo de autoconstrução e apropriação de conhecimentos, a incoerência que se expressa nestas práticas, são dimensões constitutivas deste sujeito educativo denominado aluno. (EDWARDS,1997,p.19)

A situação escolar está constituída de maneira importante pelos conhecimentos que nela circulam: os que transmitem e os que se constroem. A escola é espaço social que deve, legitimamente, transmitir os conhecimentos que para este fim se legitimaram socialmente. O conhecimento é um elemento constitutivo fundamental de situação escolar, inclusive a partir de sua definição institucional. A relação que os sujeitos estabelecem com o conhecimento escolar é uma instância importante, em que, por um lado, se define a situação escolar e, por outro, se constitui o próprio sujeito. (EDWARDS,1997,p.20)

Para a autora, “o conteúdo não é independente da forma pela qual é apresentado. A forma tem significados que se agregam ao conteúdo transmitido, produzindo-se uma síntese, um novo conteúdo.” (p. 69). Desse ponto de vista o conteúdo se transforma na forma que é apresentado, caracterizando-se que a forma também é conteúdo. Dependendo como o professor ordena e dá seqüência aos conteúdos trabalhados para a transmissão ou produção do conhecimento, essas formas de trabalho com o conhecimento alteram os conteúdos, pois, ao serem

transmitidos os conteúdos “são reelaborados por professores e alunos em cada ocasião” (EDWARDS,1997,p.69). De acordo com a autora as formas significam e ressignificam os conteúdos.

Abordar-se-ão as formas do conhecimento no ensino e a relação dos sujeitos com o conhecimento no uso do livro didático, de acordo com uma classificação estabelecida por Edwards (1997,p.24): o conhecimento conhecimento tópico, o conhecimento como operação, o conhecimento situacional.

A forma de Conhecimento Tópico: está relacionada ao ordenamento do conteúdo e ao uso do espaço como eixo em torno do qual se organiza o conteúdo. “A ênfase está colocada antes na nomeação correta do termo isolado do que em sua utilização em determinada operação”, (EDWARDS, 1997, p.73). Essa lógica estabelece que as respostas que devem apresentadas pelos alunos são “únicas, precisas e textuais” e a explicitação ou elaboração cognitiva dos alunos é excluída deste processo, ou seja, esta forma de conhecimento não contribui para o desenvolvimento de formas de pensar mais elaboradas e problematizadoras mas sim a meramente codificar e decorar dados, pois o conteúdo é apresentado como verdadeiro e inquestionável.

A forma de Conhecimento como Operação: está fundada em princípios epistemológicos semelhantes ao do conhecimento tópico, no entanto, bem mais complexo o nível de relação entre os elementos. Edwards (1997) afirma que em suas pesquisas esta foi à forma mais freqüentemente encontrada no trabalho com o conhecimento e que apresenta uma estrutura de orientação em direção à operação com o conhecimento. “Esta forma de conhecimento se apresenta, preferencialmente, como a aplicação de um conhecimento geral altamente formalizado a casos mais específicos” (EDWARDS, 1997, p.81). Tem como base uma lógica dedutiva que passa a ser o eixo estruturante de um raciocínio, de forma que gere eficiência para pensar e gerar conhecimentos que são admitidos como certos e portanto seguros. Conhecer nesta forma de conhecimento é entendido como a aplicação de um mecanismo, um modelo.

A forma de conhecimento situacional: é a forma na qual o conhecimento imprime uma relação significativa entre este e o sujeito. Para Edwards (1997) “o conteúdo do conhecimento e a forma de transmissão não são separáveis” (EDWARDS, 1997, p.104) nessa direção a apropriação do conhecimento ocorre sempre numa situação social que imprime um sentido e um significado, ou seja,

“essa forma de conhecimento está constituída por uma situação na qual o professor pede ao sujeito que se inclua, se interrogue e que o faça pondo explicitamente em jogo seus conhecimentos anteriores.” (EDWARDS, 1997, p.116).

Destaca-se que para a autora o processo de apropriação de conhecimentos se dá tanto na relação aluno-aluno, quanto na relação professor-aluno, processo no qual a forma de conhecimento situacional expressa-se como uma relação de interioridade, na qual o sujeito se situa em relação ao conhecimento, o que implica uma ruptura com os modelos tópico e operacional, pois é pautada em outros pressupostos epistemológicos e pertence a uma outra ordem de estrutura do conhecimento.

Para a autora esta forma de conhecimento “possibilita uma maior e melhor compreensão da realidade pelo e para o sujeito; conduz menos à alienação do sujeito no conhecimento; dá indícios de uma posição menos subordinada do sujeito diante da suposta verdade anônima da ciência.” (EDWARDS, 1997, p. 120) A autora alerta, no entanto, para o fato de que não se pode “adotar esta forma de conhecimento como modelo do bem fazer educativo”, pois o ensino de qualquer das formas de conhecimento se dá inserido sempre num contexto social e histórico que lhe dá um significado geral, que precisa ser examinado e explicado. (EDWARDS, 1997, p.120).

...a construção de conhecimentos que as crianças realizam entre elas(colegas) em suas interações informais, em que ressalta fundamentalmente o caráter complexo dos conhecimentos que as crianças constroem; a construção centrada no interesse de explicar o mundo; o fato de que expressam a apropriação de conhecimentos locais e genéricos e que expressam também pontos de vista opostos à cultura dominante. Nesse processo, em referência aos conteúdos escolares, é ressaltada a singularidade da apropriação. (EDWARDS,1997,p.19)

Dessa forma o professor como sujeito, supera a mera construção da situação escolar por meio do manejo dos elementos estruturantes mais gerais: o espaço e o tempo escolar (EDWARDS,1997,p.19 e 20) e considerar que a situação escolar está constituída de maneira importante pelos conhecimentos que nela

circulam, o que envolve tanto os que os transmitem e os que os recebem, pois ambos os sujeitos educativos ao interagir com o conhecimento constroem suas conclusões com base nas suas experiências.

Esta compreensão promove olhar os sujeitos educativos na sua heterogeneidade, como pertencentes, constituintes e sujeitos ativos da realidade escolar. Este enfoque leva em consideração “a educação como único caminho da mobilidade social individual” (EDWARDS,1997,p.16).

Efetiva-se de maneira especial a construção de conhecimentos que as crianças realizam entre elas (colegas) em suas interações informais, em que ressalta fundamentalmente o caráter complexo dos conhecimentos que as crianças constroem; a construção centrada no interesse de explicar o mundo; o fato de que expressam a apropriação de conhecimentos locais e genéricos e que expressam também pontos de vista opostos à cultura dominante. Nesse processo, em referência aos conteúdos escolares, é ressaltada a singularidade da apropriação. (EDWARDS,1997,p.19)

Para autora a qualidade de observadora permitiu-lhe constatar em âmbito maior algumas características da interação informal e da construção de conhecimentos, considerando que é nas práticas cotidianas escolares que se inserem os conhecimentos que a escola transmite. “A atividade, a autonomia, o envolvimento num processo de autoconstrução e apropriação de conhecimentos, a incoerência que se expressa nestas práticas, são dimensões constitutivas deste sujeito educativo denominado aluno. (EDWARDS,1997,p.19)

A situação escolar está constituída de maneira importante pelos conhecimentos que nela circulam: os que transmitem e os que se constroem. A escola é espaço social que deve, legitimamente, transmitir os conhecimentos que para este fim se legitimaram socialmente. O conhecimento é um elemento constitutivo fundamental de situação escolar, inclusive a partir de sua definição institucional. A relação que os sujeitos estabelecem com o conhecimento escolar é uma instância importante, em que, por um lado, se define a situação escolar e, por outro, se constitui o próprio sujeito. (EDWARDS,1997,p.20)

Para a autora, “o conteúdo não é independente da forma pela qual é apresentado. A forma tem significados que se agregam ao conteúdo transmitido, produzindo-se uma síntese, um novo conteúdo.” (p. 69). Desse ponto de vista o conteúdo se transforma na forma que é apresentado, caracterizando-se que a forma também é conteúdo. Dependendo como o professor ordena e dá seqüência aos conteúdos trabalhados para a transmissão ou produção do conhecimento, essas formas de trabalho com o conhecimento alteram os conteúdos, pois, ao serem transmitidos os conteúdos “são reelaborados por professores e alunos em cada ocasião” (EDWARDS,1997,p.69). De acordo com a autora as formas significam e ressignificam os conteúdos.

Abordar-se-ão as formas do conhecimento no ensino e a relação dos sujeitos com o conhecimento no uso do livro didático, de acordo com uma classificação estabelecida por Edwards (1997,p.24) as formas de relação com o conhecimento podem ser: do conhecimento tópico, do conhecimento como operação, do conhecimento situacional.

A forma de Conhecimento Tópico: está relacionada ao ordenamento do conteúdo e ao uso do espaço como eixo em torno do qual se organiza o conteúdo. “A ênfase está colocada antes na nomeação correta do termo isolado do que em sua utilização em determinada operação”, (EDWARDS, 1997, p.73). Lógica que estabelece que as respostas que devem apresentadas pelos alunos são “únicas, precisas e textuais” e a explicitação ou elaboração cognitiva dos alunos é excluída deste processo, ou seja, esta forma de conhecimento não leva a aluno a pensar mas sim a meramente codificar e decorar dados, onde o conteúdo é apresentado como verdadeiro e inquestionável.

A forma de Conhecimento como Operação: está fundada em princípios epistemológicos semelhantes ao do conhecimento tópico, no entanto, bem mais complexo o nível de relação entre os elementos. Edwards (1997) afirma que em suas pesquisas esta é a forma mais freqüentemente encontrada no trabalho com o conhecimento e que apresenta uma estrutura de orientação em direção à operação com o conhecimento. “Esta forma de conhecimento se apresenta, preferencialmente, como a aplicação de um conhecimento geral altamente formalizado a casos mais específicos” (EDWARDS, 1997, p.81). Tem como base uma lógica dedutiva que

passa a ser o eixo estruturante de um raciocínio, de forma que gere eficiência para pensar e gerar conhecimentos que são admitidos como certos e portanto seguros. Conhecer nesta forma de conhecimento é entendido como a aplicação de um mecanismo, um modelo.

A forma de conhecimento situacional: é quando a forma com o conhecimento imprime uma relação significativa entre este e o sujeito. Para Edwards (1997) “o conteúdo do conhecimento e a forma de transmissão não são separáveis” (EDWARDS, 1997, p.104) nessa direção a apropriação do conhecimento ocorre sempre numa situação social que imprime um sentido e um significado, ou seja, “essa forma de conhecimento está constituída por uma situação na qual o professor pede ao sujeito que se inclua, se interrogue e que o faça pondo explicitamente em jogo seus conhecimentos anteriores.” (EDWARDS, 1997, p.116).

Destaca-se que para a autora o processo de apropriação de conhecimentos se dá tanto na relação aluno-aluno, quanto na relação professor-aluno, processo no qual a forma de conhecimento situacional expressa-se como uma relação de interioridade, na qual o sujeito se situa em relação ao conhecimento, o que implica uma ruptura total com os modelos tópico e relacional, pois é pautada em outros pressupostos epistemológicos e pertence a uma outra ordem de estrutura do conhecimento.

Para a autora esta forma de conhecimento possibilita uma maior e melhor compreensão da realidade pelo e para o sujeito, combatendo a alienação e subordinação do sujeito em relação ao conhecimento e a verdade anônima da ciência. Edwards (1997) reforça no entanto que não se pode “adotar esta forma de conhecimento como modelo do bem fazer educativo”, pois o ensino de qualquer das formas de conhecimento se dá inserido sempre num contexto social e histórico, o que lhe dá um significado e promove a “compreensão da realidade” (EDWARDS, 1997, p.120).

A luz do que traz Edwards (1997), Silva (2003) estabelece em sua dissertação sobre o uso do livro didático e as formas de conhecimento em aulas de história no Ensino Médio que

“o uso do livro didático como um instrumento de trabalho depende da habilidade e da formação do professor. Para isto, o professor teria que estar informado sobre os problemas que podem existir no conteúdo do livro didático, teria que ter uma informação profissional que o capacitasse para atuar com o livro. Nessa direção, o livro poderia ser utilizado como um

material ilustrativo para sublinhar um erro, destacar um conteúdo ideológico." (SILVA,2003.P.45-46)

A autora destaca que “os modelos de formação de professores não têm garantido os instrumentos mínimos para o início da profissionalização docente” (SILVA,2003,p.46) o que só se agrava dadas as condições de trabalho dos professores. A ausência da possibilidade de realização de um planejamento das aulas promove muitas vezes a mera aplicação e execução do que foi estabelecido pelo autor do livro didático. No entanto de acordo com Silva (2003) mesmo ao usar o livro como um padrão a seguir, “o professor realiza uma ação transformadora sobre os conteúdos apresentados quando, por exemplo, escolhe determinados exercícios em detrimento de outros” (SILVA,2003,p.46). A ação do professor em sala de aula é fundamental na organização do trabalho com o conhecimento, destaca-se que sua ação não é neutra seja esta consciente ou não. A organização do ensino obedece formas de trabalho com o conhecimento histórico o que se dá também no uso do livro didático.

Silva (2003) em diálogo com Edwards (1997) reforça a existência social e material do conhecimento na escola e os modos pelos quais professores e alunos se relacionam e participam das aulas. Para a pesquisadora todo o professor apresenta de modo singular o conhecimento em sala de aula “ou seja, cada qual sabe que tipo de conhecimento deseja transmitir aos alunos. O conhecimento tem uma forma determinada que se vai fazendo, que vai sendo construída na apresentação do conhecimento.” (SILVA,2003,p.46).

Schmidt e Garcia (2006) realizam pesquisa na área de história sobre o livro didático como fonte para o trabalho com o conhecimento escolar de história e as possibilidades didáticas oriundas deste para a educação histórica, com crianças das séries iniciais. O processo de pesquisa se dá com o envolvimento dos professores das séries iniciais e resulta na produção de livros paradidáticos que contam a história local e do município, produzido de forma colaborativa entre UFPR e Secretaria de Educação dos Municípios envolvidos. Processo este que segundo Garcia (2007, p.2) estabelece “uma aproximação a um processo de co-autoria entre as pesquisadoras da universidade e os professores e alunos” das redes municipais de ensino que aderiram ao projeto.

Garcia (2007) em artigo sobre o uso do livro didático em aulas de história no ensino fundamental traz algumas reflexões que justificam inclusive esta pesquisa.

Alude para o fato de que agora todo o ensino fundamental e o ensino médio das escolas públicas do país recebem do PNLD o livro didático, o que equivale a universalização deste artefato cultural disponível nas escolas brasileiras. O que implica uma gama enorme de investimentos e segundo a autora “abrangência do programa e o volume de recursos destinados a ele justificam a preocupação acadêmica” (GARCIA,2007,p.3) no que se refere a aprofundar estudos sobre as características presentes nos livros didáticos e ao uso que os professores e alunos fazem dos livros que são distribuídos pelo PNLD.

No entanto poucas são ainda as pesquisas que envolvem as investigações sobre o uso deste importante e tão caro recurso que chega às escolas e mais especificamente as mãos do professor para uso em suas aulas na sala de aula, e mais carente ainda é a pesquisa que toma o aluno como usuário deste importantíssimo recurso didático. Não se tem ainda pesquisas que tragam dados sobre como os professores produzem suas aulas à luz deste recurso didático, ou seja é necessário a realização de:

...estudos que aprofundem a compreensão dos modos pelos quais os professores produzem suas aulas, o que pode ser associado à relação que estabelecem com o livro didático, objeto que pode constituir-se para muitos, em guia principal de suas ações, mas que para outros cumpre a função de recurso do qual se aproximam em determinados momentos da aula, com finalidades específicas e de forma articulada a outros materiais de ensino. (GARCIA,2007,p.3)

É interesse desta pesquisa contribuir com dados que expliquem a forma didática na ação de ensinar e aprender por meio deste recurso para a construção do conhecimento em sala de aula. Nesta dimensão buscou-se em Edwards (1997) indicativos sobre as diferentes formas do conhecimento escolar para analisar os resultados de observação de aulas de História, na direção de compreender como o livro didático é inserido nesse processo de produção de reconstrução do conhecimento escolar.

Por outro lado, procurou-se estabelecer algumas referências que possibilitassem entender a função que o livro didático cumpre nesses processos de configuração do conhecimento nas aulas, para além das funções apontadas por Choppin (2004), as quais são adequadas para examinar historicamente algumas

questões mas que se mostraram insuficientes ou inapropriadas para a investigação realizada.

Dessa forma, para orientar o trabalho de estruturação dos resultados da pesquisa empírica, além do conceito de forma do conhecimento, de Edwards, optou-se por usar as funções atribuídas por Aran (1999) aos materiais curriculares, em geral, as quais foram utilizadas por Talamini (2009) em sua pesquisa sobre os livros didáticos.

Para esse autor, os materiais usados pelos professores cumprem uma função de mediação no processo de ensino e aprendizagem que pode ser aberta nas seguintes funções específicas:

- Inovadora, al introducir un nuevo material em la enseñanza, aunque en ocasiones puede tratarse solamente de um cambio superficial y no de una verdadera innovación.
- Motivadora, captando la atención del alumnado.
- Estructuradora de la realidad, ya que cada material tiene unas formas específicas para presentarla.
- Configuradora del tipo de relación que el alumnado mantiene com los contenidos de aprendizaje, ya que cada material facilita preferentemente um determinado tipo de actividad mental.
- Controladora de los contenidos a enseñar.
- Solicitadora, al actuar el material como guia metodológica, organizando la acción formativa; y comunicativa, ya que los materiales constituyen una condición estructural de la communication cultural pedagógica.
- Formativa, global o estrictamente didáctica, ya que el material ayuda al aprendizaje de determinadas actitudes, dependiendo de las características Del próprio material pero también de uso que se haga de él.
- De depósito del método y de la profesionalidad, ya que precisamente es el material lo que cierra el currículum y se adapta (especialmente en el caso de los libros de texto) a las necesidades Del profesorado mas que a las necesidades del alumnado, lo cual explica por que fracasan los materiales excesivamente innovadores, pero, a la vez, el material condiciona el método y la actuación del profesorado.
- De producto de consumo, que se compra y se vende, aunque de forma singular ya que se trata de un producto de consumo obligado y que se vende practicamente en regimen de oligopolia. (ARAN, 1999, p.32.

As referências apresentadas neste segundo capítulo foram orientadoras das análises que serão apresentadas a seguir, compondo o ultimo capítulo desta dissertação. Com apoio nos autores e conceitos indicados, procurou-se examinar os elementos do trabalho empírico, em especial os resultados de observações realizadas em sala de aula, estratégia escolhida para buscar respostas as questões

de pesquisa formuladas, especificamente na direção de evidenciar elementos do processo de ensino e aprendizagem que decorrem do uso dos livros didáticos em aulas de História.

CAPÍTULO III. AS FORMAS DO CONHECIMENTO ESCOLAR E SUAS FUNÇÕES RELACIONADAS AO USO DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA EM AULA

Neste capítulo são apresentados o campo empírico, os procedimentos e as questões iniciais da pesquisa, o estudo exploratório e principal. Contempla as análises a partir das dimensões relacionadas ao uso do livro, as formas de conhecimento que isso possibilita e as funções que exercem em sala de aula, derivadas das teorias apresentadas nos dois capítulos anteriores e, que sustentam a pesquisa do ponto de vista das relações entre escola e cultura.

Nesta direção apresenta-se resultado das análises sobre o uso do livro didático de história as funções que cumpre seu uso em sala de aula , e as formas do conhecimento nas aulas de história à luz das formas de conhecimento. Busca-se analisar a partir de Aran (1999), Valls (2009) e Garcia (2010) Edwards (1997) e Talamini (2009).

Esta pesquisa, na linha Cultura, Escola e Ensino, inserida no campo da Didática Geral e das Didáticas Específicas, tem como questão central o uso do livro didático de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Pressupõe conhecer como professores e alunos incorporam este recurso didático nas aulas de história nas séries iniciais.

No entanto, não se restringe ao uso do livro didático de história. Amplia-se este enfoque ao olhar para este recurso didático relacionado a todo um processo de ensino aprendizagem. Investiga-se o emprego do livro didático de história em sala de aula com a intenção de melhor compreender as questões de uso que fazem dele, alunos e professores das séries iniciais do ensino fundamental.

3.1. O campo empírico

O campo empírico é a Escola Pública Municipal, do Ensino Fundamental, considerando-se a sala de aula como espaço privilegiado de produção do conhecimento escolar. Optou-se por desenvolver a investigação em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental em função da participação da pesquisadora no processo de formação continuada em História, que culminou na elaboração de um livro didático dessa disciplina no ano de 2008 para aquele ano de escolarização no Ensino Fundamental.

O livro produzido, denominado *Recriando Histórias de Araucária* (2008), é resultado de um trabalho colaborativo entre pesquisadoras da UFPR e professores da Rede Municipal. O projeto *Recriando Histórias*, durante a sua realização, envolveu professores das séries iniciais, neste caso, do 4º ano, para, baseado nos conteúdos específicos da História, estabelecidos pelas Diretrizes Municipais de Araucária, refletirem sobre encaminhamentos estabelecidos a partir da didática da História.

Em 2009 os professores desta série passaram a utilizar, em princípio, dois livros de História: o livro solicitado no PNLD e o livro *Recriando Histórias de Araucária*. Esta situação particular foi, então, motivadora de indagações relacionadas ao uso simultâneo desses recursos didáticos em sala de aula, sugerindo questões de investigação no campo da Didática.

Tanto o estudo exploratório quanto o principal desenvolveram-se em Escola Pública com turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, no município de Araucária, Paraná. O estudo exploratório foi realizado envolvendo 8 professores das séries iniciais e 90 alunos, por meio da aplicação de questionário, com o objetivo de conhecer que tipo de relações eles estabelecem com o livro didático de história, evidenciando contribuições para a realização do estudo principal. Esse, por sua vez, busca promover a compreensão da presença do livro didático de história nas dimensões do uso, das formas de conhecimento presentes e das funções que exercem durante o trabalho desenvolvido.

A investigação de natureza exploratória, realizada no ano de 2007, fez parte dos trabalhos de um grupo de professores pesquisadores do município de Araucária,

sob a orientação de professoras da Universidade Federal do Paraná, inserida no Projeto Recriando Histórias e nas atividades do Grupo Araucária.

O desenvolvimento da presente pesquisa priorizou, junto aos sujeitos envolvidos, uma relação aberta e respeitosa, o que foi possível neste processo de observação em sala de aula autorizado pela professora regente para realização da mesma. A experiência de observar o dia a dia de uma sala de aula foi mutuamente enriquecedora, de acordo com conversa informal com a professora. Procurou-se informar corretamente os sujeitos, alunos e professora, envolvidos no trabalho de campo, com relação ao papel da pesquisadora naquele ambiente, mantendo-se uma relação de confiança e de colaboração.

A Escola na qual foi realizado o estudo principal, com o objetivo de compreender a presença do livro didático de história nas aulas de história nas séries iniciais do Ensino Fundamental, é uma escola pública que faz parte do conjunto de escolas da Rede Municipal de Ensino de Araucária, Paraná. Ela está situada na região periférica do município, atendendo todo o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, num total de 20 turmas, sendo 10 de séries finais no período matutino e 10 de séries iniciais no período vespertino. A comunidade atendida na Escola é oriunda do bairro e dos bairros vizinhos, caracteriza-se como classe média baixa atendendo um total de 580 alunos. Para atender este número de alunos e respeitada a organização do processo pedagógico, a Escola totaliza 37 professores, 12 professores nas séries iniciais e 25 nas séries finais. A maioria desses professores, em torno de 65%, não reside em Araucária e sim, em Curitiba ou região metropolitana.

Os professores que trabalham com séries iniciais nesta escola, universo desta pesquisa, possuem todos formação superior, a maioria em áreas do conhecimento e alguns em pedagogia e, aproximadamente 60% deles possuem especialização na área da educação. Os profissionais que atuam nas séries iniciais são concursados e contratados como professores generalistas, sendo que nesta etapa do ensino fundamental trabalham com todas as disciplinas escolares, e por mais que muitos sejam licenciados em algumas áreas do conhecimento, não é critério na seleção ser especialista licenciado em alguma delas. Essa é uma problemática que vem sendo abordada em alguns estudos, como em Talamini (2009), que mostrou os limites que as professoras encontram para ensinar conceitos específicos da História, quando usam o livro didático

O professor que autorizou a observação em sala de aula, em aulas de história, de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, tem formação em letras, com especialização em educação

O planejamento das aulas é realizado pelo professor em hora-atividade, assim nomeada nesta Rede de Ensino e, que se refere à hora de permanência que ele tem na Escola. Tal Hora Atividade, mediante sua organização, possibilita o estudo e formação continuada realizada na escola e pela mantenedora, bem como é espaço de planejamento do trabalho pedagógico de sala de aula. Foi instituída na Rede de Ensino pela Lei nº 673/1986, e atualmente é regulamentada pela lei nº 1835/2008, assim, já em vigor há 24 anos. Ela é organizada por área do conhecimento e por ano de escolarização a partir de um cronograma estabelecido anualmente pela Secretaria Municipal de Educação.

Nesta lógica de organização, o planejamento do professor é geralmente organizado quinzenalmente e, às vezes, mensalmente, tendo em vista os diversos usos a que se destina. Para as aulas observadas foi organizado planejamento mensal e, desse modo foi previamente realizado. Ocorreu, durante o processo de planejamento, a decisão do professor de fazer uso do livro didático de história e, também, concomitante, o uso de dois livros. Esses livros, de naturezas distintas, referem-se ao livro didático do PNL D e a um livro de história produzido especialmente para o município. A decisão da professora em utilizar dois livros se justifica por ser o 4º ano de escolarização no Ensino Fundamental focado na realidade do município, em sua história e sua geografia, de acordo com as Diretrizes Curriculares Municipais de 2004.

No ano de 2009 inicia-se em toda a Rede de Ensino Municipal a possibilidade de uso de dois livros de história no 4º ano do Ensino Fundamental com características diferentes, um do PNL D e outro de produção local.

A professora realizou a escolha dos livros didáticos para uso em aulas de história nas séries iniciais com base nas Diretrizes Curriculares Municipais. Segundo conversas informais com ela durante o planejamento, o livro Historiar 3, que ela não conhecia e que lhe foi apresentado pelo pedagogo, tem, em sua opinião, aproximação com a concepção da Rede de Ensino de Araucária, em função de sua estrutura didático-metodológica e da forma de abordagem dos conteúdos.

Os livros escolhidos são o Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História, de Dora Schmidt, (Scipione, PNL D 2004), que será nomeado daqui para a frente como livro A, e Recriando Histórias de Araucária (2008), nomeado como livro B.

O livro Historiar 3 é uma obra destinada a todos os estados brasileiros, uma vez que foi incluído no programa nacional, porém, não como livro que trabalha com História Regional – opção também existente para livros de História. Já o Recriando Histórias de Araucária é um livro produzido especialmente para o município e trata da História e cultura local, como um dos resultados do projeto Recriando Histórias, coordenado pela Universidade Federal do Paraná, editado pelo Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas da UFPR.

3.2. Os procedimentos e a trajetória da pesquisa

Tem-se a finalidade aqui de evidenciar como foi a trajetória de pesquisa, as decisões tomadas durante a mesma, o que foi fundamentando as decisões relacionadas aos procedimentos, técnicas de trabalho, produções e sistematizações dos registros de observação. Por tratar-se de pesquisa de natureza qualitativa, inclui a escolha de estratégias, instrumentos e avaliações a cada etapa do trabalho realizado, com o objetivo de promover a superação de um dos grandes problemas enfrentados pelos pesquisadores em pesquisas desta natureza quanto ao que concerne a validade. Assim, procurou-se adotar procedimentos metodológicos rigorosos.

Segundo os autores Miles e Huberman (apud HÉBERT et al,1990, p.79)

...os investigadores devem proceder a um registro regular e sistemático dos procedimentos que recorrem em cada etapa de sua investigação, o que minimiza os problemas de validação, e desta forma a fidelidade incide diretamente sobre a validação, sobre as técnicas e instrumentos de medida ou de observação.(HÉBERT et al,1990, p.79)

Reforça-se, desta forma, que a investigação qualitativa deve considerar como de grande relevância a questão de critérios de cientificidade aplicados às

metodologias qualitativas. Uma prática reflexiva mediada por critérios de objetividade, validade e fidelidade, auxiliam o investigador sobre o seu processo de pesquisa, na tentativa de detalhamento e compreensão dos significados que os sujeitos pesquisados atribuem num determinado contexto histórico, social e cultural.

Nesta perspectiva a pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: a primeira, o estudo exploratório e, a segunda, o estudo principal. A 1ª etapa sobre o uso do livro didático investiga e analisa a relação que professores e alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental estabelecem com o livro didático de História. Reforça-se que a pesquisa foi desenvolvida em Escola Municipal do município de Araucária, região metropolitana de Curitiba, no Estado do Paraná, em trabalho colaborativo com uma professora de uma turma de 3ª série (4ª ano), durante o ano de 2007.

Para Kirk e Müller (1986, p.30/31) Apud Hebert (1990, p.75) “a investigação qualitativa é posicionada no paradigma interpretativo”, onde o investigador toma os significados atribuídos pelos sujeitos frente às ações ou acontecimentos que constituem a trama da sua vida cotidiana. Coloca-se a interpretar a cultura do outro na tentativa de detalhamento e compreensão dos significados que atribuem os sujeitos, num determinado contexto histórico, social e cultural.

3.2.1. Construindo os caminhos da pesquisa

Esta pesquisa está inserida nas pesquisas de natureza qualitativa sendo importante destacar que nesta abordagem estão sendo construídos caminhos fundados em novos enfoques epistemológicos e que contam com relevantes contribuições das pesquisas da antropologia, da sociologia e dos estudos culturais, procurando revelar respostas que até então não foram elucidadas pelas pesquisas tradicionais.

Um dos diferenciais desse tipo de pesquisa é o de aproximarem-se dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem na escola trazendo mudanças de enfoque e de postura para as pesquisas no campo educacional, que têm sua origem na necessidade de explicações e compreensões mais aprofundadas,

da realidade em que estão inseridas as escolas. Estas abordagens são consideradas de relevância nesta pesquisa por buscarem a aproximação com o espaço da escola e da sala de aula, para compreender as ações dos sujeitos educativos: professores e alunos.

Quanto às questões metodológicas, as pesquisas de natureza qualitativa têm a disposição diversas técnicas de coleta de informações, entre elas a observação participante, que é o caso de uma das estratégias privilegiadas desta investigação para produção de dados.

O estudo exploratório, como primeiro passo relacionado a esta investigação, foi de grande relevância. Como momento inicial de investigação foi de fundamental importância, pois, ao conhecer as idéias dos alunos e professores sobre o uso deste recurso didático, desencadeou a necessidade de observação para apontar a forma de utilização do livro em sala de aula.

A partir do estudo exploratório, elaboraram-se novas questões de pesquisa e procedeu-se um novo trabalho empírico, por meio da observação em sala de aula, de aulas de História de outro professor de 4º ano do Ensino Fundamental, durante o ano de 2009, caracterizado aqui como estudo principal.

O estudo principal exigiu do pesquisador tomar anotações adequadas e precisas, para enfrentar as dificuldades, seja do caráter de cientificidade ou de qualquer outra ordem da pesquisa em questão. A escolha desta estratégia de investigação se consolidou como sendo uma forma ímpar de desvelar como se relacionam os alunos e professores com o livro didático no momento de seu uso.

No desenvolvimento das primeiras atividades de observação, ainda que o objetivo fosse entender como o aluno faz uso do livro didático, os registros feitos acabaram por evidenciar também como a professora faz uso deste recurso didático.

É importante destacar que a observação, como estratégia de pesquisa, é valiosa para a compreensão das dinâmicas das aulas pois segundo Vianna (2003, p.74) “a sala de aula é rica pelos múltiplos eventos que lá ocorrem, e como espaço de observação é uma área em constante transformação, em que professores e alunos desempenham múltiplos e diferentes papéis objetivando gerar novos conhecimentos.”

Adota-se, nesta pesquisa, um modelo interpretativo a partir da observação da presença que exerce o livro didático na Escola e na sala de aula, bem como o seu uso em aulas de história nas séries iniciais, considerando-se as ações dos sujeitos, com o objetivo de compreender o que fazem e como fazem, no dia a dia de uma sala de aula os sujeitos, professor e aluno, no uso do livro como recurso didático fundamental. Toma-se na pesquisa a sala de aula como lugar privilegiado de observação, por ser espaço de construção e reconstrução da cultura.

A pesquisa ocorre em uma situação particular de uso simultâneo de dois livros didáticos de História. Nesta dimensão, ela foi estruturada de forma que se possa observar a presença dos mesmos, que produzidos em contextos e com objetivos diversos, nos instiga saber como se dá seu uso, que funções cumpre e que formas do conhecimento se revelam no momento de seu uso pela professora e seus alunos, em aulas de História.

Na busca de respostas e compreensões, desenvolveu-se o trabalho empírico em uma turma de 4º ano com observação sistemática do tipo participante, por meio de conversas formais com professora e alunos e realização de atividade direcionada ao aluno.

As sistematizações realizadas, a partir de observações cujo foco foi o emprego dado, pelo professor e alunos, ao livro didático, permite analisar o uso, as funções que cumpre em sala e as formas do conhecimento estabelecidas em sua utilização. Tal sistematização consolidou-se num quadro de análise (anexo quadro nº1, tabelas A,B,C,D e E) apresentado à banca de qualificação, que sugeriu uma reorganização do mesmo em dois outros quadros: um com foco no uso que os alunos fazem do livro didático de história e, outro com foco no uso que os professores fazem do mesmo.

Estabeleceu-se essa necessidade de reordenar um novo quadro que promovesse uma melhor visualização da forma como os sujeitos escolares no uso do livro didático se relacionam com o conhecimento, considerando-se o uso e o foco dado ao mesmo (Anexos quadros nº 2 e nº 3, tabelas A, B, C, D e E).

As questões iniciais de pesquisa foram as seguintes: Ao considerar as formas do conhecimento em sala de aula, como o professor estabelece relações entre os dois livros didáticos e o currículo? Que formas de relação com o conhecimento

estabelecem os alunos? Como os alunos percebem e recebem estes dois materiais? Que diferenças apontam professor e aluno durante seu uso? Que tipo de relações estabelecem o professor e os alunos no uso destes recursos didáticos? Há a coexistência de outros recursos de ensino em uso e que tipo de relações estabelecem com o livro didático? Qual a natureza de trabalho com o conhecimento que o livro exerce nesta situação particular de uso simultâneo?

Baseado nas orientações estabelecidas pela banca de qualificação, tais questões de análise foram incorporadas a pesquisa e, como foco central procurou-se verificar quais funções o uso do livro didático cumpre em sala de aula.

Assim, a partir das observações realizadas, aborda-se o uso dos livros em aulas de história, as formas do conhecimento no ensino em sala de aula e as funções que seu uso cumpre, referenciando-se em autores como Valls (2009, p.7), Aran (1999), Edwards (1997) e Talamini (2009).

3.2.2. O estudo exploratório

No estudo exploratório buscou-se por meio de aplicação de um questionário, destinado a professores e alunos, investigar as idéias que estes têm acerca do uso do livro didático de História. As perguntas foram elaboradas objetivando saber se essa relação entre professores, alunos e livros didáticos seria importante para o processo de ensino e aprendizagem. As questões norteadoras foram: Como é trabalhado na escola o livro didático? Como são as experiências culturais vividas por professores e alunos com o livro didático de história? Seu uso contribui para a construção do conhecimento histórico?

Tal estudo procurou elucidar algumas idéias de alunos e professores sobre o uso deste recurso, bem como algumas relações que estabelecem com o livro didático de história, envolveu oito (8) professores que atuam com as séries iniciais do ensino fundamental (dos quais um não respondeu as questões) e 90 alunos de três turmas da 3ª série (4º ano). Neste processo envolveram-se os alunos dos períodos matutino e vespertino da escola pública municipal no ano de 2007.

Ao responder as questões norteadoras os alunos evidenciaram que a grande maioria considera importante ter o livro didático de história e, também ser ele um recurso importante em sala de aula. Justificaram ele é interessante, estimula a curiosidade, gostam da forma com que o livro narra a história e que auxilia a entender o conteúdo.

O que os alunos trazem, vem ao encontro da pesquisas realizadas por Costa (1985) e Teixeira (1985), citadas por Freitag e Motta (1997) quando em seus relatórios de observação já demonstravam que as crianças ficavam fascinadas com a presença do livro didático em sala de aula.

Relatam que o livro para eles é importante porque “tem muitas histórias e desenhos; porque aprendemos coisas que não sabíamos; porque ensina a ler e escrever; é educativo e algumas coisas são bonitas; é bom de mexer com ele; completa a atividade; por ter muitas leituras; fica melhor para aprender; porque é bom; facilita aprender; poupa tempo; é legal; mostra mais coisas”⁵. Para os professores é importante porque auxilia a ilustrar e entender a história.

Quanto às experiências culturais vividas por professores e alunos com o livro didático de história, revelou-se, nas respostas dos alunos ser esta uma experiência mediada geralmente pelo professor quando dizem que usam página por página ou algumas páginas. Mas também revelam uma experiência autônoma dos alunos quando ele relatam olhar as figuras e ilustrações.

No que se refere ao fato do livro relatar uma história com a qual os alunos se identificam, alguns disseram se identificar com isso e que às vezes ele traz coisas que se parecem com o que vivem. A metade deles revelou que o livro apresenta uma realidade que não existe para eles. Já os professores relatam que há histórias em quadrinhos que são aproveitáveis; que geralmente aproveitam os bons textos relacionando-os aos conteúdos que trabalham e ilustrando com as fotos, imagens, telas, como referência da época citada; utilizam o livro didático como apoio e procuram fazer uso também, de outros recursos como fotos, vídeos e folders; buscam utilizar as páginas que estão de acordo com os conteúdos do 4º ano, e revelam que conseguem adaptar poucos conteúdos, por tratar-se, neste ano de escolarização, da história do município que o livro do PNLD não contempla. Desta

⁵ Foram mantidas as expressões utilizadas pelos alunos ao explicar a importância do livro didático de História.

forma utilizam o livro didático de história em sala de aula quando trabalham alguns conteúdos e dizem que as imagens contribuem um pouco, porém na maioria das vezes, o conteúdo da série não bate com o do livro. (HAMMERSCHMITT, 2007)

Para Freitag e Motta (1999,p.116) “a maior parte dos estudos sobre a ideologia do livro didático revelou que os conteúdos dos livros estão desvinculados da realidade das crianças” e que muitas vezes disfarçam, omitem ou distorcem os problemas e as contradições sociais. Isso se manifesta quando os alunos completam dizendo que as ilustrações que aparecem no livro esclarecem o que está escrito e ajudam a entender o assunto mas, que não refletem a realidade e que muitas vezes não tem nada a ver com o conteúdo.

No entanto, reforçam que chama muita atenção as fotos e as ilustrações; as atividades; os textos; as histórias em quadrinhos e os caça-palavras. Entende-se, assim, que as ilustrações, imagens ou fotos contidas nos livros didáticos de história são muito importantes para os alunos mesmo que nem sempre revelem a realidade em que estão inseridos.

Os alunos, nas respostas, revelaram que o livro didático de história tem um valor considerável em suas vidas manifestando gostarem dele, que não o mudariam, mas sim acrescentariam algo, para além do que já está contemplado. O que sugere que de fato os livros didáticos parecem ser na vida dos alunos segundo Abreu (1999,p.531) “ o principal impresso” em torno do qual sua escolarização está centrada. Para a autora, o livro didático é uma interessante fonte (ainda que problemática) para o estudo do cotidiano e dos saberes escolares.

O que os alunos relatam vem ao encontro da pesquisa realizada por Costa(1985) e Teixeira(1985), apud Freitag e Motta (1997) quando em seus relatórios de observação já demonstravam que as crianças ficavam fascinadas com a presença do livro em sala de aula.

Os alunos mudariam, no livro didático de história, a capa; as ilustrações, os desenhos, que seriam mais fortes, com mais cores e com atividades para colorir; mais textos e histórias; acrescentariam adesivos, brincadeiras, cruzadinhas, caça-palavras, passa-tempo, mais perguntas e atividades, jogos e espaço para desenhar e escrever; retirariam as perguntas e reduziriam o número de folhas.

Questionados com relação ao livro didático de história auxiliar o professor e o

aluno a entender a história e a relação entre o ontem e o hoje, eles responderam que auxilia por meio das ilustrações, de sugestões e de bons textos.

Em relação ao que mudariam e como deveria ser o livro didático ideal para trabalhar com esta série, os professores dizem que deveria haver um livro específico sobre a história do município e que deveria ser elaborado em forma de gibi, porque as crianças gostam deste tipo de texto, que atrai a atenção das crianças e, que deveria ser dinâmico contendo mais histórias ilustradas com textos menores, mais simples e objetivos, com mais fotos interessantes, atividades que visassem a reflexão e análise dos fatos de forma crítica; incluiriam citações de pessoas da época, fotos e imagens regionais, com atividades mais interessantes e criativas e, ainda, que ele deveria ser consumível.

Quanto a participação na escolha do livro didático de história os professores responderam ter participado desse processo, mas, evidenciaram que já havia uma seleção prévia da Secretaria de Educação, limitando as opções de escolha. Ainda, em suas análises, faltou um exame mais minucioso do material para que procedessem suas escolhas. Esta situação se relaciona às afirmações feitas por Freitag e Motta (1997,p.123) quando destaca que “o livro didático tem sido decretado, produzido, distribuído, criticado” sem a devida atenção dos autores dos livros aos usuários do livro, ou seja, professor e aluno.

Este estudo exploratório revela algumas idéias que alunos e professores têm acerca do livro didático de história e suas respostas provocaram a necessidade de aprofundar a pesquisa para conhecer a forma de utilização dos mesmos em sala de aula.

Constata-se que tanto os alunos, quanto os professores concordam com alguns dos itens destacados por Rüsen (1997,p.83) no que se refere a um bom livro de história, que deve ter: um formato claro e estruturado, uma estrutura didática clara, uma relação eficaz com o aluno e uma relação prática com a aula.

Evidenciaram-se também alguns elementos relacionados ao uso do livro didático para a construção do conhecimento histórico, mostrando-se que de fato há a formação de uma consciência histórica, (MEDEIROS, 2005) em relação à importância do livro na vida dos seus usuários: aluno e professor e, também, em relação ao efeito que o mesmo tem sobre o seu desenvolvimento e atividades

desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto se refere à relação das experiências dos alunos com o livro didático de história, onde a maioria traduz ter este um valor considerável, manifestando gostarem dele e que não o mudariam, mas sim, acrescentariam algo, para além do que já está contemplado, dado o valor deste livro em suas vidas. O que nos faz entender que, de fato, os livros didáticos parecem ser, na vida dos alunos, um importante e, até mesmo, o principal material impresso em torno do qual sua escolarização está centrada (ABREU, 1999, p.530). A autora aponta também o livro didático como uma interessante fonte para o estudo do cotidiano e dos saberes escolares.

As idéias dos professores quanto ao livro didático de história auxiliar a entender a história e, se contempla ou não as diretrizes do município, são divididas. Porém, no que se refere a uma relação de utilização do livro, a maioria manifestou utilizá-lo como apoio e como material ilustrativo e sugerem que o mesmo deveria contemplar abordagens mais reflexivas e críticas a respeito da história. Quanto ao fato do livro didático de história auxiliar a relação entre o ontem e o hoje, a maioria dos professores entende que isso acontece e acrescenta que tal fato ocorre por meio de ilustrações, bons textos e sugestões de atividades. Neste contexto o livro didático de história é tomado pelos professores como um recurso didático de apoio em sala de aula.

Este estudo exploratório permitiu apontar que a relação que alunos e professores estabelecem com o livro didático é de valia para o processo ensino aprendizagem, apesar de tal relação não ser mediada e conduzida da mesma forma pelos sujeitos envolvidos. Revela-se também que o livro é utilizado de forma diferenciada, pelos alunos e professores, tanto na utilidade quanto na importância que lhe conferem.

Este estudo foi de grande relevância como momento inicial de investigação, considerando-se que é de fundamental importância que os usuários do livro didático de história sejam mais ouvidos e observados no uso de tal recurso. Nesta dimensão, as ideias que os alunos do 4º ano e os professores das séries iniciais expressaram acerca dele e dos tipos de relações que permeiam o uso deste, desencadeou a necessidade de observação para apontar a sua forma de utilização em sala de aula.

O estudo exploratório evidencia, portanto, a necessidade de se realizar pesquisa de observação em sala de aula no momento de seu uso, com o objetivo de poder conhecer melhor como de fato se dá a relação que professor e aluno estabelecem com o livro didático de história. Desta forma, elaboraram-se novas questões de pesquisa e procedeu-se a um novo trabalho empírico, por meio da observação de aulas de História de uma professora de terceira série, durante o ano de 2009, caracterizado aqui como estudo principal.

3.3. O Estudo Principal: buscando compreender a presença do livro didático nas aulas de história

Diante das evidências que revelaram os dados do estudo exploratório, definiu-se que a pesquisa poderia buscar, nas aulas de História, elementos para compreender o uso do livro didático, mapeando formas de trabalho estruturadas a partir dele e, especialmente, buscando observar os alunos nas situações de seu uso.

O estudo principal desenvolveu-se em sala de aula na forma de observação participante em turma de 4º ano do Ensino Fundamental em Escola Pública Municipal no município de Araucária, Paraná, durante o ano de 2009, nos meses de março e abril de 2009, com a autorização da direção da Escola e de um professor regente de turma. Inicialmente o objetivo era a observação do uso do livro didático apenas pelos alunos. No desenvolvimento da pesquisa o uso do mesmo pelo professor, também se evidenciou e, nessa etapa final, centrou-se no entendimento das funções que exercem na organização das aulas e da forma de conhecimento que seu uso vai assumindo.

As observações ocorreram exclusivamente nas aulas de História. Em geral, o professor destinava cinco horas aula⁶ na semana, para o trabalho com os conteúdos dessa disciplina, distribuídas em um dia da semana nos três primeiros horários e em outro dia nos dois últimos horários.

⁶ A hora aula é de 50 minutos

No momento em que se iniciou o planejamento para o ano de 2009, nesta área do conhecimento, o professor decidiu fazer uso concomitante dos livros didáticos de história. Em seu planejamento, no que se refere à seleção do conteúdo e às orientações didático-metodológicas, segue as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Municipais da Rede de Ensino de Araucária de 2004.

As questões iniciais de pesquisa foram as seguintes: Ao considerar as formas do conhecimento em sala de aula, como o professor estabelece relações entre os dois livros didáticos e o currículo? Que formas de relação com o conhecimento estabelecem os alunos? Como os alunos percebem e recebem estes dois materiais? Que diferenças apontam professor e aluno durante seu uso? Que tipo de relações estabelecem o professor e os alunos no uso destes recursos didáticos? Há a coexistência de outros recursos de ensino em uso e que tipo de relações estabelecem com o livro didático? Qual a natureza de trabalho com o conhecimento que o livro exerce nesta situação particular de uso simultâneo?

A partir das orientações estabelecidas pela banca de qualificação, as questões de análise que dizem respeito às relações com o conhecimento foram incorporadas a pesquisa, e instiga saber: O uso dos livros contribue em que sentido? Permitem tratar o conhecimento de que forma e partir de que ponto de vista? Estimulam a interação dos alunos, e desses com o professor? Estimulam a interação com o conhecimento? O uso do livro didático em sala de aula cumpre quais funções?

Baseando-se nessas perguntas estabeleceu-se, desse modo, as questões centrais de análise a partir de duas categorias, que corroboraram na construção de subcategorias de análise teórica, assim organizadas:

a) As funções que os livros exercem nas aulas acompanhadas. Partindo aqui de suas funções e usos apoiadas em ARAN (1999) VALLS (2009) com ênfase na idéia de como os livros afetam o ensino

b) O conhecimento produzido nas aulas, com o apoio nos livros didáticos. Parte-se aqui do entendimento de que o livro é um elemento que interfere nas formas de apresentação do conhecimento, de que é artefato cultural no qual evidencia-se conteúdos históricos e do ponto de vista da interação e das formas de conhecimento no ensino. Apoiada em EDWARDS (1997) e TALAMINI (2009).

Estas dimensões são organizadas em categorias que são tomadas para analisar e interpretar as práticas observadas em sala de aula relacionadas ao uso do livro didático, tanto pelo professor quanto pelo aluno.

3.3.1. Os sujeitos no universo pesquisado

A escola é um lugar social na experiência dos atores escolares: crianças, adolescentes, jovens e professores. Segundo Dubet (1994) e Dubet & Martuccelli (1997), esses sujeitos são os atores que destacam a dimensão de sua ação subjetiva no processo de socialização pela experiência vivida na escola e nos demais ambientes de experiência dos sujeitos, portanto são denominados atores no processo.

Assim, a observação em aulas de história se dá a partir da consideração de que o sujeito educativo se constrói no seu processo de escolarização em dimensões que, segundo EDWARDS (1997) “vão além do que se entende normalmente por aluno e sua forma de participar” (EDWARDS, 1997, p.17). Neste processo valorizam-se os modos de agir, de se expressar e as formas de interagir. Há a valorização de todos os aspectos, incluída a interação que se produz entre os alunos em relação ao papel que desempenham no uso do livro didático para a apropriação do conhecimento que a escola pretende transmitir, o que se estabelece também por “uma comunicação verbal e não verbal, emotiva e racional, que ocorre de modo espontâneo entre os colegas” (EDWARDS, 1997, p.17).

Existe, assim, uma preocupação em revelar os significados e não os comportamentos apenas. Por mais que sejam relevantes, as ações dos sujeitos envolvidos, reforça-se a subjetividade por meios da observação participante. Para os pesquisadores numa abordagem qualitativa, as convicções subjetivas dos sujeitos pesquisados tem se revelado de fundamental importância, de onde emerge um conhecimento teórico e metodológico que em muitos casos estabelece a rota da pesquisa.

Os sujeitos deste universo de pesquisa são alunos e professor de uma turma que é pequena, composta de 19 crianças (13 meninos e 6 meninas), que apresentam ainda, neste ano de escolarização, algumas dificuldades na leitura, bem como na organização e registro da escrita. A maioria deles não utilizam letra manuscrita e apresentam muitas dificuldades para trabalhar em grupo, porém são muito participativos e mostram desejo de manifestar-se a respeito dos conteúdos abordados pelo professor.

A observação nesta turma de 4º ano, em particular, se justifica pelo Projeto Recriando Histórias no ano de 2007 ter envolvido, nos processos de formação, os professores que atuavam neste ano de escolarização. Esta turma, dentre as três acompanhadas, se justifica por contar com a autorização da professora regente na realização da observação relacionada ao uso do livro didático em aulas de história.

A pesquisa bibliográfica realizada evidenciou que ainda são poucas as pesquisas que tomam o uso do livro didático pelos sujeitos educativos, como foco de investigação e estudo, evidenciando também que a maioria das práticas educativas e de pesquisa, consideram os alunos subalternos à situação escolar. Prática esta fortemente presente na lógica que considera a escola como aparelho ideológico do estado, concepção que toma o aluno como um ser que não sabe e que considera a escola como transmissora do acervo cultural, onde o professor é portador e transmissor da ideologia dominante. Da mesma forma, na perspectiva da transmissão dos valores de uma geração a outra, é também o professor quem realiza a tarefa fundamental.

Em ambas as abordagens percebe-se que, o professor e sua função é o que vem sendo, em algumas pesquisas, enfatizado como objeto de estudo em relação à sociedade. Contudo, elas não estabelecem o professor como sujeito no processo educativo, pois, estas abordagens o tomam como mero transmissor de uma cultura e não como produtor dela.

Nesta dimensão é fundamental olhar de forma atenta os sujeitos educativos na sua heterogeneidade, como participantes ativos no sentido de pertencer e constituir a realidade escolar elucidando a participação desse sujeito social, aluno e professor, como "fundamental na constituição da situação escolar e ao mesmo tempo na constituição do próprio sujeito por meio desse processo de participação, ambos mediados pelos conhecimentos escolares" (EDWARDS,1997,p.12).

Efetiva-se de maneira especial a construção de conhecimentos que as crianças realizam entre elas (colegas) em suas interações informais, em que ressalta fundamentalmente o caráter complexo dos conhecimentos que as crianças constroem; a construção centrada no interesse de explicar o mundo; o fato de que expressam a apropriação de conhecimentos locais e genéricos e que expressam também pontos de vista opostos à cultura dominante. Nesse processo, em referência aos conteúdos escolares, é ressaltada a singularidade da apropriação. (EDWARDS,1997,p.19)

Segundo a autora, a qualidade de observadora numa sala de aula pode promover olhar com maior profundidade algumas das características da interação informal e da construção de conhecimentos. (EDWARDS,1997,p.18). Considerando que todas as práticas que envolvem a atividade em aula são importantes para o processo de construção, produção e apropriação do conhecimento, por constituírem-se “dimensões constitutivas deste sujeito educativo denominado aluno.” (EDWARDS,1997,p.19)

Para Edwards (1997), o professor como sujeito constrói a situação escolar por meio do manejo dos elementos estruturantes mais gerais no espaço e no tempo escolar, reforçando que a situação escolar está constituída pelos conhecimentos que nela circulam: os que são transmitidos e os que se constroem. A escola como espaço social de trabalho com o conhecimento, adquire legitimidade social onde o conhecimento é o elemento constitutivo fundamental da situação escolar, inclusive a partir de sua definição institucional. (EDWARDS,1997, p.20)

3.3.2. Os livros didáticos em uso e suas características

Os livros didáticos constituem-se em significativo artefato cultural para a pesquisa educacional por entender que contribuem para a produção de determinadas formas de conhecimento nas aulas, constituindo-se como fonte do conhecimento escolarizado, portanto inserindo-se como um dos elementos que compõem o conjunto de condições para o ensino e a aprendizagem.

Desta forma, os procedimentos de análise dos livros didáticos utilizados em sala de aula objetivam entender como estão estruturados para compreender melhor a presença destes no ambiente educativo.

De acordo com o que estabelece a legislação educacional brasileira os livros didáticos devem levar em consideração o que está contemplado e indicado nos PCN's, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nos guias do PNLD, espaços que evidenciam o que hoje deve contemplar o ensino da história nos diversos níveis de escolarização no país. Desta forma, ao estabelecer a análise dos dois livros didáticos em uso pelo professor e alunos nas aulas observadas objetiva-se ampliar o grau de compreensão quanto às funções que cumprem durante seu uso e as formas de conhecimento que o permeiam.

Os eixos de análise dos livros contribuem para compreender as formas pelas quais este material didático é utilizado no cotidiano de uma sala de aula em uma situação específica, reforçando que estas condições específicas referem-se ao fato de estarem em uso, simultaneamente, dois livros.

Parte-se da compreensão de que a qualidade do livro didático de história pode influenciar no êxito da aprendizagem, por ser um mediador privilegiado e influente no ensino, se constituindo no eixo de trabalho de muitos professores. Assim, estabelecem-se os seguintes eixos de análise para entender melhor como estão estruturados e organizados os livros utilizados em sala de aula:⁷ a) A natureza do livro; b) O conhecimento prévio como ponto de partida para a organização do ensino; c) A presença de documentos para o trabalho com fontes históricas; d) A abordagem dos temas e/ou conteúdos; e) As formas de trabalho com o livro e f) O enfoque dado ao conteúdo estabelecido nas aulas observadas: "Trabalho".

São analisados aqui os livros abaixo destacados e ilustrados: Historiar 3 como livro A e Recriando Histórias de Araucária, como livro B e, que neste processo de análise, de investigação e pesquisa passam a ser assim referidos.

O livro A foi escolhido por professores da Escola, num dos processos de escolha do livro didático seguindo os critérios e orientações estabelecidas pelo Programa do Livro Didático (PNLD), e pelo qual a professora relata não ter participado, por não estar na escola naquele momento, lembrando que ele é

⁷ Quadro comparativo organizado com os eixos de análise de forma mais detalhada - anexo 2

escolhido de três em três anos. O livro *Historiar: fazendo, contando e narrando a História*, de Dora Schmidt, volume 3 (Scipione, PNLD 2004) é destinado ao 4º ano do Ensino Fundamental e está organizado em três unidades temáticas: Convivendo nas cidades; Histórias de cidades; Coisas da cidade.



O livro B, foi produzido como resultado de um projeto em que professores e alunos do 4º ano participaram e foi editado pela Universidade Federal do Paraná, em colaboração com a Prefeitura Municipal de Araucária, sendo distribuído às escolas. A obra reconstrói a história da localidade a partir de histórias de pessoas comuns, organizado em cinco capítulos: História de pessoas que vivem em Araucária; Histórias de Trabalho; Histórias de Escolas; Histórias de usos; Histórias de lazer. O livro contém documentos em estado de arquivo familiar (ARTIÉRES,1998), que estão guardados nas casas dos próprios alunos, professores e outras pessoas da comunidade.⁸

⁸ A análise mais detalhada dos dois livros está apresentada em anexo num quadro comparativo, com o objetivo de estabelecer aproximações e diferenças entre eles. Utiliza-se nos eixos de análise a nomenclatura livro A para o *Historiar 3- PNLD 2004* e livro B para o *Recriando Histórias de Araucária 2008*.



Os eixos de análise promoveram algumas reflexões que aqui se destacam:

a) A natureza do livro: eixo que compreende analisar a sua forma de produção e distribuição. O livro A foi editado por empresa privada, com fins lucrativos, sendo possível sua comercialização, enquanto o livro B é editado por órgão público, pela Universidade Federal do Paraná, em colaboração com a Prefeitura Municipal de Araucária. O livro B não pode ser comercializado. A produção deste livro é resultante do projeto Recriando Histórias de professoras da UFPR, de natureza colaborativa entre alunos, professores e pesquisadores.

Quanto à sua distribuição, o livro A é destinado a toda a nação brasileira pelo PNLD (2004) e o livro B tem sua produção destinada exclusivamente ao município de Araucária.

Ambos os livros não são de natureza consumível, mesmo que destinados para uso dos alunos na escola com um exemplar para cada. O livro A pode ser levado para casa e devolvido ao final de cada ano (o que não é o caso deste livro em uso na Escola observada, por não ter o número suficiente de livros para atender

3 turmas de 4º ano), pois é destinado, no ano seguinte, a outros alunos da mesma série. Em ambos os casos não há um número suficiente de livros de forma a ter um exemplar por aluno, portanto eles permanecem na Biblioteca da Escola e são emprestados aos alunos no momento do seu uso específico.

Diante da natureza pedagógica, ambos os livros, em seus encaminhamentos metodológicos, privilegiam o foco na história do aluno e seu entorno. O livro A contém um exemplar com orientações específicas do autor destinado ao professor e outro para o aluno. No livro do professor apresentam-se orientações sobre como trabalhar com o livro didático do aluno. O livro B destina um mesmo exemplar para professor e aluno, estabelece orientações para o trabalho com o livro no início do próprio livro e expresso no corpo do livro, revelando como se chegou a determinadas fontes históricas e conhecimentos.

b) No eixo que envolve o trabalho com o conhecimento prévio do aluno como ponto de partida para a organização do ensino, percebeu-se que em ambos os livros o aluno é estimulado a manifestar seu conhecimento prévio, seja pela oralidade ou pela escrita. Bem como nos dois livros o aluno é levado a estabelecer reflexão sobre o conteúdo pela comparação à vida diária de forma hipotética ou imaginária, trabalhando com o imaginário histórico. Ambos os livros trabalham com a pesquisa se orientando pela observação da localidade onde mora, coleta de informações, a entrevista dos moradores mais antigos, com indicação de passos com roteiro de perguntas para a pesquisa. O foco está na história das pessoas do município. Ainda, ambos remetem o aluno à investigação histórica e à relação passado-presente.

c) Em relação ao eixo que propõe analisar a presença de documentos para o trabalho com fontes históricas e, que surge como indicativo das Diretrizes Curriculares Nacionais, em ambos os livros a fonte histórica está presente por meio de enfoque de grande relevância pela fotografia, imagens, documentos iconográficos, anúncios, gravuras, textos históricos enciclopédicos, de livros e revistas antigas.

No livro A, a fotografia sugere reflexão sobre a forma pela qual os fotógrafos registraram a história do seu tempo. Já no livro B, o enfoque está na fotografia trazida em estado de arquivo familiar evidenciando o registro da história da família, de seu tempo e fotografia dos próprios alunos na realização das atividades de pesquisa durante a aplicação do projeto colaborativo. Ambos os livros ampliam o

acesso ao conhecimento, promovem reflexão sobre qual é o significado do fato histórico, promovem a observação e análise de lugares construídos para conservar a memória histórica. Ainda, remetem o aluno à investigação histórica e à problematização da história.

d) Quanto à abordagem dos temas e/ou conteúdos, os encaminhamentos diferem. O livro A inicia cada novo conteúdo ou tema pela sensibilização histórica com uso de poesia, contos, letras de músicas. O enfoque aos temas é pensado para uma distribuição nacional inserido no PNL (2004) do Ensino Fundamental, privilegia um enfoque na história das pessoas, com foco na localidade, mas de forma genérica. O livro B inicia cada novo conteúdo ou tema relatando a história de vida dos alunos que participaram de sua elaboração e/ou seus familiares. O trabalho com o tema é pensado para uma distribuição local, para alunos da Rede de Ensino Municipal do Ensino Fundamental e prioriza o enfoque na história dos alunos e das pessoas do município.

e) As formas de trabalho com o livro é eixo que revela a organização dos mesmos. Ambos seguem o que é indicado e estabelecido nas Diretrizes Nacionais. No livro A os documentos históricos são contemplados envolvendo, na maior parte, documentos da história geral e, sugere que os alunos trabalhem com fontes históricas, entrevista, documentos e fotos. Mesmo assim o encaminhamento, a partir dos documentos, envolve atividades questionadoras e/ou reflexivas sobre a história pessoal do aluno, com enfoque no local, na história do aluno e seu entorno. No livro B os documentos ilustrados são guardados em “Estado de Arquivo Familiar” (ARTIÉRES, 1998) e o trabalho com o conteúdo de cada capítulo sugere também que os alunos trabalhem com fontes históricas, entrevista, documentos e fotos, estabelecendo relações entre tempo e espaço, permeando as formas de trabalho com o conhecimento histórico sugeridas no livro e propondo para a professora realizar atividades semelhantes, reconstruindo o caminho que resultou no livro.

f) No que se refere ao enfoque dado ao conteúdo “Trabalho” estabelecido nas aulas observadas: o livro A aborda o tema com enfoque local de forma generalista por tratar-se de livro usado em âmbito nacional. O livro B traduz uma abordagem local por ser produzido para uso exclusivo do município. Considera-se que em ambos os livros o tema é abordado provocando reflexões sobre a história local, mas que no livro B o aluno pode se identificar com esta história, por trazer elementos que

fazem parte do seu cotidiano, visualizado por meio de fotos, nomes de espaços do município, dos relatos de trabalhadores locais.

Observou-se que nos dois livros de história há indicativos de que os conteúdos se expressam a partir de um modo específico de existência social do conhecimento, e que, diante das formas de conhecimento apresentadas por Edwards (1997), estes se encaixam na forma de conhecimento situacional. Este entendimento surge da análise dos livros, ficando claro que ao invés de excluir a elaboração dos alunos, o que se faz presente numa forma de conhecimento tópico e operacional, os dois livros conseguem mostrar, em sua organização e em seus encaminhamentos, que provocam e promovem a reflexão e participação do aluno, suscitando a produção e não a mera cópia ou reprodução de conhecimentos.

A partir destes eixos de análise é fundamental compreender o papel do livro didático na vida da sala de aula, pois neles os conteúdos se expressam a partir de um modo específico de existência social do conhecimento. Assim, sala de aula, em uma escola, constitui-se no espaço privilegiado de construção e reconstrução desses conhecimentos, à luz das experiências vividas pelos sujeitos do processo ensino e aprendizagem.

Analisar as formas do conhecimento no ensino, na utilização do livro didático em sala de aula e as funções que cumpre seu uso exige organizar este processo de observação levando-se em consideração a lógica de organização dos mesmos, das aulas e dos encaminhamentos dados pela professora como autoridade educativa deste processo junto ao aluno.

Essa caracterização da situação específica de uso de dois livros – possivelmente presente em outras escolas - apontou a possibilidade de se examinar teoricamente as formas como a professora faz as relações entre o currículo, o programa da escola e os dois livros disponibilizados para os alunos. O uso simultâneo de dois livros de história em sala de aula, trata-se de uma questão de pesquisa abordada ainda de forma incipiente nos estudos sobre o seu uso nas aulas e, assim, optou-se por centrar a investigação nessa possibilidade de análise.

Realiza-se na sequência, uma análise a partir de categorias de análise sobre como os livros são usados em sala de aula pelos sujeitos do processo ensino aprendizagem, considerando-se que a análise documental aqui revelou algumas

potencialidades que os livros tem para a produção do conhecimento nas aulas. Baseado em Edwards (1997) busca-se compreender as formas de conhecimento presentes no uso dos livros em aulas de história.

3.3.3. O Uso do Livro Didático pelo Aluno e pelo Professor

Para compreender a presença dos livros didáticos em uso nas aulas de história no 4º ano do Ensino Fundamental estabelecem-se dimensões de análise interpretativa com “ênfase à posição do sujeitos em relação às diversas formas de conhecimento”,(EDWARDS,1997,p.71) e as funções que seu uso evidencia. Assim, a posição do aluno e do professor em relação ao conhecimento é fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Realiza-se aqui uma análise sobre como os livros são utilizados em sala de aula pelos sujeitos do processo ensino aprendizagem: aluno e professor e sobre o estabelecimento de relação no uso destes. Considerando-se que a observação revelou, na prática pedagógica de sala de aula, tanto no uso do livros pelos sujeitos educativos, como na ação pedagógica da professora e nas ações dos alunos, a posição destes sujeitos na dinâmica concreta da sala de aula. Essas relações segundo Edwards (1997,p.72) são sempre de interioridade ou de exterioridade com o conhecimento. Para a autora a relação de interioridade se expressa quando os sujeitos educativos se sentem incluídos e interrogados pelo conhecimento e de exterioridade quando este conhecimento se torna problemático e inacessível.

Como já elucidado a partir dos eixos tomados para análise dos livros didáticos em uso, neles os conteúdos se expressam a partir de um modo específico de existência social do conhecimento, constituindo-se a sala de aula, em uma escola, o espaço privilegiado de construção e reconstrução desses conhecimentos, à luz das experiências vividas pelos sujeitos, professor e aluno. Analisar as formas do conhecimento no ensino a partir do uso do livro didático em sala de aula exigiu organizar e sistematizar este processo com o estabelecimento de quadros e tabelas, considerando-se a lógica de organização dos livros, das aulas e dos

encaminhamentos dados pela professora como autoridade de ensino deste processo junto ao aluno.

Um importante aspecto de análise que se apresenta é a relação com o conhecimento, sendo esta lógica de interação, da professora e do aluno, fundamental neste processo para compreender-se a forma de conhecimento presente, pois, apresenta os modos pelos quais aluno e professor se relacionam para entender o que revelam seus discursos, que segundo Edwards, (1997, p.71) podem se dar de forma implícita e explícita.

Nesta perspectiva, para desvelar a relação que se estabeleceu em sala de aula durante o período observado, organizou-se a construção de categorias de análise teórica para compreender e analisar a forma de uso do livro de história em sala de aula, as funções que cumprem na aula e as formas de conhecimento escolar presentes no uso do livro didático, que são decorrentes de idéias importantes que a teoria foi mostrando.

Realiza-se desta forma, a partir de duas categorias analíticas a construção de subcategorias de análise teórica. As categorias analíticas estão assim organizadas:

a) *As funções que os livros exercem nas aulas acompanhadas.* Partindo aqui de suas funções e usos apoiadas em Aran (1999), Valls (2009) e Garcia (2010), com ênfase na idéia de como os livros afetam o ensino.

b) *O conhecimento produzido nas aulas com o apoio nos livros didáticos.* Parte-se aqui do entendimento de que o livro é um elemento que interfere nas formas de apresentação do conhecimento, de que é artefato cultural no qual evidenciam-se conteúdos históricos e do ponto de vista da interação e das formas de conhecimento no ensino. Apoiada em Edwards (1997), Franco (2009) e Talamini (2009).

Estas dimensões são organizadas em categorias que são tomadas para analisar e interpretar as práticas observadas em sala de aula na análise relacionada ao uso do livro didático, tanto pelo professor quanto pelo aluno.

No primeiro contato das crianças com cada livro, a professora estabelece um tempo para que os alunos conheçam o livro novo. Entregando um livro para cada aluno, no caso do *Recriando Histórias*, esclarece que este é um livro onde estão escritas algumas opiniões de crianças como eles, sobre o conteúdo que estão

abordando. A professora durante o uso dos dois livros de história utilizados em sala de aula também estabelece orientações com ênfase sobre os cuidados necessários com o livro didático como parte do patrimônio intelectual da Escola.

Os livros são de natureza distinta, mas, em ambos o enfoque é o conhecimento prévio do aluno, considerado importante em todos novos conteúdos e em ambos os livros o aluno não pode estabelecer registros no livro.

O professor, que fez a escolha de uso do livro didático de história do PNLD 2004 para o uso nas aulas de história no ano de 2009, não teve contato ou acesso ao livro do professor desta coleção, optou fazer uso somente do livro do aluno e utilizou-o para complementar o conteúdo que planejou trabalhar à luz das Diretrizes Curriculares Municipais.

Compreender o uso do livro didático em aulas de história só será possível, então, por meio das categorias de análise já pautadas e através das quais se pretende compreender as formas de uso do livro de história em sala de aula, as funções que cumprem na aula e as formas de conhecimento escolar. Explicita-se que cada uma dessas dimensões se organiza em categorias de análise, como se estabelece a seguir, realizando as análises com foco sempre voltado ao aluno e ao professor como os sujeitos de relevância no processo de ensino aprendizagem.

3.3.3.1. As funções do livro e as formas como afeta o processo de ensino

O professor, em suas aulas, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na Rede de Ensino de Araucária, estabelece uma escolha dos recursos didáticos, quaisquer que sejam, que fará uso, o que também acontece quanto ao uso dos livros didáticos que utilizará a cada ano letivo e a cada aula planejada. Esta seleção dos recursos didáticos necessários à ação educativa intencional do professor se dá, geralmente, durante o planejamento das aulas o que expressa uma autonomia que este tem na hora de decidir qual livro usar, se usa um ou não, bem como estabelece com autonomia a forma de uso dos recursos didáticos na aula.

É neste momento no processo de planejamento que a professora escolhe utilizar livro didático como recurso didático e usar dois livros simultaneamente em

aulas de história, estabelecendo-se uma situação ímpar de utilização do livro de história. Cumprem ambos os livros em sala de aula, diante o uso que dele fazem professor e aluno, conforme tabela nº1 e são organizadas a partir das quatro formas que estão presentes no referencial tomado de Aran (1999), Valls (2009) e Garcia (2010).

Tabela nº1

FORMAS COMO O LIVRO AFETA A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO, SEGUNDO SUAS FUNÇÕES	CARACTERÍSTICAS
1-O uso do Livro Didático como material que guia a estrutura das aulas.	O uso do livro se dá em tempo contínuo, em todo tempo, do início ao final da aula, A ação educativa do professor parte sempre do livro. Essencial para a aprendizagem de conceitos pelo aluno.
2-O uso do Livro Didático como recurso nas aulas de história	O uso do livro como meio para a realização de tarefas e atividades escolares, mas é inserido nas aulas em conjunto com outros materiais e apenas em parte delas.
3-O uso do Livro Didático como meio de reflexão nas aulas de história	É utilizado apenas em poucos espaços da aula, como meio para estabelecer reflexões críticas sobre o conteúdo de forma a provocar o ato de pensar e a atividade crítica sobre o conteúdo, por parte do aluno.
4-O uso do livro didático como motivação para os alunos nas aulas de história	O livro é usado para captar a atenção dos alunos e seu uso é feito para que os alunos trabalhem sobre e a partir dele.
5-O uso do livro didático como função estimuladora para os alunos nas aulas de história	O livro é usado como estímulo pelos alunos. Os alunos mostram-se estimulados pelo livro, suas imagens, seu formato e por eles se sentem convidados a aprender e estimulados a interagir.

*Categorias de análise construídas a partir de ARAN (1999), VALLS (2009) e GARCIA(2010)

A análise se estabelece considerando as formas como o livro didático afeta a organização do ensino em sala de aula e, segundo Aran (1999), Valls (2009) e Garcia (2010) promove perceber que assumem formas variadas e, portanto, diferentes funções presentes no seu uso.

Inicia-se, nesta lógica, o estudo para compreender as dimensões de uso deste recurso didático em sala de aula à luz da 1ª subcategoria de análise, que estabelece o uso do livro didático como material que guia a estrutura das aulas. Desta forma se dá em tempo contínuo, em todo o tempo, do início ao final da aula. Nesta dimensão a ação do professor parte sempre do livro sendo considerado essencial para a aprendizagem dos conceitos históricos pelo aluno. Considerando-se que a ação no emprego dos livros de história pelo professor, em nenhum momento cobre o tempo todo da aula, ou seja, o uso do livro não se dá em tempo contínuo. Em nenhuma das aulas observadas o professor utilizou-o do início ao final da aula e nem foi tomado como essencial para a aprendizagem de conceitos.

O uso do livro didático na sala de aula não revela a mera transmissão de conteúdos, nem o professor envolve o aluno na simples realização de tarefas e atividades do livro, por mais que em algum dos momentos oriente a realização de atividades já estabelecidas no livro tanto para leitura como para realização de tarefas no caderno. O professor diz: "peguem o caderno, de história, aquele onde estão as perguntas onde vocês fizeram a pesquisa sobre o trabalho e copiem as questões da pág. 144 e ao respondê-las registrem a sua história" (Anexo 1, tabela C). O professor utilizou-se de atividade sugerida no livro A e que foi mediada com foco na história do aluno, articulada com o conteúdo trabalhado por ele.

Observou-se que o foco do professor é o conteúdo, mas, este não se centra em apenas dar conta desse conteúdo, e sim em ampliar as reais possibilidades do aluno no acesso ao conhecimento e no estabelecimento de relações com seu cotidiano escolar e familiar. Desta forma, vale-se o professor de vários recursos didáticos e trabalha de forma interdisciplinar para significar o ensino.

No uso de ambos os livros o professor não teve a preocupação de orientar seu uso, tomando-o desde o início até o final da aula. Ao contrário, quando o utilizou foi direto ao tema que estaria trabalhando, portanto nos enfoques por ela privilegiados. O que evidencia que sequer teve a preocupação de tomar o livro

desde o início, ou de estabelecer sequência de uso, na forma organizada pelos autores. Utilizou-se de outros materiais didáticos para elucidar o conteúdo planejado.

O que se exemplifica quando o professor solicita que os alunos respondam no caderno pergunta do livro e diz: “sem copiar o enunciado” (Anexo 1, tabela C). Já em outra questão, orienta a cópia de uma pergunta destacando apenas o que está nas letras a e b. O Professor orienta e também estabelece reflexões para que os alunos respondam as atividades propostas no livro acrescentando as reflexões por eles estabelecidas.

Em uma de suas práticas, apesar do livro conter a questão assinalada para resolução, o professor passa a pergunta no quadro de giz tendo em vista a característica da turma em relação à apropriação da escrita. O que denota o compromisso que ele assume de ensinar o conteúdo também promover a apropriação da leitura e escrita dos alunos. (Anexo 1, tabela C)

No uso dos livros didáticos pelo professor percebeu-se que estes cumprem função de ensinar os conteúdos e que o professor busca e seleciona neles os conteúdos que pretende focar. Utiliza os livros também no momento de planejar as aulas e segue, em poucos momentos, a metodológica proposta pelo autor do livro, sendo desta forma importante na busca de conceitos.

Utiliza o livro como recurso, 2ª subcategoria de análise, que é um meio para a realização de tarefas escolares, mas, é inserido nas aulas em conjunto com outros materiais e apenas em parte delas. O uso do livro se dá envolvendo o aluno na realização de trabalhos e atividades e requer do aluno saber localizar o conteúdo para sua aplicação em tarefas escolares. O professor o utiliza como material auxiliar, quando trabalha com os classificados. Explicitou que os anúncios de Araucária, que saíram no jornal eram com poucas especificações, só tinha umas três ofertas de emprego e não trazia o que ele queria trabalhar com eles. Então propõe a leitura destes do livro que contemplam informações e que o professor planejou destacar com os alunos, as quais quer que percebam. O professor propõe a leitura e na sequência inicia perguntando: “Que tipo de trabalho este 1º anúncio está oferecendo? A pessoa é pra fazer o que? Que exigências eles fazem, olhem novamente nos anúncios do livro e vejam o que eles pedem. Qualquer moça pode trabalhar de recepcionista, não precisa saber nada?” (Anexo 1, tabela D)

O livro constitui-se neste caso como um mecanismo capaz de integrar e ajudar a professora como fonte de pesquisa, promovendo nela uma ação de não recorrer a outras fontes, pois encontrou no próprio livro as alternativas metodológicas para construir conhecimento nas aulas.

Nesta direção analisa-se o Livro Didático como recurso em uso nas aulas de história, mas, seu uso não se restringe à mera reprodução do que está estabelecido no livro. Na maior parte do seu tempo de uso pelo professor, ele é empregado como um recurso didático a mais, do qual ele se vale para orientar reflexões, comparações e ilustrações nas aulas de história, de forma que os alunos estabeleçam reflexões críticas sobre o conteúdo e provocando o ato de pensar criticamente o conteúdo.

A análise dos dados empíricos à luz da categoria de análise quanto ao uso do livro de história nesta situação simultânea de uso traz à tona uma prática educativa com os dois livros de História que se assemelham. O professor usa ambos os livros como mais um recurso de caráter reflexivo promovendo a reflexão, elucidando o tema Trabalho e objetivando que os seus alunos apropriem-se deste conhecimento. Quando é utilizado como recurso é importante para a construção de conhecimento dos alunos, o professor adapta o seu uso às suas necessidades. Fica evidente também que o uso do livro contribui no planejamento do professor. O livro cumpre papel importante em relação aos conteúdos da História e caracteriza-se como conhecimento verdadeiro, no qual o professor busca referência.

Constitui-se a ação do professor mais fortemente e frequentemente estabelecida na 3ª subcategoria de análise, ao usar o livro didático como meio de reflexão nas aulas de história. Assim, o livro é utilizado apenas em poucos espaços da aula, como meio para estabelecer reflexões críticas sobre o conteúdo.. A leitura e interpretação do texto do livro têm a função de estabelecer o ato de pensar, pois a atividade importante é a reflexão. Dessa forma, o professor faz uso dos livros em poucos espaços da aula e, quando o utiliza, estabelece no seu uso reflexões críticas sobre o conteúdo, de forma a provocar no aluno o ato de pensar e a atividade crítica sobre o que está sendo abordado.

O livro didático em sala de aula é considerado para ler de acordo com o que o professor orienta os processos de uso para leitura são encaminhado pelo professor, mas de forma crítica e reflexiva. O professor didatiza e, de certa forma, uniformiza o uso do livro didático de história em sala de aula, pelas suas reflexões, levando a

aluno a lê-lo com enfoque nos objetivos estabelecidos no processo de ensinar. Na hora que pede a leitura, não solicita a interpretação como o faz quando trabalha a literatura infantil, mas, o explica para o aluno e suscita sua participação nas reflexões que estabelece.

Desta forma, quanto ao uso dos livros de história pode-se acrescentar que ele é também utilizado pelo professor em sala de aula para leitura, no entanto, esta sempre orientada e dirigida conforme o enfoque dado ao conteúdo. Ao orientar a leitura a professora pergunta: “qual foi a 1ª coisa que falei do trabalho?”, e situa-os no tema que vem trabalhando de forma que o aluno realize a leitura à luz do conteúdo.

Com objetivos claros e na dimensão de promover a apropriação do conteúdo, a leitura silenciosa também é orientada pelo professor, mas, assim mesmo, alguns alunos, lêem alto, revelando que o lêem do seu jeito e, o professor não interfere. Após o tempo destinado à leitura o professor pergunta se todos leram e esclarece que agora ele vai ler. Explica que ao lerem alguns entenderam tudo outros menos, e que às vezes ouvindo alguém ler é possível entender melhor. Professor diz: “agora vocês vão me ouvir ler, agora vocês escutam, vou ler com entonação.” O que se revela é que o professor e o aluno lêem o livro, mas geralmente direcionado por aquele.

Em outro momento que o professor encaminhou a leitura do livro, ele destacou que lessem novamente, pois precisavam, em duplas de trabalho, explicar o que estava escrito sobre o tema aos colegas e orientou: “estudem para explicar”. Evidencia-se também a leitura como estudo, sendo o livro utilizado com tal finalidade.

O professor utiliza o livro para que façam a leitura também de gráfico e tabelas. Sempre orienta-os para que aprendam a ler o tratamento dado à informação, envolvendo outros códigos. Evidencia-se, pelos encaminhamentos do professor, que o livro didático, na maioria das vezes, é utilizado para pesquisar e complementar informações sobre o tema trabalhado.

O livro didático de história é utilizado pelo aluno, tanto numa leitura orientada pelo professor, como também por seu próprio interesse e, desse modo, ele o lê do seu jeito, motivado pela imagem e texto. Alguns alunos lêem o livro silenciosamente,

outros pronunciando baixinho, outros lêem mais alto e outros lêem as coisa de seu interesse, sem orientação da professora, folheando e escolhendo ler o que lhe chama a atenção.

Nesse processo de observação evidenciou-se como o aluno e professor lêem este impresso escrito, como lêem a complexidade presente nos conteúdos dos livros e que práticas são construídas em torno do texto que circunda a vida da sala de aula no momento do uso do livro didático. Considera-se, portanto que a maior parte do tempo a leitura é orientada pelo professor, mas que assim mesmo, os alunos estabelecem sua forma de ler o livro e o comentam com os colegas.

De acordo com Rockwell (2005) a orientação da leitura pelo professor se evidencia quando se relaciona a escola com a cultura letrada e até enciclopédica. A autora estabelece, a partir desta lógica, a escola como espaço de práticas de leitura e a sala de aula como local especificamente destinado a esta prática, destacando que na sala de aula a leitura é um ato social. Parte-se do entendimento de que o livro didático de história é lido em sala de aula e que o seu uso pode revelar algumas das maneiras como professor e aluno o lêem.

Observa-se que durante as aulas alguns alunos folheiam o livro durante a apresentação do conteúdo que a professora realiza, mostrando estarem mais atentos ao livro do que à apresentação oral e que o estão lendo de seu jeito, pois, comentam com os colegas próximos.

Os livros utilizados em sala de aula, a partir da forma empregada para e ler, estimulam e produzem interação entre os alunos que falam entre si sobre coisas que chamam a atenção nos livros. Nesta dimensão observa-se a 4ª subcategoria estabelecida, na qual se dá o uso do livro didático como motivação para os alunos nas aulas de história. Ele é usado para captar a atenção das crianças promovendo motivação para que trabalhem sobre e a partir dele. As ações do professor que, por conhecer o desenvolvimento cognitivo dos alunos, fortalece suas capacidades e instiga o interesse dos mesmos por meio de suas mediações intencionais e planejadas. O que se revela quando diz que “no livro tem muitas coisas interessantes e também tem a opinião de crianças como vocês. Dizem o que é trabalho para elas e dizem também muitas outras coisas sobre outros conteúdos”. (Anexo1 tabela A)

Apresenta-se aqui a possibilidade de considerarmos uma 5ª subcategoria de análise, que cumpre uma função que pode ser nominada de estimuladora, assim estabelecida por Garcia (2010). Neste processo o estímulo vem muito das imagens que são especialmente destacadas pelos alunos nos momentos de uso, manifestando tanto pela fala como pelas expressões e olhares curiosos e atentos. Os alunos ao lerem os livros, mesmos que orientados pela professora, fazem suas leituras pessoais, Eles comentam imagens, comparam as histórias escritas pelos alunos e se identificam e dizem que seus pais já lhes relataram histórias semelhantes. Relacionam o conteúdo com sua vida cotidiana. Se apropriam do livro do seu jeito, mas o professor continua a usar o livro do jeito dele. Os alunos mostram-se estimulados pelos dois livros e por eles são também estimulados a interagir.

Alguns alunos brincam com o livro que se torna, em suas mãos, um material lúdico. No uso que fazem, brincam e dialogam sobre suas experiências que se assemelham, chamam a atenção um do outro sobre as imagens. Observou-se essa conduta dos alunos no uso dos dois livros, e também durante as atividades dirigidas pela professora, e que eles realizavam. Porém, ao finalizarem as atividades tomavam o livro a partir do seu olhar e ouvia-se com frequência comentários entre os alunos sobre os mesmos, tais como: “olha que desenho bonito, eu também sei desenhar assim”; “ei, olha esse aqui!”, mostrando em suas falas admiração e capacidade de realizar o mesmo, constituindo-se em estímulo pessoal às suas capacidades de produzir.

Como o emprego do livro tem, neste contexto, a especificidade de uso simultâneo de dois livros, evidencia-se no manuseio desses pelos alunos, uma conduta de curiosidade. Os alunos manifestam encantamento e folheiam com gosto e interesse, fazendo comentários uns com os outros.

O livro foi utilizado em partes selecionadas para orientar o conteúdo destacado pelo professor com algumas atividades em sala de aula. O que se observa também, é que a maior parte do tempo o professor orienta o seu uso. Já os alunos ao serem orientados pelo professor, são motivados a observarem aspectos que não observariam sozinhos, relacionados ao tema que a professora planejou para que o aluno se aproprie do conteúdo da série, mediado pelo livro, e como

resultado, portanto, de um trabalho intencional e planejado à luz das Diretrizes Curriculares Municipais.

3.3.3.2. Os livros e sua relação com o conhecimento produzido nas aulas

O professor traz no uso dos livros didáticos algo que está presente e autorizado neles, ou seja, como diz Edwards (1997, p.67) “os conteúdos acadêmicos geralmente são apresentados como verdadeiros, e nesse sentido, pode-se dizer que transmitem visões de mundo autorizadas” pois são apresentados e legitimados como os verdadeiros conhecimentos. E para o professor esta relação se revela como verdadeira na medida em que também legitima este conhecimento presente no livro como uma verdade. A professora confia no que está no livro, mas como bem estabelece Edwards (1997) os conteúdos não se transmitem sem alterações em sala de aula são sempre reelaborados ao serem transmitidos por “considerar a história dos professores e sua intenção em torná-los acessíveis aos alunos”. (EDWARDS, 1997, p.69 e 70).

Tabela nº 2

FORMA DO CONHECIMENTO ESCOLAR	CARACTERÍSTICAS
1-A forma de Conhecimento Tópico	Relacionado ao ordenamento do conteúdo e ao uso do espaço como eixo em torno do qual se organiza o conteúdo, inclui codificar e decorar dados, onde o conteúdo é apresentado como verdadeiro e inquestionável. A interação do aluno é negada, exclui a sua explicitação e elaboração. Os alunos devem estar preparados e atentos a responder o que o professor deseja. Pressupõe a memorização.
2-A forma de conhecimento como	Apresenta uma estrutura de orientação em direção à operação com o conhecimento. Conhecer nesta forma de conhecimento é entendido

Operação	<p>como a aplicação de um mecanismo, um modelo.</p> <p>A interação do aluno também não é valorizada, deve seguir uma lógica pré-estabelecido na aplicação de mecanismos. Permite o aluno pensar, raciocinar mas a partir de um modelo. O aluno assume uma condição de subordinação em relação ao conhecimento.</p>
3-A forma de conhecimento situacional	<p>Imprime uma relação significativa entre o conhecimento e o sujeito, implica uma situação social que imprime um sentido e um significado.</p> <p>A interação do aluno é essencial. Assume uma posição diante do conhecimento que imprime uma relação significativa. O aluno reelabora o conhecimento.</p>

Categorias de análise a partir de EDWARDS (1997)

Edwards enfatiza em sua categoria de análise “ a posição do sujeitos em relação às diversas formas de conhecimento”, (EDWARDS,1997,p.71) o que se expressa nos encaminhamentos que o professor dá ao trabalhar com o conteúdo, nas suas ações. E se revela nas ações dos alunos e em seus aprendizados. Nesta direção a posição do aluno e do professor às formas do conhecimento na dinâmica concreta da sala de aula revelam relações de interioridade e de exterioridade com o conhecimento. Quanto a esse item de análise ousa-se afirmar que a observação em sala de aula revelou uma relação significativa presente na prática pedagógica, tanto na condução do processo pela professora como na participação dos alunos.

A partir da forma que trabalha com o conhecimento o professor em sala de aula provoca reflexões e questionamentos. Algumas vezes refere-se aos textos e às vezes às imagens, fotos e gráficos que compõem o livro. Chama a atenção para as fotos de trabalhadores no passado e no presente e sobre a vida dos trabalhadores antes e hoje. Refere-se á vida das pessoas das cidades e faz perguntas como: Vocês acham que tem mais gente morando no campo ou na cidade? Por que tanta gente que morava no campo hoje mora na cidade? Instiga que perguntem aos pais. O professor promove aqui uma valorização social dos conhecimentos e, esse modo de apresentação do conhecimento abre espaço à elaboração do aluno.

Também, evidencia-se que o professor produz interação no momento de fazer as perguntas, o que indica uma interação também com o conhecimento. Essa ação do professor se faz presente também quando inicia a aula explicando ou questionando, fica evidente que ele parte de perguntas e questionamentos, que tomou o conhecimento dos alunos como base para o trabalho. O conhecimento apresentado pelo professor por meio de perguntas aproxima os sujeitos do conhecimento, promovendo respostas espontâneas nos alunos, e que situam o professor sobre os conhecimentos que já trazem.

Evidencia-se durante o processo de observação que há uma lógica de uso do livro didático estabelecida pela professora, revelando uma lógica de ensino, que independe da área do conhecimento em questão, apresentando-se como uma lógica de transmissão e de dinâmica de sala de aula revelada no processo pedagógico. E na necessidade de cumprir com os objetivos estabelecidos em seu planejamento mas, não se revela uma necessidade de cumprir um programa curricular.

Em nenhum momento percebe-se no emprego dos livros pelo professor a presença do conhecimento tópico, que relaciona-se ao ordenamento do conteúdo e ao uso do espaço como eixo em torno do qual ele se organiza, inclui codificar e decorar dados, onde o conteúdo é apresentado como verdadeiro e inquestionável. A observação realizada nas aulas demonstrou que o professor não relaciona o uso do livro a um conteúdo abordado de forma ordenada, ou de forma isolada, como eixo em torno do qual ele se organiza, nem promove em suas práticas codificar e decorar dados, tão pouco o apresenta como inquestionável. Mas lhe atribui caráter de veracidade por estar contemplado no livro didático. Ele, ainda, promove reflexões a respeito dos conteúdos estabelecidos no livro. O papel desempenhado pelo aluno nessa subcategoria pressupõe uma negação de sua interação com o conhecimento, exclui a sua explicitação e elaboração. Os alunos devem estar preparados e atentos a responder o que o professor deseja, passando pelo processo de memorização. Forma de conhecimento, esta, não abordada pelo professor na utilização dos livros didáticos.

A presença da forma de conhecimento como operação, 2ª subcategoria de análise, que apresenta uma estrutura de orientação em direção à operação com o conhecimento, onde conhecer é entendido como a aplicação de um mecanismo, um modelo, pode ser observada na aula pelo professor, em sua prática, porém revela-se

como uma ação estruturada e planejada, de orientação em direção à operação com o conhecimento. No entanto, sua ação pedagógica não se caracteriza pela aplicação de um mecanismo ou um modelo a seguir, por mais que se estabeleça uma organização passo a passo nas aulas, ele não segue neste planejamento do ato educativo a aplicação de um mecanismo ou modelo pré-determinado pelo livro didático e, tão pouco subscreve uma lógica irreflexiva no encaminhamento dado. Nessa subcategoria, a interação do aluno também não é valorizada, deve seguir uma lógica pré-estabelecida na aplicação de mecanismos. Permite a ele pensar, raciocinar, mas a partir de um modelo. O aluno assume uma condição de subordinação em relação ao conhecimento. Contudo, as ações do professor na condução do processo pedagógico por mais que norteiam o início do movimento de pensar, estabelecendo mecanismos para reflexão por parte do aluno, de forma autônoma.

Ao contrário, as ações do professor imprimem uma relação significativa de interação entre o conhecimento e o sujeito, implicando uma situação social que imprime um sentido e um significado, onde a interação do aluno é essencial e, que nos leva a compreender que a maior parte do tempo em aula se faz presente a forma de conhecimento situacional, 3ª subcategoria, na qual o aluno assume uma posição diante do conhecimento imprimindo uma relação significativa ao reelaborá-lo. Esta relação se dá com a adoção de práticas onde o professor, “pede ao sujeito que se inclua, se interrogue e que o faça pondo explicitamente em jogo seus conhecimentos anteriores” como estabelece Edwards (1997, p.116).

Como destaca a autora, em cada sala de aula os conhecimentos “são reelaborados por professores e alunos em cada ocasião” (EDWARDS,1997,p.69). O que também se observou presente quando o professor, ao tornar os conhecimentos acessíveis aos alunos, eles o acessavam à luz de suas experiências, vivências e tentativas realizadas para aprender. Nesta dimensão, segundo a autora, as formas de conhecimento também se entrecruzam, o que se efetiva pelo conhecimento ser de natureza social e cultural, materializando-se em sala de aula numa interrelação de forma e conteúdo.

A observação em sala de aula possibilita reforçar que os alunos e professores se apropriam de um conteúdo quando este requer a sua própria elaboração, o que

só se estabelece quando a relação com o conhecimento se torna significativa tendo desta maneira um valor intrínseco para o sujeito educativo.

O uso do livro didático pelas ações do professor revela ser lido na maioria do tempo pelo aluno, de acordo com o que o professor orienta, ficando assim, presente uma lógica de ensino encaminhado pelo professor. O que se reforça aqui para destacar que o livro didático estabelece uma condição para a relação com o conhecimento científico e esta relação passa automaticamente pela idéia da apropriação e na disciplina de história passa pela idéia da interpretação para a apropriação. A ação do professor e a relação com o conhecimento que estabelece no uso do livro didático como condição ou contato com o conhecimento científico, revela uma didática geral, não revela uma didática específica da história. O que se evidencia em razão da natureza de trabalho deste professor, como generalista e que não tem formação específica na área do conhecimento da história.

O resultado de observação sobre a prática docente revela que o trabalho por ela encaminhado se dá de forma interdisciplinar com as áreas do conhecimento relacionadas e com vistas a melhorar a apropriação do conhecimento pelo aluno. O enfoque interdisciplinar se faz presente quando, por exemplo, relaciona com o texto trabalhado em língua portuguesa sobre o trabalho da mulher e o resultado da entrevista aos pais sobre o trabalho, e diz: “Antigamente as mulheres trabalhavam mais em casa e agora as mulheres trabalham muito fora, só uma mãe dos entrevistados fica em casa, é do lar” e também se remetendo ao texto já trabalhado em Língua Portuguesa: A Cigarra e a Formiga, sobre o trabalho braçal e não braçal com um conteúdo que foi trabalhado anteriormente, situando os alunos e estimulando-os a verbalizarem suas idéias, organizando com eles uma seqüência no quadro de giz.

Há indícios, a partir da observação e com base no planejamento, que a escolha do professor em relação ao uso do livro didático de história tem sua origem no conteúdo. A professora primeiramente olha os conteúdos que devem ser abordados, de acordo com o programa da escola e, então, procura nos livros as abordagens mais adequadas ao que ela entende que deve privilegiar. Ainda, seu trabalho em sala de aula tem o foco no conteúdo, quando explicita um trabalho intencional e dirigido.

De acordo com Gomez (2000) que realiza estudos sobre os modelos de ensino presentes em sala de aula, a professora adota, na perspectiva do que estabelece o autor, um modelo mediacional, (GOMEZ, 2000,p.69) onde a prática do professor se mostra instigadora, provocadora e dialética, promovendo transformar e ampliar a forma de pensar do aluno

Para Edwards (1997, p.64) a atividade cotidiana do aluno está fundada pela “construção do conhecimento que é prévio à escola, que a ultrapassa, e que está integrado por aquilo que os sujeitos vivem e pensam dentro e fora dela” constituindo-se nos conhecimentos construídos por um grupo social. Nesta dimensão, no livro Recriando Histórias, principalmente, os alunos “se encontram com e tornam seus os conhecimentos” ali apresentados, adquirindo para eles existência social concreta.

Ao analisar as formas de relação com o conhecimento, observou-se o que já foi pontuado por Edwards(1997) quando estabelece análise quanto as formas de conhecimento, afirmando que em cada sala de aula os mesmos “são reelaborados por professores e alunos em cada ocasião” (EDWARDS,1997,p.69). Observou-se que a professora o faz ao tornar os conhecimentos acessíveis aos alunos e os alunos o fazem à luz de suas experiências, vivências e tentativas realizadas para aprender. Nesta dimensão as formas de conhecimento também se entrecruzam, o que se efetiva pelo conhecimento ser de natureza social e cultural, materializando-se em sala de aula numa interrelação de forma e conteúdo.

A observação realizada evidenciou que os alunos e professores se apropriam de um conteúdo quando este requer a sua própria elaboração, o que só se estabelece quando a relação com o conhecimento se torna significativa tendo, desta maneira, um valor intrínseco para o sujeito educativo.

Para reafirmar como os livros estiveram presentes para os alunos e se o uso deles promoveu a apropriação de conhecimento realizou-se uma atividade com as crianças com o objetivo de saber se eles recordavam do que tinham aprendido com os livros. Foi realizada uma atividade contemplando a seguinte questão: Os livros de história que eu usei em 2009: como eles são e o que eu aprendi com eles? (Anexo 3)

A turma tinha, naquele momento, outra professora que assumiu a classe em

maio do ano letivo de 2009⁹. Soube-se logo que os livros didáticos de História não foram mais utilizados com a justificativa de que os alunos tinham dificuldades de ler e escrever. Mesmo não tendo trabalhado mais com eles, a partir de maio de 2009, os alunos disseram que se lembravam deles, recordando e manifestando detalhes dos livros, destacando as diferenças de cor e textura. A pesquisadora, então informou que justamente gostaria de saber o que cada um lembrava, mas que deveriam fazer isso por escrito. Indagados sobre sua disposição em fazer a tarefa, aceitaram prontamente.

Algumas das respostas dos alunos são aqui destacadas para elucidar como os conhecimentos escolares trabalhados em sala de aula com o uso mediado pelos livros didáticos adquiriram uma existência social concreta. Nesta direção o aluno Leonardo diz: “Eu aprendi sobre a agricultura ... As pessoas trabalhavam descalças, elas levavam o sapato na sacola e quando chegavam na missa elas colocavam no pé e depois que acabava a missa eles guardavam os calçados. Não tinha máquinas, usavam veneno. Gostei do livro porque ele me ensinou sobre agricultura, sobre antigamente e fiz gráficos com o livro e gostei muito.” (Anexo 3)

Os alunos na sua maioria revelam recordar do conteúdo “trabalho” principalmente o que se executa na agricultura, último conteúdo trabalhado com os livros. Como se pode observar em outras respostas como de Everton: “Eu aprendi que os agricultores antigamente sofriam com os venenos, eles tinham muitas doenças e não tinham como se proteger do veneno que fazia mal pro corpo inteiro”; Arnaldo diz: “Eu aprendi da história da agricultura, que eles andavam descalços, não tinham máquinas, eles cuidavam das plantas e depois passavam veneno. Quando tinham casamento eles iam com carroça e também aprendi do livro os gráficos”; Cecília diz: “Aprendi sobre o trabalho das pessoas da roça. O livro informa sobre as pessoas que trabalhavam na fazenda, era difícil porque era sem máquinas, é muito legal saber o que era difícil, eu gostei do desenho das máquinas que foram desenhadas por crianças e eu aprendi que era difícil o trabalho naquele tempo”; Rafael: “Aprendi que antes na roça eles não tinham chinelo e não tinham calçados e não tinham máquinas, e não tinham comida e eram pobres, tinham que usar a mesma roupa todos os dias” e Jefferson: “Eu aprendi que os trabalhadores sofreram

⁹ A pesquisadora também havia se afastado da função de pedagoga da escola, assumindo função de assessoramento na Secretaria Municipal de Educação do Município, no mesmo período.

muito, os desenhos do livro são interessantes, os trabalhadores, eles trabalhavam de pé no chão e eles tinham um chinelo para ir na missa, eles colocavam veneno nas plantas naquela época, e não tinham máquina mas agora têm.”

Os alunos em suas respostas também revelam recordar dos nomes dos livros utilizados e de características físicas deles, como se observa nestas respostas: Lucas: “Historiar 3 e Recriando Histórias de Araucária, eles são muito legais e interessantes, tanto o verde e o vermelho que tem capa dura, é bonito, informativo e narrativo, o verde tem capa mole, tem fotos de bairros de cidades, é legal.” Matheus: “O livro vermelho é muito legal, é o livro sobre o que eles trabalhavam, iam para a igreja descalço quando estavam chegando usavam o sapato, trabalhavam na roça descalço, o calor queimava as pernas deles. Eles trabalhavam debaixo de chuva e de sol.”

Alguns alunos dão destaque ao livro A. Cecília escreve: “Eu achei legal o livro Historiar 3.” Lurdes diz: “O livro verde é muito legal.” Miriam diz: “Historiar 3, o livro é verde, tem muita foto interessante como árvore e plantação de milho.” Há os que revelam ter gostado dos dois, como diz Lúcio:” É, foi muito legal, eu achei muito legal os desenhos do livro vermelho e também do verde.” Com alguns destaques também ao livro B: Arnaldo ”Eu só aprendi o livro Recriando Histórias de Araucária. Eu gostei muito desse livro Recriando Histórias de Araucária, ele é legal e lindo.”; Para Matheus: “O livro vermelho é muito legal.”; Cecília diz: “Eu li o Recriando Histórias de Araucária e é legal.” Lúcio: “Recriando Histórias de Araucária, esse livro foi muito legal, eu aprendi muita coisa com ele” ; Para Miriam: “O livro é informativo, ele tem capa dura e é vermelho e tem muita coisa como desenho e o desenho é muito legal.”; Rafael: “Eu estudei o livro vermelho que tem o gráfico e gostei muito de um desenho que tem no livro vermelho, e gostei de estudar o livro onde fala sobre o homem que andava descalço e hoje existe sapato, chinelo e sandália e tem muitas coisas.”; Luiz: “O livro Recriando Histórias. Eu aprendi muito com este livro que é muito interessante em todas as partes desse livro e você também pode ler este livro muitas vezes para você aprender muito mais para o seu comportamento.” A resposta do aluno é de estímulo para que outros o leiam, sugere-o como recurso para evoluir no seu processo de hominização.

As respostas das crianças elucidam uma aprendizagem que destaca quão importante foi a mediação da professora quando relatou experiências do seu

passado e de sua família, que viveu situação semelhante. O que também está presente nas respostas de outros alunos, pois muitas das questões relacionadas pelos alunos não estavam desta forma apresentadas no livro, mas foram sim ilustradas pelo professor durante o uso dele. (Anexo 3). As imagens presentes nos livros, na maioria das vezes, suscitavam tais reflexões onde a professora trazia exemplos do passado de pessoas que ela conheceu, ou da sua própria experiência, e era quando também os alunos relatavam histórias contadas pelos avós ou pelos pais, o que fazia com que se identificassem. Evidencia-se, nas respostas dos alunos, que durante o uso dos dois livros para a apropriação do conhecimento, se estabeleceu a forma de conhecimento situacional.

Para Lúcio ficam fortes as condições de trabalho do trabalhador no passado: “o trabalhador pisa descalço e não existia máquina e era muito duro trabalhar. Não existia máquina e não existia calçado”.

Como já destacado, nas respostas informais da professora regente da turma naquele momento e nas dos alunos revelaram que não eles não haviam mais acessado os livros no restante do ano letivo de 2009, somente no 1º bimestre, mas, mesmo assim fizeram alusão e referências aos conteúdos estudados naquele bimestre, o que evidencia que este conhecimento permaneceu em suas memórias pelo sentido e significado que atribuiu em suas vidas. Recordam de características dos manuais didáticos, e revelam que, de fato, é uma importante fonte de acesso ao conhecimento. Quanto aos conteúdos ou temas a que se referiam em suas respostas, praticamente todos apontaram assuntos presentes no livro A, fazendo referências genéricas, porém positivas, ao livro B.

Evidencia-se nas respostas dos alunos e nas observações realizadas durante a pesquisa, que a sala de aula é lugar de construção da cultura, é nela que alunos constroem e reconstroem a cultura a partir do seu referencial e do referencial do professor nos processos de mediação, ou seja no estabelecimento da forma de conhecimento situacional.

Ainda, relacionando as ações do professor no desenvolvimento de determinadas atitudes nos alunos em relação ao conhecimento, percebeu-se que ele foi ao livro B e procurou fazer do mesmo jeito, alguns encaminhamentos e, desta forma, realizando a mesma ação sugerida no livro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida pesquisa inserida no campo de investigação da didática, teve como objetivo principal o uso do livro didático de história, por professor e alunos, em sala de aula, nas séries iniciais do ensino fundamental. O enfoque dado promoveu ampliar o olhar, de forma a perceber este recurso didático relacionado a todo um processo de ensino e aprendizagem.

Através das considerações aqui estabelecidas tem-se a preocupação de evidenciar os pontos mais importantes apresentados neste estudo, os quais poderão contribuir para outras investigações que busquem conhecer um pouco mais sobre o uso dos livros didáticos de história por professores e alunos dos anos iniciais do ensino fundamental no interior de uma sala de aula.

O desenvolvimento do trabalho empírico se deu em uma turma de 4º ano, com observação sistemática do tipo participante, e por meio de conversas formais com professor e alunos e a realização de atividade direcionada as crianças.

Considera-se que a estratégia de trabalho de campo foi importante para conhecer as relações que os professores e alunos estabelecem com esse artefato cultural, o que, segundo Garcia (2007) pode ser um caminho no mínimo interessante para compreender-se a natureza do trabalho pedagógico, considerando-se que os livros didáticos tem se consolidado como importante recurso material em torno do qual estão organizados os processos de ensino e aprendizagem nas salas de aula de muitos países, estabelecendo-se como objeto de importantes investigações na área educacional.

As reflexões aqui estabelecidas se fazem na intenção de retomar os principais pontos apresentados na dissertação e objetiva-se compartilhar as questões deles derivadas.

Procurou-se, inicialmente, no primeiro e segundo capítulos, referendar a pesquisa em bases teóricas pertinentes às concepções teórica e metodológica das pesquisas na linha de Cultura, Escola e Ensino e em pesquisas já realizadas que envolvem o livro didático. Na direção das pesquisas sobre o uso dos livros didáticos de História, a bibliografia específica disponível revelou ser um tema ainda pouco

explorado, principalmente no que se refere ao uso destes pelos sujeitos escolares em sala de aula, o que, no entanto, vem se expandindo inclusive em pesquisas nesta linha na Universidade Federal do Paraná.

A última etapa da pesquisa, que foi apresentada detalhadamente no terceiro capítulo, traz reflexões estabelecidas a partir da observação em sala de aula e cujo objetivo neste texto é o de elucidar as considerações oriundas deste processo de uso do livro didático nas aulas.

No momento de realizar as observações em sala de aula, essas se centraram no uso dos livros de história em aulas de história, as formas do conhecimento no ensino em sala de aula e as funções que seu uso cumpre como questão central

Desta forma estabeleceu-se as seguintes considerações quanto ao uso pelos alunos e professor:

Procurando responder a estas questões estabelecem-se as seguintes reflexões:

a) *No que se refere ao uso dos livros pelos alunos:* evidenciou-se o que já havia se manifestado nas respostas de outros alunos no estudo exploratório, o aluno demonstrou ter grande apreço pelo livro didático, considerando-o um recurso importante. As ações destes revelam interesse, curiosidade, exercendo um fascínio a sua presença em sala de aula, (FREITAG e MOTTA,1997) o que elucidou-se nas ações dos alunos no momento de o folhearem e estabelecerem comentários sobre o livro com os colegas. Seus comentários revelaram que o consideraram claro e estruturado, promovendo uma relação de interação com o aluno e uma relação prática com a aula. Rüsen (1997, p.83)

Para o aluno, o estímulo vem muito das imagens, elas são especialmente destacadas por eles nos momentos de uso, o que se manifestava tanto pela fala como pelas expressões e olhares curiosos e atentos. Como o emprego do livro tem neste contexto a especificidade de uso simultâneo de dois livros, evidencia-se na utilização dos mesmos pelos alunos, a mesma conduta de curiosidade, manifestando encantamento ao folhearem com gosto e interesse e realizando comentários uns com os outros.

Os alunos ao lerem os livros, mesmos que orientados pela professora, fazem suas leituras pessoais, comentando imagens, comparam as histórias escritas pelos

alunos e se identificando e verbalizando que seus pais já haviam lhes relatado histórias semelhantes, desta forma relacionaram o conteúdo do livro com sua vida cotidiana.

Percebeu-se que eles se apropriam do livro do seu jeito, o uso dos livros em sala pelos alunos mostra que são estimulados a interagir com o conhecimento e que também promovem a interação com os colegas. constituindo-se em função estimuladora (GARCIA, 2010). Considera-se que os livros utilizados em sala de aula, estimulam e produzem interação entre os alunos: falam entre si sobre coisas que chamam a atenção nos livros. Nesta dimensão o livro promove estímulo para os alunos que acessam de forma autônoma conhecimentos estabelecidos nele.

Para as crianças o livro se torna, em suas mãos um material lúdico, em alguns momentos de seu manuseio. No uso que fazem, brincam, imitam e dialogam sobre as experiências que se assemelham, chamam a atenção um do outro sobre as imagens, nomeando-as como suas. Observou-se essa conduta dos alunos no uso dos dois livros, e também durante as atividades dirigidas pelo professor, e que eles realizavam.

A interação do aluno no manuseio do livro manifestou-se também por um deles ser de produção voltada ao município, o que levou os alunos a se identificarem mais e, neste caso específico mostrou também conteúdos vinculados a realidade destes.

Ainda relacionado à sua utilização pelas crianças, nas aulas observadas, o mesmo constituiu-se no único impresso que elas podem manusear durante as aulas de história, por mais que tenham sido possibilitados o uso de outros recursos e estratégias de trabalho em aula.

b) *Quanto ao uso pelo professor:* sua utilização se manifestou como apoio, como material ilustrativo, auxiliando o professor a estabelecer relações entre o ontem e o hoje, principalmente no uso da imagem. Também foi usado como sugestão de atividades privilegiando questões indagadoras no que é subsidiado em referência ao livro. O professor estimula a reflexão na utilização dos dois livros, revelando que, de fato, seu uso é tomado como um recurso que vem ao encontro da lógica de ensino empregada por ele para ensinar.

As análises das observações possibilitaram interpretar que o professor, no uso do livro, não segue na íntegra a forma de trabalho estabelecida pelo autor e que não utiliza o livro didático integralmente, nem de forma seqüenciada. Em alguns momentos da aula utiliza-o para ilustrar, estabelecer reflexões e orientar a realização de algumas atividades, que, no entanto, são geralmente reelaboradas ou mediadas de forma que fiquem de acordo com o planejado pelo professor.

Reforçam-se aqui também as condições específicas de uso, que se referem ao fato de estarem presentes na sala de aula, simultaneamente, dois livros de história. Observou-se que esta situação particular é pelo o professor administrada com tranqüilidade, por serem estes livros tomados como, apenas, mais um recurso em uso entre tantos outros que o professor dos anos iniciais utiliza nas aulas.

O livro didático, segundo Talamini (2009) muitas vezes é apontado como objeto necessário para o conhecimento histórico do próprio professor que, a partir dele, aprende o que necessita ensinar. Nesta dimensão observou-se que, já no momento do planejamento, o livro não é utilizado como um guia, mas, é um importante elemento a ser considerado para referendar o conteúdo nas aulas, estabelecendo como diz Apple (1995, p.82) “condições materiais para o ensino e a aprendizagem”. No uso empregado em sala de aula, pelo professor, constitui-se, de fato, em um importante elemento da cultura escolar para o ensino e aprendizagem nesta sala de aula.

O professor dos anos iniciais nesta Rede de Ensino, é sempre um professor generalista, e baseado nesta informação percebeu-se também contribuição do livro didático como fonte de pesquisa para o professor. Esta forma de trabalho interdisciplinar utilizada por este professor em sala de aula se justifica pela afirmativa de Talamini (2009) quando se refere aos professores generalistas evidenciando que esses precisam se dedicar ao estudo e desenvolvimento de todas as disciplinas do currículo escolar. Na forma de trabalho interdisciplinar encontra, então, a possibilidade de abordar todas as áreas do conhecimento e como um caminho para consolidar o cumprimento do programa de ensino. As ações deste professor revelaram que o trabalho por ele encaminhado de forma interdisciplinar se deu, também, com vistas a melhorar a apropriação do conhecimento pelo aluno.

O professor em seus encaminhamentos com ambos os livros de história em nenhum momento fez uso exclusivo destes e, tão pouco, fez uso em tempo integral

da aula, ou seja, a utilização do livro não se dá o tempo todo, nem em tempo contínuo. Em nenhuma das aulas observadas o professor teve a preocupação de orientar o uso tomando-o desde o início até o final da aula. Ao contrário, quando o utilizou foi direto ao tema que estaria trabalhando, portanto nos enfoques por ele privilegiados. O que evidencia que, sequer teve a preocupação de tomar o livro desde o início, ou de estabelecer sequência de uso na forma organizada pelos autores dos livros. Utilizou-se também de outros materiais didáticos para elucidar o conteúdo planejado.

A utilização do livro pelo professor revela que este segue as diretrizes curriculares no emprego de ambos os livros e, que desta forma, auxiliam o professor no enfoque dado ao conteúdo "Trabalho". Neste sentido observou-se que o foco do professor é o conteúdo, mas, este não se centra em apenas dar conta do mesmo, e sim em ampliar as reais possibilidades do aluno no acesso ao conhecimento e no estabelecimento de relações com seu cotidiano escolar e familiar. Desta forma, vale-se o professor de vários recursos didáticos e trabalha de forma interdisciplinar para significar o ensino. Diante da forma de trabalho interdisciplinar estabelecida pelo professor, segundo Edwards (1997), revela-se a forma como o professor trabalha em sala de aula, acabando por modificar o próprio conteúdo a ser ensinado.

Na aplicação dos livros didáticos pelo professor, percebeu-se que estes cumprem função de ensinar os conteúdos, e que o professor busca e seleciona neles aqueles que pretende focar. Utiliza os livros também no momento de planejar as aulas e segue, em poucos momentos, a metodológica proposta pelo autor, sendo desta forma importante na busca de conceitos. Como se percebe também quando utiliza o livro como material auxiliar quando trabalha com os classificados. O livro constitui-se neste caso como um mecanismo capaz de integrar e ajudar o professor como fonte de pesquisa, e promove nele uma ação de não recorrer a outras fontes, pois encontrou no próprio livro as alternativas metodológicas para promover o trabalho com o conhecimento nas aulas.

O uso do livro didático em sala de aula mesmo na forma de recurso auxiliar revela-se importante para a construção e apropriação de conhecimento dos alunos e do professor, que adapta o seu uso às suas necessidades de cumprir com o planejamento. O uso do livro contribui no planejamento do professor, cumpre papel

importante em relação aos conteúdos da História e caracteriza-se como conhecimento verdadeiro no qual o professor busca referência.

O professor didatiza e, de certa forma, uniformiza o uso do livro didático de história em sala de aula, levando o aluno a ler o livro com enfoque nos objetivos estabelecidos no processo de ensinar. Desta forma, quanto ao uso dos livros de história, pode-se acrescentar que ele é também utilizado pelo professor em sala de aula para leitura, no entanto uma leitura sempre orientada e dirigida conforme o enfoque dado ao conteúdo, situando os alunos no tema que vem trabalhando de forma que este realize a leitura à luz do conteúdo, evidenciando-se esta leitura como técnica utilizada para estudar, e para estabelecer reflexões críticas sobre o conteúdo de forma a provocar no aluno o ato de pensar e a atividade crítica sobre o conteúdo abordado, usa o livro didático, portanto como meio de reflexão nas aulas de história.

Evidencia-se pelos encaminhamentos do professor que o livro didático na maioria das vezes é utilizado para pesquisar e complementar informações sobre o tema trabalhado e que as suas mediações são o diferencial que expressam um modo específico de trabalho deste com o conhecimento, de natureza social. O que nos possibilita destacar que, diante das formas de conhecimento apresentadas por Edwards (1997) as formas de uso do livro deste professor se encaixam na forma de conhecimento situacional. Esta forma de conhecimento é a mais presente nesta sala de aula no uso do livro didático, o que se revelou nos modos pelos quais aluno e professor se relacionavam com o conhecimento.

Este estudo promoveu um olhar mais aprofundado relacionado às interações que estabelecem aluno e professor na construção e apropriação de conhecimentos. O aluno e o professor como sujeitos, de fato constroem a situação escolar por meio do manejo dos livros didáticos em aula o que ajudou a compreender o papel do livro na vida da sala de aula, na vida dos sujeitos escolares.

Os eixos de análise dos livros também contribuíram para compreender as formas pelas quais este material didático foi utilizado pelo professor no seu planejamento, considerando-se que o conteúdo abordado estava presente em ambos os livros e, ainda é forte a manifestação nas ações do professor seguir o que está estabelecido nas diretrizes curriculares. O foco do trabalho com o conhecimento neste ano de escolarização é o município e, os livros pela sua natureza,

possibilitaram ampliar este olhar no local, nas histórias das famílias dos alunos e das pessoas do município.

Desta forma os livros didáticos de história em uso nas aulas acompanhadas, influenciaram no êxito da aprendizagem, por ser tomado como um mediador privilegiado, ilustrativo, motivador e estimulador, cumprindo funções que afetaram o ensino e a aprendizagem.

Nas formas de conhecimentos produzidos nas aulas, com o apoio nos livros didáticos, percebeu-se que o ele é um elemento que interfere nas formas de apresentação do conhecimento do professor, e que no encaminhamento dos conteúdos presentes no livro evidenciando-se que os conteúdos históricos não são o único foco do professor quando no uso do livro didático, mas também, a reflexão.

Observou-se nas ações do professor, que por conhecer o desenvolvimento cognitivo dos alunos, promove o fortalecimento das capacidades destes instigando-lhes o interesse por meio de suas mediações intencionais e planejadas.

O livro foi utilizado em partes selecionadas para orientar o conteúdo destacado pelo professor com algumas atividades em sala de aula. O que se observa também no uso do livro didático, é que a maior parte do tempo o professor orienta o seu uso. Já os alunos ao serem orientados, são estimulados a observarem aspectos que não observariam sozinhos, relacionados ao tema que o professor planejou para que este se aproprie do conteúdo da série, mediado pelo livro, e como resultado, portanto, de um trabalho intencional e planejado à luz das Diretrizes Curriculares Municipais.

Como bem estabelece Edwards (1997) os conteúdos não se transmitem sem alterações em sala de aula, eles são sempre reelaborados ao serem transmitidos por “considerar a história dos professores e sua intenção em torná-los acessíveis aos alunos”. (EDWARDS, 1997, p.69 e 70).

Observou-se uma posição dos sujeitos em relação às formas de conhecimento de interação com o livro e entre eles o que se expressa nos encaminhamentos que o professor dá ao trabalhar com o conteúdo, e nas suas ações, revelando-se também nas ações dos alunos e em suas interações. A partir da forma que trabalha com o conhecimento, o professor em sala de aula, provoca reflexões e questionamentos. Algumas vezes refere-se aos textos e às vezes às

imagens, fotos e gráficos que compõem o livro. Chama a atenção a fotos de trabalhadores no passado e no presente e sobre a vida destes antes e hoje. Refere-se à vida das pessoas das cidades e faz perguntas como: “Vocês acham que tem mais gente morando no campo ou na cidade? Porque tanta gente que morava no campo hoje mora na cidade?” Instiga que perguntem aos pais. O professor promove aqui uma valorização social dos conhecimentos e esse modo de apresentação do mesmo abre espaço à elaboração do aluno. O conhecimento apresentado pelo professor, por meio de perguntas, aproxima os sujeitos do conhecimento, promovendo respostas espontâneas nos alunos, e que situam o professor sobre os conhecimentos que aqueles já trazem.

Evidencia-se durante o processo de observação que há uma lógica de uso do livro didático estabelecida pelo professor revelando uma lógica de ensino, que independe da área do conhecimento em questão, apresentando-se como uma lógica de transmissão e de dinâmica de sala de aula revelada no processo pedagógico. E na necessidade de cumprir com os objetivos estabelecidos em seu planejamento mas, não se revela uma necessidade de cumprir um programa curricular.

Em nenhum momento percebe-se no uso dos livros pelo professor a presença do conhecimento tópico, o professor não relaciona o uso do livro a um conteúdo abordado de forma ordenada, ou de forma isolada como eixo em torno do qual ele se organiza, nem promove em suas práticas codificar e decorar dados, tão pouco apresenta o conteúdo como inquestionável. Mas lhe atribui caráter de veracidade por estar contemplado no livro didático, no entanto promove reflexões a respeito dos conteúdos estabelecidos no livro.

A presença da forma de conhecimento como operação não se apresenta na aula pelo professor em sua prática, mas o professor revela uma ação estruturada e planejada, de orientação em direção à operação com o conhecimento. No entanto sua ação pedagógica não se caracteriza a aplicação de um mecanismo ou um modelo a seguir por mais que estabeleça uma organização passo a passo nas aulas, ele não segue neste planejamento do ato educativo a aplicação de um mecanismo ou modelo pré-determinado pelo livro didático e tão pouco subscreve uma lógica irreflexiva no encaminhamento dado. Ao contrário as ações do professor imprimem uma relação significativa de interação entre o conhecimento e o sujeito, implicando uma situação social que imprime um sentido e um significado, o que nos

leva a compreender que a maior parte do tempo em aula esta relação se dá numa forma de conhecimento situacional, com a adoção de práticas onde o professor, “pede ao sujeito que se inclua, se interrogue e que o faça pondo explicitamente em jogo seus conhecimentos anteriores” como estabelece Edwards (1997, p.116).

Como destaca a autora em cada sala de aula os conhecimentos “são reelaborados por professores e alunos em cada ocasião” (EDWARDS,1997,p.69). O que também se observou presente quando o professor ao tornar os conhecimentos acessíveis aos alunos, eles interagiam de acordo com suas experiências, vivências e tentativas realizadas para aprender. Nesta dimensão segundo a autora as formas de conhecimento também se entrecruzam, o que se efetiva pelo conhecimento ser de natureza social e cultural materializando-se em sala de aula numa interrelação de forma e conteúdo.

Em suma a observação em sala de aula possibilitou reforçar que os alunos e professor se apropriam de um conteúdo quando este requer a sua própria elaboração, o que se estabeleceu quando a relação com o conhecimento se tornou significativa .

Há indícios, a partir da observação e com base no planejamento que a escolha do professor em relação ao uso do livro didático de história tem sua origem no conteúdo. O professor primeiramente olha os conteúdos que devem ser abordados, de acordo com o programa da escola e então procura nos livros as abordagens mais adequadas ao que ele entende que deve privilegiar, bem como seu trabalho em sala de aula tem seu foco no conteúdo quando explicita um trabalho intencional e dirigido.

A observação em sala de aula evidenciou, portanto, que os alunos e professores se apropriam de um conteúdo quando este requer a sua própria elaboração, o que só se estabelece quando a relação com o conhecimento se torna significativa tendo desta maneira um valor intrínseco para o sujeito educativo. A pesquisa, revela que a sala de aula é lugar de construção da cultura, é nela que aluno e professor constroem e reconstroem a cultura a partir do seu referencial e do referencial do professor nos processos de mediação, ou seja, no estabelecimento da forma de conhecimento situacional mais fortemente presente. Observou-se também que seu uso pelo aluno cumpre função estimuladora, (Garcia, 2010) presente nas

ações dos alunos com o conhecimento mediado pelos nos livros didáticos em uso nesta sala de aula.

Para concluir recorre-se a Vianna (2003, p.74) quando afirma que “a sala de aula é rica pelos múltiplos eventos que lá ocorrem, e como espaço de observação é uma área em constante transformação, em que professores e alunos desempenham múltiplos e diferentes papéis objetivando gerar novos conhecimentos”, assim, do ponto de vista da interação que ocorreu nesta sala de aula e das formas de conhecimento do ensino mediadas pelo livro didático, a organização do ensino possibilitou perceber que assumem formas variadas, mas a que mais está presente é a forma de conhecimento situacional.

V- REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia(org.) **Leitura e História e História da Leitura**. Campinas,SP:Mercado das Letras, 1999.

ANDRÉ, Maria Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas – SP: Papyrus, 1995.

APPLE, M. **Cultura e comércio do livro didático**. In Apple, M. trabalho docente e textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 81-105.

ARAN, Artur Parcerisa. **Materiais curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos**. Barcelona:Editorial Graó, 1999.

ARAUCÁRIA, Prefeitura Municipal de. **Lei nº 673/86. Disciplina o provimento de pessoal nos quadros do Magistério Público Municipal em regime Estatutário** e toma outras providencias. Araucária,PR.1986.

ARAUCÁRIA, Prefeitura Municipal de. **Lei nº1.835/2008. Institui e disciplina o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Quadro Próprio do Magistério de Araucária**, conforme específica. Araucária,PR.2008.

AZANHA, José Mario Pires. **Uma idéia de Pesquisa Educacional**. São Paulo: EDUSP, 1992.

BARCA, Isabel. **Investigação em Educação Histórica**. In Schmitt,M.A, GARCIA,Tânia M. F.B.(Org). **Perspectivas de Investigação em Educação Histórica: atas das VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica**, Curitiba, UTFPR, v.1,p.26-41,2006.

BARCA, I. **O Pensamento Histórico dos Jovens: Idéias dos Adolescentes a cerca da provisoriedade da explicação histórica**. Braga: CEEP, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

BARCA, Isabel. **Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História.** In: ____.(org). *Perspectivas em Educação Histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica.* Universidade do Minho, 2001. p.29-44.

BARCA **Educação histórica: uma nova área de investigação?** In: ARIAS NETO, José Miguel. *Dez anos de pesquisas em ensino de História.* Londrina: AtritoArt, 2005.

BATISTA., A. A. G. **“Um objeto variável: textos, impressos e livros didáticos”.** In ABREU. M. *Leitura, história e história da leitura,* Campinas/São Paulo: Associação de leitura do Brasil/Fapesp, 1999.

BITTENCOURT C. M F.: **Livro didático e conhecimento histórico:** uma história do saber escolar, Tesis de Doctorado, Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1993.

BOURDIEU, Pierre (coord). **Miseria do mundo.** Vários tradutores. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 9-10.

BRASIL/MEC. www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico/.html, acesso em 08 dez.2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2009:** anos iniciais do ensino fundamental. Brasília, 2009.

CEVASCO, Maria Elisa. **Cultura:Um tópico britânico do marxismo ocidental.** In.Capítulos do *Marxismo Ocidental.* MUSSE, Ricardo/ LOUREIRO, Isabel (org). São Paulo: UNESP, 1993

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: ARTMED Editora, 2000.

_____. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização**
Porto Alegre: ARTMED Editora, 2005.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica**. Buenos Aires: Aique, 2000.

CUESTA FERNANDEZ, R. **Clio en las aulas**. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y ruinas. Madrid: Akal, 1998.

DIAS, Vânia A Costa. **“Livros na roda: leituras na roda – um estudo exploratório sobre práticas de leitura de professoras no meio rural do Alto Vale do Jequitinhonha”**. Dissertação de mestrado em Educação. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.

FERNÁNDEZ REIRIS, Adriana. **La importancia de ser llamado “libro de texto”**: hegemonía y control del currículum en el aula. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira L. Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, Aléxia Pádua. **Apropriação Docente dos Livros didáticos de história das séries iniciais do Ensino Fundamental**. Campinas. SP. Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. 2009.

_____. **As apropriação dos livros didáticos de História: uma abordagem possível**. VII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História “Novos problemas e novas abordagens”. Belo Horizonte, MG. Anais Digitais, 2006.

_____. **Ensino de História, Televisão e Pluralidade Cultural: Repensando Relações**. Faculdade de Educação, UFU, Uberlândia. (Dissertação de mestrado), 1998.

FREITAG, Bárbara. MOTTA, Valéria Rodrigues. COSTA, Vanderley Ferreira da. **O Uso do Livro Didático**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Tânia Braga. (2003 b) "Ciência do ensino e doutrina do método": a Didática e os manuais para a formação de professores nas escolas normais (1890-1990). In: VI CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA, 2003, San Luis Potosi. Historia de las Ideas, actores e instituciones educativas. **ANAIS...**Memoria del VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. San Luis Potosi, México: Colegio San Luis/CESU-UNAM/SOMEHIDE. v. 1, p. 1-14.

GARCIA, T. M. F. B. . **O uso do livro didático em aulas de História do ensino fundamental**. In: VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História: múltiplos ensinios em múltiplos espaços. Natal. RN : Editora da UFRN, 2007. v. 1. p. 1-11.

GARCIA, Tânia Braga . **A produção de livros escolares por professores e seus alunos**. 2007

GARCIA, Tânia M. F. Braga. **Origens e questões da etnografia educacional no Brasil: um balanço de teses e dissertações (1981-1998)**. FEUSP, Tese (Doutorado em Educação) 308 p., 2001.

GARCIA, Tânia M. F. Braga. Cotidiano escolar, pesquisa e formação docente. Editora Champagnat, 2010. Palestra proferida no EDUCERE, 2009, PUCPR. (livro no prelo).

GOMEZ, A . I. **Compreender e transformar o ensino**. Trad. E. F. Rosa. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 53-65.

GOODSON, Ivor. **Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu envolvimento profissional.** In NÓVOA, António (Org). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

GRÜN, Mauro; COSTA, Maria V. **A aventura de retomar a conversação – hermenêutica e pesquisa social.** In. COSTA, Marisa V. (org). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação.** 2 ed. RJ: DP&A Editora, 2002.

HALLEWELL, Laurence, *O livro no Brasil: sua identidade.* SÃO PAULO: EDUSP, 2005

HAMMERSCHMITT, I. **As relações que estabelecem aluno e professor com o livro didático.** Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – ANPHU, São Leopoldo – RS, 2007, p. 1-8 (CDRom).

HAMMERSCHMITT, I. **Um enfoque sobre o conceito substantivo trabalho e as possibilidades didáticas para a construção de um arquivo simulado.** Anais do XIII Encontro Nacional do Pesquisadores do Ensino de História - ENPEH (Educação Histórica), São Paulo –SP, 2008. (CDRom).

ISAURO BELTRÁN NÚÑEZ; BETÂNIA LEITE RAMALHO; ILKA KARINE P. DA SILVA; ANA PAULA N. CAMPOS ISAURO BELTRÁN NÚÑEZ (AUTOR PRINCIPAL), **A seleção dos livros didáticos: um saber necesario ao profesor. o caso do ensino de ciências.** Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

MAFRA, Leila. **A sociologia dos Estabelecimentos Escolares. Passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção.** In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília P. de; VILELA, Rita Amélia T. (orgs.) **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 109-136.

MARGADO, José Carlos. **Manuais Escolares: Contributo para uma análise,** Porto Portugal, Porto Editora, 2004.

MAHEU. C. M. A T. **Decifra-me ou te devoro**: o que pode o professor frente ao manual escolar. 2001. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2001.

MACEDO, M.S.A; MORTIMER, E.F e GREEN, J. **A Constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático**: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, 2004.

MONTEIRO. Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores**: Entre saberes e práticas. Educação & Sociedade, ano XXII, n.74, abril/2001.

MUNAKATA, K.: “**Livros didáticos no Brasil**: mercado e investigações”, In: Segundo Seminario Internacional: Textos escolares en Iberoamérica, Avatares del pasado y tendencias actuales, Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes, 1997.

MARCELO, Carlos García. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MEDEIROS, Daniel Hortêncio de. **A Formação da Consciência Histórica**. Curitiba :UFPR, 2005, Tese de Doutorado.

MORROW, Raymond A. e TORRES, Carlos. A. In. **Las teorías de la reproducción social e cultural**. Madrid: Editorial Popular, 2002; caps. 4 e 5.

OLIVEIRA, Margarida Dias; STAMATTO, Maria Ines Sucupira (org). **O livro de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de/ DIAS, Margarida Maria Santos . **Livros didáticos de História: o estado atual da questão** - 2ª Parte. Boletim de Pesquisa Unipê, João Pessoa, v. 03, p. 113-125, 2001.

PESSANHA, José Américo. **Filosofia e Modernidade**: racionalidade, imaginação e ética. Educação e Realidade. Porto Alegre, RS: FE – UFRGS. 22(1): 13-32, jan/jun. 1997.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula**. In SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ; 2000.

ROCKWELL, Elsie. La dinamica cultural en la escuela. In: Amelia Alvarez (ed). **Hacia un curriculum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación**. Madrid : Fundacion Infancia y aprendizaje, 1997.

ROCKWELL, Elsie. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. In: _____. **La escuela cotidiana**. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

RÜSEN, Jörn, **História Viva: Teorias da História: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do Passado** - Teoria da História II: Os princípios da pesquisa histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

_____, **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR v.1,n.2, p.07-2006

SCHMIDT e GARCIA, CADERNO CEDES; 2005

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Registros de aula na disciplina Cultura e os sujeitos escolares, UFPR, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe.(org). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo : Contexto, 1998, p. 54-66.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos. **Historia com Pedagogia**: a contribuição de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. In. Revista Brasileira de História. Produção e divulgação de saberes históricos e pedagógicos. São Paulo: ANPUH/FAPESP, n.48,ag./2004 a jul./2005, pp. 189-212.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **Recriando histórias de Pinhais**. Curitiba: UFPR/ PMP, 2000.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **Recriando histórias de Campina Grande do Sul**. Curitiba: UFPR/ PMCGS, 2003.

SCHMIDT, Dora. **PNLD: Historiar: fazendo, contando e narrando a História**, volume 3, Scipione, PNLD 2004.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T.B. **O Trabalho com objetos e as possibilidades de superação do seqüestro da Cognição Histórica**. In SCHMIDT, BRAGA (ORG) Perspectivas de Investigação em Educação Histórica: atas das VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica, Curitiba, UTFPR, v.1,p.26-41,2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia M. F. Braga. Professores e produção do currículo: uma experiência na disciplina de História. **Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 160-170, jan./jun. 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **Recriando histórias de Araucária**. Curitiba: UFPR/ PMCGS, 2008.

SILVA, E. **O uso do livro didático e as formas de conhecimento em aulas de História no ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação). Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

EZPELETA, J. ; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. Trad. Francisco S. de Alencar Barbosa. 2 ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

TALAMINI, Jaqueline Lesinhovski **Atividades de lazer hoje e em diferentes épocas: estudo a partir do trabalho com o livro didático em sala de aula**. In SCHIMIDT, M.A; GARCIA, T.B. (org). *Perspectivas de Investigação em Educação Histórica*. Vol II, 2007, p.56-61.

TALAMINI, J.; GARCIA, TÂNIA .M. F.BRAGA. **O Uso do Livro Didático nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. IN: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED Sul), 2008, Itajaí. V.1. 1-10.

TALAMINI, J. **O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais**.(Dissertação de mestrado) Curitiba, 2009.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. **A Experiência de Professores com Idéias Históricas: o caso do “Grupo Araucária”**. Setor de Educação - UFPR. Curitiba, 2007. Dissertação de Mestrado.

VALLS, Rafael. MARTINEZ, Nicolás,PINEDA, Francisco. **El uso Del libro de texto de historia de Españã em Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003,y dos reformas (LGE-LOGSE)** in *Didática de lãs ciências experimentale y socyales* nº 23. 2009,3-35 (ISSN 0214-4379) Universidad de Murcia e Universidad de Valencia, España,2009.

VALLS, Rafael. **La enseñanza de la historia y textos escolares**.Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2007.

_____. **La enseñanza de la Historia: problemas reales y polémicas interesadas** (aportaciones desde uma óptica española). In: *Educar Especial*. Curitiba: UFPR, 2006.

WILLIAMS Raymond. **Marxismo e literatura.**(O conceito de cultura). Rio de Janeiro: Zahar, s/d, p.17 a 26.

_____ **Cultura e Sociedade.** São Paulo: Ed. Nacional, 1969, p.50 a 77

_____ **Marxismo e Cultura.** Buenos Aires: Nueva Vision, 2003, p. 276 a 293

VI- APÊNDICE

ANEXO 1

Observação das aulas (Contém as tabelas A, B, C, D e E)

Observação em sala de aula de uma turma de 3ª série do ensino fundamental, em Escola da Rede Municipal, do município de Araucária, Paraná. A professora trabalha entre 3 ou 5 horas de história por semana com enfoque interdisciplinar. As observações em sala de aula totalizaram 13 horas-aula.

Esta tabela foi elaborada a partir do modelo utilizado por Macedo (2004) com o objetivo de evidenciar a trajetória de observação e a dinâmica da sala de aula durante as aulas de história.

Tabela A				
Evento: observação em sala de aula	Linha de tempo do dia 20/03/09. (3 horas aula)	Ações dos participantes: alunos e professores	Comentários da pesquisadora	Questões de uso do livro didático
Início de aula	12:50	Professora inicia com uma oração e com leitura de um livro de literatura	Promove interpretação oral e reflexões sobre o conteúdo presente, principalmente no que se refere à moral da história que o livro traz.	
Revisão do conteúdo trabalho	13:10	Professora inicia o trabalho com o conteúdo trabalho e sobre as profissões que exigem esforço físico e outras que não.	A professora anotou no quadro de giz as respostas dadas pelos alunos	Profª introduz o conteúdo que vai encaminhar a partir do livro didático
Trabalho com o livro Recriando Histórias	13:20	Professora entrega um livro do Recriando Histórias para cada criança e inicia o uso do livro de história.	Os alunos pegaram no livro e foram logo abrindo-o empolgados, falavam e folheavam ao mesmo tempo	Alunos olham de forma espontânea, sem controle da professora

Trabalho com o livro Recriando Histórias	13:22	<p>Professora permite folhearem o livro e fala: “agora podem dar uma olhada... este livro tem que cuidar, ele é muito importante porque foi feito por alunos, professoras e pedagogas de Araucária.”</p> <p>“No livro tem muitas coisas interessantes e também tem a opinião de crianças como vocês. Elas dizem o que é trabalho para elas e dizem também muitas outras coisas sobre outros conteúdos.”</p>		<p>Profª pede cuidado, orienta o uso.</p> <p>Profª localiza o aluno no projeto</p> <p>Profª mostra quem esta e fez o livro</p>
Trabalho com o livro Recriando Histórias	13:22	<p>As crianças comentam: “O louco este livro é todo vermelho!”</p> <p>“Oh! tá cheio de desenhos...”</p> <p>“ Olha a escola Alderico” (escola vizinha)</p> <p>“ Olha este desenho, que legal!” e mostra ao colega.</p>	Os alunos folhearam com gosto e interesse. As crianças ficam encantadas com o livro e fizeram vários comentários.	Crianças comentam
Trabalho com o livro Recriando Histórias	13:30	Profª diz: “agora deu” e orienta que todos devem abrir na página 36 do livro		Profª retoma o trabalho com o livro orientando seu uso.
Trabalho com o livro Recriando Histórias		<p>Um aluno diz: “profª eu quero ver mais”</p> <p>Profª esclarece: “todas as vezes que trabalharmos com este livro vocês olham mais um pouco.”</p>		<p>Aluno quer continuar a olhar.</p> <p>Profª limita o tempo para olhar o livro.</p>
Trabalho com anotações no caderno		Profª orienta que comparem com a opinião de vocês e que está aqui no quadro	As crianças leram e comentaram, elas liam meio em voz alta e meio em silêncio, algumas vieram ler para mim.	<p>Crianças lêem individualmente.</p> <p>Profª orienta a página que</p>

				deve ser lida.
	13:35	<p>Profª divide os alunos em cinco grupos e pediu que cada grupo lesse novamente um conceito conforme ela foi determinando e que explicasse aos colegas o que estava escrito. Reforçou: “estudem para explicar”, deu um número para cada grupo e numerou em ordem do primeiro ao quinto.</p> <p>A professora estabeleceu relação com o conceito que os alunos da sala falaram e o que os alunos disseram no livro.</p>	<p>A professora mediu e disse olhem aqui para o quadro o que ele diz tem alguma coisa a ver com o que vcs disseram?</p> <p>Eles se identificaram, foi muito interessante a expressão no rosto das crianças.</p>	Profª estabelece relação e compara informações do livro com o que os alunos disseram.
	13:40 13:55	<p>Profª deu um número para cada grupo e numerou em ordem do primeiro ao quinto e orienta que estudem para explicar,</p> <p>Profª inicia chamando os grupos para apresentação de suas compreensões a partir do que as crianças do livro dizem sobre o trabalho</p>	Profª orienta que os alunos expliquem o que lêem sobre o conceito trabalho e comparam com suas respostas.	Alunos lêem e interpretam o que está escrito no livro
	14:00	Profª : “Agora então peguem o caderninho de vocês e vamos ver a pesquisa de cada um , ver o que os pais de vcs fazem e no que trabalham”.		Alunos lêem e comparam com informações presentes em outro recurso didático. (o caderno)
	14:05	A professora media e diz: “olhem aqui para o quadro o que eles dizem tem alguma coisa a ver com o que vcs disseram?”	A professora estabeleceu relação com o conceito que as crianças da sala falaram e o que as crianças disseram no livro. Eles se identificaram, foi muito interessante a expressão no rosto das	Profª orienta o uso comparando conceitos

			crianças.	
	14:18	A professora diz: “perceberam que não é muito diferente do que vocês disseram?”	Profª estabelece relação com o que os alunos da turma disseram sobre trabalho e compara com o que as crianças do livro revelam	Comparando conceitos. Paralelamente com o livro profª faz uso de outros recursos didáticos.
	14:22	Profª: “Perceberam como estas crianças são do meio rural?” Aluna: “Sim, os pais que plantam e colhem e a criança gosta de fazer as coisas que a família faz e no que a família trabalha”.	Profª elogia o raciocínio da aluna.	
	14:25	Após esta atividade onde a professora oportunizou um diálogo a partir das falas de outros alunos sobre o conceito trabalho ela disse: “agora então peguem o caderninho de vocês e vamos ver a pesquisa de cada um , ver o que os pais de vcs fazem e no que trabalham.” Profª organiza um quadro e vai anotando as respostas dos entrevistados e diz: “em que trabalham os pais de vocês?” Profª “ Para isso cada um deve falar e ouvir o outro falar, é preciso escutar o que o coleguinha fala.”	A profª fez repartições no quadro e foi anotando conforme as perguntas que ela havia entregue um dia antes, de forma que os alunos entrevistassem seus pais. A medida que os alunos respondiam, a profª ia reforçando as perguntas para todos acompanharem a elaboração do quadro. Alguns alunos entrevistaram o pai e outros a mãe, um por um foi falando... Professora organiza a disciplina necessária para desenvolver a atividade	
	14:45	Profª: “Eu achava que os pais de vocês trabalhavam nas indústrias e fábricas de Araucária.”	A professora tece comentários sobre as respostas e reflete com eles que a maioria dos pais são prestadores de	

			serviço, o que a deixa surpresa.	
	14:47	<p>Profª: “vcs tem vontade de ganhar dinheiro?”</p> <p>Alunos respondem de forma afirmativa.</p> <p>Profª: “pelas respostas voces acham que quem trabalha fica feliz?”</p> <p>Alunos respondem de forma afirmativa.</p> <p>Aluno: “ a gente tem que gostar do que faz. Meu pai diz que quem gosta do que faz geralmente é bom”.</p>	Profª estabelece reflexão sobre a importância de gostar do trabalho que exerce um trabalhador.	
	14:49	Profª: “Voces sabiam que algumas pessoas ficam tristes por que não tem trabalho? Já ouviram falar em depressão?”		
	14:50	Uma aluna diz: “minha mãe tem primeiro grau de depressão, ela é triste”.	Este comentário da aluna tocou o meu sentir, pois, a aluna falou com uma maturidade e um endurecimento sobre o assunto que me comoveu e assustou.	
	14:52	Aluno: “ professora vc gosta de dar aula?” ela responde : “sim” e ele disse: “eu sabia!!!”	Foi uma resposta cheia de alegria a do aluno.	
	14:55	Profª: “vocês vão me ajudar a classificar as respostas sobre o tipo de trabalho, vamos organizar estes dados na tabela”	Após organização já feita em um quadro a professora foi para a tabela.	
	14:56	A professora: “agora vocês vão me ajudar a classificar as respostas sobre	O gráfico de pizza começou a ser construído no quadro de giz a partir da	

		o tipo de trabalho num gráfico de pizza, assim vocês vão ter uma visão melhor dos tipos de trabalhos dos pais de vocês.”	tabela. Ficando evidenciado que é na prestação de serviços que a maioria dos pais dos alunos trabalham.	
	15:18	O gráfico de pizza ficou pronto A profª orientou que não copiassem este e disse que entregaria uma cópia a eles na próxima aula. A profª solicitou minha ajuda na frente da turma para eu fazê-lo no computador.	Os alunos viraram para mim e eu disse que faria. Eles sorriram. A profª continuava a me olhar como a pedagoga que a auxiliava de alguma forma, no planejamento e na organização do trabalho pedagógico.	
	15:20	O intervalo	Profª não guarda os livros antes do intervalo.	

Tabela B				
Evento: observação em sala de aula	Linha de tempo do dia 23/03/09. (2 horas aula)	Ações dos participantes: alunos e professores	Comentários da pesquisadora	Questões de uso do livro didático
Início de aula Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:40	A professora deu continuidade com o uso do livro, desta vez em duplas, com orientação de que abrissem o livro na pág. 38 Profª retomou dizendo que os alunos do livro também fizeram entrevistas sobre o trabalho de suas famílias e que também tabularam os dados e que estariam comparando.	A profª já havia trazido os livros da biblioteca. A profª foi direta no encaminhamento, não oportunizou que folhassem o livro e o olhassem desta vez e foi direto a página solicitada	Profª orienta o uso em dupla com apenas um livro para cada dupla. Profª orienta que abram diretamente a página indicada.
Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:45	A Profª utiliza o livro para que façam a leitura do gráfico de setores 1 e chamou a atenção sobre este gráfico. Alunos em dupla chamam a atenção um do outro para a leitura das legendas do gráfico de setores 2 Enquanto a professora explica, um aluno lê em voz alta.	Enquanto a professora explica, um aluno lê em voz alta o que está posto no livro aleatoriamente ao que a professora diz.	Professora orienta leitura de gráfico no livro. Alunos dialogam sobre o gráfico em duplas. Aluno lê o livro sem orientação.
Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:50	A professora orienta e diz observem: "Que tipo de serviço eles prestam?" "E os pais de vocês?"	Alguns alunos respondem que os pais dos alunos do livro trabalham na sua maioria na lavoura e que os seus pais trabalham na prestação de serviços.	Profª orienta o uso em relação ao conteúdo que está abordando. Alunos fazem leitura e interpretam, buscando respostas a pergunta feita pela professora.

Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:53	<p>A professora pergunta: Um motorista presta que serviço?</p> <p>Alguns alunos :Ele dirige , carrega coisas, leva e traz mercadorias.</p> <p>Aluno: “Meu pai constrói casas e não tem carteira assinada.”</p>	<p>Na sequência os alunos começam a falar sobre o que seus pais fazem, a pergunta da professora motivou-os a falarem sobre o que seus pais fazem.</p>	<p>A partir do livro profª promove relação com a vida diária dos alunos.</p> <p>Alunos tecem comentários relacionando com sua vida diária.</p> <p>Profª promove reflexões.</p>
Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:55	<p>Profª : “por que será que a maioria de nossos entrevistados presta serviços?”</p> <p>“É mesmo” diz um aluno.</p> <p>Aluno: “para eu ser prestador de serviços eu tenho que ter carteira assinada?”</p> <p>Outro aluno diz: “Não, meu pai trabalha para ele mesmo.”</p>		<p>Alunos tecem comentários relacionando com sua vida diária</p>
Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:57	<p>Profª: “Que diferenças têm entre trabalho registrado e não registrado?”</p> <p>Profª dirigiu-se a um aluno: “Se a sua mãe quiser vender coxinhas, ela precisa de registro?”</p> <p>Aluno: “Não, ela trabalha para ela mesma”</p>		<p>Alunos tecem comentários relacionando com sua vida diária.</p> <p>Profª promove reflexões.</p>
Trabalho com o livro Recriando Histórias	15:59	<p>Aluno: “Qual é a diferença de alguém que trabalha com assinatura de carteira ou não professora?”</p> <p>Profª “Isso nós vamos ver mais adiante”</p>		

	16:00	<p>A professora fala a eles que elaborarão um texto coletivo sobre estes aprendizados e pergunta a que conclusões chegaram com base nos dados e nos relatos das crianças do livro.</p> <p>Profª direciona as falas dos alunos de forma a sistematizar o texto coletivo.</p>	<p>Os alunos mostram um grande envolvimento no conteúdo. Querem falar sobre a experiência do trabalho do pai ou mãe. Falam ao mesmo tempo e a profª precisa sempre dar o limite.</p> <p>Profª respeita as falas dos alunos e utiliza a linguagem que estes estabelecem.</p>	
	16:05	<p>A professora explica que geralmente um trabalhador não abre mão da carteira assinada por quer mas porque precisa.</p>	<p>Profª mostra clareza político econômica.</p>	
	16:08	<p>A professora diz: “estamos cercados de indústrias aqui em Araucária achei que os pais de vocês trabalhavam na indústria.”</p>	<p>A realidade interfere na concepção que a profª tinha.</p>	
	16:10	<p>A professora: “ Que indústrias têm em Araucária?</p> <p>Alunos: CSN, Kraft, Petrobras</p> <p>Profª: “Onde será que esta indústria busca trabalhadores?”</p> <p>“Os que trabalham na indústria estudam mais ou menos dos que trabalham na prestação de serviços?”</p> <p>Aluno: “Para entrar na indústria tem que estudar”.</p>	<p>Profª provoca reflexões sobre o conteúdo.</p> <p>Alunos ficam pensativos...</p>	
	16:20	<p>Aluno relata: “profª lembra que explodiu a Incopa? Nossa!!! eu lembro daquele barulho...”</p>	<p>Relação do conteúdo com a vida do aluno.</p>	

		Profª fez sinal afirmativo...		
Trabalho com o livro Recriando Histórias	16:25	Profª relaciona o conteúdo com o texto trabalhado em língua portuguesa sobre o trabalho da mulher e diz: “Antigamente as mulheres trabalhavam mais em casa e agora as mulheres trabalham muito fora, só uma mãe dos entrevistados fica em casa, é do lar” “É” diz um aluno “agora eu tenho que esquentar a minha comida”	Profª orienta trabalho paralelo e interdisciplinar com o uso de outros recursos didáticos para estabelecer a relação passado e presente a partir do trabalho da mulher. Relação do conteúdo com a vida do aluno. A vida das crianças começa a fazer parte do conteúdo e sentido no que vivem.	
Trabalho com o livro Recriando Histórias	16:30	Duas duplas de alunos folheiam o livro com muito interesse como se não estivessem interessadas na fala da professora, mas, sim em saber mais do livro. Brincam com as imagens do livro e se identificam. Fazem comentários: “olha que desenho bonito, eu também sei desenhar assim”	Enquanto a professora reflete e faz relações duas duplas de alunos folheiam o livro com muito interesse como se não estivessem interessadas na fala da professora, mas, sim em saber mais do livro.	Alunos folheiam o livro sem orientação e estabelecem diálogos a partir dele. Alunos brincam com o livro. Alunos comentam as imagens.
Trabalho com o livro Recriando Histórias	16:33	No quadro de giz a partir do conteúdo do livro a professora continua a escrever com a maioria dos alunos o texto coletivo.	Professora busca informações no conteúdo do livro para escrever com os alunos o texto coletivo.	Professora busca o conteúdo no livro.
Trabalho com o livro Recriando Histórias	16:34	Dois alunos em conversa paralela falam: “Coitado do meu tio estudou até a 8ª série e não tem trabalho. E meu pai só estudou até 2ª série e está	Os alunos pensam sobre o conteúdo relacionando com a vida.	Alunos relacionam o conteúdo do livro com a vida diária.

		trabalhando.” →Aluna: “A minha avó conta que quando ela era pequena ela trabalhava na roça, e por isso agora ela não sabe ler nem escrever.”		
Trabalho com o livro Recriando Histórias	16:35	Profª continua o uso do livro e solicita que abram na pág. 40 e destaca para as crianças, e diz: “uma aluna da Escola Centenário, uma escola com alunos iguais a vocês, escreveu. Vamos ver o que a Layslla Fernanda Reis escreve?” Vamos ler...	Os alunos lêem em voz alta. Alunos lêem o livro cada um do seu jeito, alguns falam alto, outros lêem baixinho, alguns acompanham com o dedo.	Profª orienta o uso do livro. Profª compara os alunos com as crianças que participaram da elaboração deste livro. Alunos lêem o texto orientado pela profª.
	16:38	A profª lê e eles acompanham com o olhar. Na sequência a professora pergunta o que entenderam e o que a Layslla quis dizer... Alguns alunos relatam: “ que todo trabalho é importante.” A professora acrescenta esta frase dos alunos ao texto e solicita que copiem no caderno.	A professora organiza o texto com os alunos a partir das questões postas no livros e das reflexões realizados, e busca pela leitura, no conteúdo do livro mais informações para sistematizar o texto coletivo com os alunos.	A profª lê para os alunos que acompanham com o olhar. O conteúdo do livro subsidia a produção do texto coletivo.
	16:43	Profª finaliza o texto coletivo no quadro de giz que fica assim para os alunos copiá-lo no caderno: A maioria das pessoas que entrevistamos trabalham na prestação de serviços.	A produção textual é coletiva, alguns alunos apresentam dificuldades de organização da escrita e estão em ainda confundem a escrita cursiva. Não foi dado um título ao texto. Os alunos copiam o texto de	O conteúdo do livro subsidia a produção do texto coletivo.

		<p>Eles nem sempre possuem carteira assinada.</p> <p>A maioria das mulheres trabalham fora de casa.</p> <p>Os pequenos comerciantes tem muitas dificuldades.</p> <p>Todo o tipo de trabalho é importante.</p>	<p>produção coletiva no caderno de história.</p>	
	16:45	<p>Profª Solicita que dois alunos levem os livros de volta à biblioteca.</p>	<p>Os alunos que são chamados a levarem os livros na biblioteca manifestam muita alegria.</p> <p>Vários alunos expressaram vontade de levar os livros até a biblioteca.</p>	<p>Alunos guardam os livros.</p>
	16:48	<p>Uma aluna na saída diz para a pesquisadora: “a profª escreve mais rápido que você.”</p> <p>- eu disse: você acha?</p> <p>“ acho”.</p> <p>“ Então é...”(e fiquei olhando com carinho para ela.)</p> <p>A aluna me olhou e disse: “sabe que na outra escola a professora dizia pra mim que eu tinha que dizer pra mim mesma que eu ia conseguir ler e eu dizia isso todo ia e eu consegui, agora já sei ler.”</p>	<p>Anotei logo esta palavras da aluna pois traduzi que ela estava me dando apoio e que se eu me esforçasse um dia eu poderia escrever mais rápido assim como a sua professora.</p>	
	16:50	<p>Final da aula</p>		

Tabela C				
Evento: observação em sala de aula	Linha de tempo do dia 27/03/09. (3 horas aula)	Ações dos participantes: alunos e professores	Comentários da pesquisadora	Questões de uso do livro didático
Início de aula	12:50	<p>Profª inicia a aula contando uma história neste dia foi Camilão, o comilão de Ana Maria Machado.</p> <p>Profª levanta reflexões em torno da história. Solicita aos alunos suas suposições. Oportuniza a participação de todos, quando um aluno que falar duas vezes ela diz: “você já falou” e passa a vez para o colega.</p> <p>Profª pergunta quem gostaria de no imaginário ir a festa do Comilão. Um aluno não quer ir a festa dada pelo Camilão.</p> <p>Lembrou aos alunos que o autor de Menina Bonita do Laço de Fita também é Ana Maria Machado.</p>	Promove interpretação oral e reflexões sobre o conteúdo presente no livro de literatura, principalmente no que se refere à moral da história que o livro traz.	
Revisão do conteúdo trabalho	13:10	Profª retoma o tema trabalho e solicita que pensem sobre o que já aprenderam		
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:15	Profª sai para pegar o livro e chegou com o livro do PNLD Historiar volume 3: fazendo, contando e narrando a História da autora Dora Schmidt	Profª se desloca da sala para pegar os livros na biblioteca.	
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:20	<p>-um aluno disse: “mas esse não profª, o outro!!!”</p> <p>Mas os demais alunos disseram em</p>	<p>Os alunos sorriram ao acolher o livro e logo começaram a folheá-lo com interesse</p> <p>Alunos demonstram que gostam dos</p>	Profª estabelece tempo para que os alunos olhem

		<p>coro:</p> <p>“QUE LEGALLLLLLLLLLL!”</p> <p>A profª orientou que pegassem o livro e passassem aos colegas</p> <p>Aluno: “passe para a pedagoga lida um”</p> <p>Profª diz: “ vocês tem 5 minutos para vocês olharem o livro... olhem os desenhos, as fotos.”</p> <p>Aluno: “Já olhei”</p> <p>Profª: “Olhem com cuidado, pois na hora que eu estiver falando quero que prestem atenção e olhem o que eu oriento.”</p>	<p>livros didáticos.</p> <p>Profª orienta que os alunos olhem agora para não se distraírem depois quando do trabalho com o conteúdo.</p>	<p>o livro.</p> <p>Profª destaca que observem as imagens, desenhos e fotos.</p> <p>Alunos olham de forma espontânea.</p>
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:27	<p>Um aluno diz: “olhe este carro é meu!”</p> <p>A outra aluna diz: “este outro aqui é meu”</p> <p>Este é maneiro: “brummm” Brincou fazendo o barulho de um carrinho.</p> <p>Aluna: “profª eu já conhecia deste tipo de livro, mas era outro número.”</p> <p>“É” diz a profª “é da mesma coleção.”</p> <p>Aluna: “Profª olhe esta imagem é da música da rua, que legal, aqui escrito deve ser a música né?” (pág 98)</p> <p>Profª diz: “ leia para ver”</p>	<p>Os alunos chamam a atenção um do outro sobre as imagens e tecem comentários.</p> <p>O livro torna-se material lúdico.</p> <p>Aluna expressa já ter acessado a um livro da mesma coleção no ano anterior.</p>	<p>Alunos folheiam e comentam.</p> <p>Alunos destacam as imagens.</p> <p>Alunos brincam com o livro.</p> <p>Aluno compara com outro do mesma coleção.</p>

Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:28	Uma aluna chama a atenção para um prédio que pegou fogo, aí um colega conta que hoje pegou fogo na fábrica de produtos de gás, e que passou na TV, foi em São Paulo.	Aluno relaciona imagem do livro com fato da realidade e vista por ele na televisão	Aluno relaciona foto do livro com a realidade.
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:30	A professora diz: “Peguem agora na pág. 142 do livro” Aluno: “É mas não tem número” Profª: “não tem mas você deduz pois antes vem a pág 141.” Profª orientou a todos quanto ao uso do livro e a identificação das páginas e que quando é pouca pág. passa 1 por 1. Mas quando é muitas páginas vai pegando mais páginas e vai olhando pelo número da pág.		Profª orienta o uso e ensina a localizar a página.
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:32	Antes de ler com eles profª diz: “qual foi a 1ª coisa que falei do trabalho?” E alguns alunos foram dizendo juntos: “sobre as mulheres e que elas ganhavam menos que os homens” Profª “jóia, foi lá que comecei a falar de trabalho.” Profª: “E o gráfico foi sobre o que?” Alunos: “o trabalho dos pais”	Ao abordar o conteúdo do livro a profª situa os alunos em relação ao tema trabalho que estão estudando.	

Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História	13:35	<p>Profª: “hoje a gente vai dar continuidade, a gente viu no outro livro sobre o trabalho no espaço rural no campo. No Recriando Histórias, o que é vermelho, hoje vamos falar sobre o trabalho na cidade. Nós moramos onde?”</p> <p>“Na cidade” diz um aluno.</p> <p>Profª: Então vamos ver sobre o trabalho na cidade assim como trabalham...”</p> <p>Aluno conclui a frase da profª: “os nossos pais.”</p>	<p>Professora em seu encaminhamento, amplia o olhar do aluno sobre a temática trabalho, evidenciando em seu discurso o trabalho e o trabalhador também fora de Araucária.</p> <p>Profª explica a diferente origem deste livro</p>	Profª relaciona o conteúdo deste livro com o do outro livro.
	13:38	<p>A professora orientou para que lessem o texto ‘o vendedor de cocada’ na pág.</p> <p>Os alunos lêem pronunciando baixinho, outros mais alto mas eles se respeitam.</p> <p>Aluno: “eu já li profª é a quarta vez que vou ler.”</p> <p>Profª: “pode ler de novo, quanto mais você lê melhor.”</p>	Profª incentiva que leiam mais de uma vez o texto.	<p>Profª orienta o uso do livro para leitura.</p> <p>Alunos lêem individualmente.</p>
	13:45	<p>Profª pergunta se todos leram e depois esclarece que agora ela vai ler.</p> <p>Profª explica que alguns entenderam tudo outros menos, e que as vezes ouvindo alguém ler a gente consegue entender melhor</p> <p>Profª diz: “agora vocês vão me ouvir ler, agora vocês escutam, a profª vai</p>		Profª lê para os alunos.

		ler com entonação”		
	13:47	<p>Profª explica que este texto é poético e ao mesmo tempo conta a trajetória de trabalho deste trabalhador.</p> <p>Após ler a profª pergunta: aqui aparece um trabalhador. Qual é?</p> <p>Alguns alunos respondem: o vendedor de cocada</p>	<p>Algumas crianças batucam a mesa, aí quando a profª pergunta são os primeiros a responderem, apenas parecem estar desatentos.</p>	<p>Profª estabelece reflexões sobre o conteúdo a partir do texto lido.</p>
	13:48	<p>Profª: “ele é importante como trabalhador? Vendendo cocada ele pode contribuir com o que?”</p> <p>Aluno: “colabora com alguém que não pode comprar na loja”</p> <p>Aluna diz: “as vezes tem gente que quer comprar coxinha e aí eu faço mais barato aí eles compram.”</p> <p>Aluno: “meu pai trabalha no asfalto com uma máquina”</p> <p>Profª diz: “E no trabalho no asfalto por exemplo, quem colabora?”</p> <p>Aluno: “o caminhoneiro trás pedra”</p> <p>Aluno: “meu tio trabalha, ele pega a pá vai tirando”</p> <p>Profª diz: “Desde aquele que dirige a máquina e os que carregam a pedrinha todos são importantes.”</p>	<p>Vários alunos falam ao mesmo tempo e eu não consegui anotar todas as respostas.</p> <p>Profª faz anotações no quadro de giz.</p> <p>Alunos relacionam conteúdo com a vida diária.</p>	<p>Profª estabelece reflexões sobre o conteúdo a partir do texto lido.</p>
	13:55	<p>“Outro exemplo” diz a professora: e pega uma camiseta. “Como ela</p>	<p>Alunos relacionam conteúdo com a</p>	<p>Profª estabelece reflexões</p>

		<p>chegou aqui?"</p> <p>Alguns alunos dizem juntos e a professora sistematiza no quadro:(-tem que costurar o tecido;- pegar o algodão, alguém tem que plantar.)</p> <p>Aluno: " eu já vi colhendo"</p> <p>A professora diz: "a gente esquece que a camiseta que usa aqui, tem que passar por um monte de trabalhadores. Que pessoas estão envolvidas?"</p> <p>A professora sistematiza no quadro as respostas dos alunos:-Costureiro(a);-Agricultor;-Fábrica de tecidos</p> <p>A professora conclui com os alunos: "O trabalho de várias pessoas nos possibilitou usar a camiseta" e reforça a importância de todos os trabalhadores.</p>	<p>vida diária.</p>	<p>sobre o conteúdo.</p>
	14:18	<p>A profª diz: "peguem o caderno, de história, aquele onde estão as perguntas onde vocês fizeram a pesquisa sobre o trabalho."</p> <p>Os alunos são orientados a copiar as questões da pág. 144 e ao respondê-las registrar a sua história</p> <p>Profª diz: "eu não vou passar muita lição que é para ninguém ficar atrasado."</p> <p>A profª auxilia apontando o lápis de alguns alunos enquanto realizam a</p>	<p>O planejamento da professora é flexível na sua execução</p> <p>Os alunos silenciam quando copiam.</p> <p>À medida que alguns terminam de copiar começam a conversar com o colega e continuam a olhar o livro.</p>	<p>Profª orienta lição a partir do livro.</p> <p>Alunos copiam o enunciado da atividade sugerida do livro, no caderno.</p>

		atividade sugerida no livro.		
	14:40	<p>Profª Mudança na pergunta 1, a professora foi direto destacando o que está nas letras a e b da pág 144 e solicitou que respondessem no caderno sem copiar o enunciado. E depois copiar a pergunta 2.</p> <p>Aluno “nossa agora que a professora terminou!”</p> <p>Profª “é que eu sou lenta não sou rápida como você”</p> <p>Profª orienta e faz reflexão em torno da pergunta 2 da letra a e b para que respondam.</p> <p>A profª passa a pergunta no quadro e os que querem copiam do livro.</p>	<p>Música de fundo de um vizinho da escola (volume bem alto) chama a atenção dos alunos e a profª não dá valor de forma que os alunos acabam não dando valor também e continuam as tarefas.</p> <p>Profª diz com afeto e o aluno se orgulha de si mesmo</p> <p>A letra da professora é cursiva, os alunos estão em pleno processo de alfabetização (é bem arredondada) e a professora chama a atenção para o traçado correto. Alguns alunos não reconhecem a troca do script para a cursiva.</p>	<p>Profª orienta o uso.</p> <p>Alunos copiam o enunciado da atividade sugerida do livro, no caderno.</p>
	14:50	<p>Profª estabelece mais reflexões e diz: “aqui na escola como podemos ajudar no trabalho das serventes?”</p> <p>Aluno: “Não jogar papel no chão”</p> <p>Aluno: “não mijar fora do vaso, isso é uma porquice”</p> <p>Outro aluno: “não riscar as portas”</p> <p>Aluna: “Não escrever nas paredes, carteiras e vidros”</p> <p>Aluna “Não quebrar a pia”</p> <p>Aluno: “Não ficar lambuzando os</p>	<p>Aluno veio e quis trazer sua sugestão e a profª orientou sentar, este aluno acabou não falando.</p>	<p>Reflexões sobre a vida diária.</p>

		<p>vidros.”</p> <p>Profª diz: “isso é cuidar do patrimônio.”</p> <p>Profª: “Mas vamos ver como no banheiro você pra ajudar o trabalho delas? para facilitar o que? e em outros lugares na escola?”</p> <p>Aluna: “Dar descarga”</p> <p>Aluno: “Devolver as canequinhas e colheres nos locais adequados”</p> <p>Aluno veio e quis trazer sua sugestão e a profª mandou sentar. Ele diz: “professor mas eu falo alto, mas você não escuta”</p> <p>-Profª: “mas cada um de uma vez então espera a tua vez”</p>		
	15:05	<p>Profª diz: “e em outras situações da vida de vocês. Como vcs podem ajudar alguém? Por exemplo quando deu enchente lá em SC?”</p> <p>Falam várias crianças: com roupas, com comida...A profª diz que tudo isso são campanhas de arrecadação.</p> <p>“Dar carona” diz um aluno e outro diz: “eu não vou dar para não ser assaltado”</p> <p>“Ah não pode ser para estranho diz o aluno anterior”.</p> <p>A professora esclarece a carona combinada Depois pergunta: “que</p>		Reflexões sobre a vida diária.

		<p>mais vocês fazem para ajudar alguém?”</p> <p>Aluna: “Eu sei... Quando alguém precisa ir pro centro e a gente empresta o cartão porque não tem dinheiro para o ônibus.”</p> <p>Aluna diz: “quando alguém vem pedir dinheiro você emprestar.”</p> <p>Professora diferencia a esmola de uma ajuda para alguém numa hora de apuro e da devolução depois. Emprestar dinheiro só se for como para um amigo ou vizinho.</p> <p>Aluno: “olha professora um dia o meu pai disse que uma mulher pediu dinheiro e ele disse que não porque ela comprava drogas.”</p> <p>Aluno: “A minha mãe foi pro centro e viu uma mulher pedindo dinheiro para comprar coxinha e aí minha mãe deu R\$10,00 pra ela.”</p> <p>Aluno: “Tinha um homem com roupa boa e nova pedindo dinheiro e meu pai deu um corridão nele e senão ia embora meu disse que ia bater nele.”</p> <p>A professora diz: “é importante ajudar, mas a vida das pessoas não vai mudar com a esmola.</p> <p>Ela reforça que depois vão precisar de ajuda de novo, e que é preciso ter trabalho para todos.</p>		
--	--	--	--	--

	15:20	Intervalo	A professora não recolhe os livros antes do intervalo.	
--	-------	-----------	--	--

Tabela D				
Evento: observação em sala de aula	Linha de tempo dia 30/03/09. (2 horas aula)	Ações dos participantes: alunos e professores	Comentários da pesquisadora	Questões de uso do livro didático
<p>Início de aula</p> <p>Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História</p>	15:40	<p>Das 15:45 as 16:50 horas foi utilizado o livro do PNLD Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História da Autora Dora Schmidt</p> <p>Os alunos retomam a atividades na pág. 144 iniciadas na sexta feira anterior e sob orientação da professora abrem o livro direto na pág. indicada.</p> <p>Professora retoma os diferentes tipos de trabalho dos pais e escreve no quadro:</p> <p>Agricultor, Costureiro, Padeiro, Professor, Cozinheira, Servente, Diretora, Pedagoga, Motorista, Cobrador, Babá E outros...pede que olhem na tarefa: Registrando a história local (só usou os anúncios)</p> <p>Profª alerta para a questão sobre os classificados. Fala que os anúncios de Araucária, que saíram no Popular eram com poucas especificações e só tinha umas três ofertas de emprego e que não trazia o que ela queria trabalhar com eles. "Então nós vamos ler estes do livro."</p>		
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a		Revisão do conteúdo trabalho	Outro aluno pergunta porque eu copio tudo? Falei: porque estou anotando o que estou observando. Ele se	

História			<p>contenta . Percebo que desde o inicio os alunos estavam acostumados comigo na escola mas os inquieta o fato de eu fazer anotações, mas também neste aspecto já estão mais acostumados comigo, é tranqüila a pergunta e não se importam com a minha presença na sala. A aluna Cássia me observa muito, sorri e nada fala. Sempre me abraça!</p> <p>Aluno Alan não pára, e vai fazendo tudo sempre conversando.</p>	
		<p>David diz: Hei, e olha para mim, desde 1 ano que eu fico sozinho em casa meu pai sai para fazer entrega, e minha mãe vai trabalhar e eu fico sozinho, fico jogando vídeo-game.</p> <p>Profª diz: Que tipo de trabalho este 1º anúncio está perguntando? A pessoa é pra fazer o que? O Gabriel não leu e não soube responder ele se frustrou pois gosta de falar.</p> <p>Recepcionista (profª diz:a palavra vem de receber)</p> <p>Aluna diz: ela recebe as pessoas é tipo uma que fica na porta, atende telefone às vezes.</p> <p>Profª Que exigências eles fazem, olhem novamente nos anúncios do livro e vejam o que eles pedem. Qualquer moça pode trabalhar de recepcionista, não precisa saber</p>		

		nada? Leiam lá de novo, e depois vocês falam.		
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História				
Trabalho com o livro Historiar 3: fazendo, contando e narrando a História		<p>Leiam lá de novo, e depois vocês falam.</p> <p>Os alunos participam e dizem a professora sempre sistematiza no quadro e eles depois copiam: -Tem que estar bem vestido, -usar um terno, -não dá pra ir de tênis, -ir arrumada, - não pode ter menos de 25 anos,-saber conversar, -saber explicar, -dê preferência ter experiência com telefone, fax.</p> <p>Alunos perguntam o que é fax.profª explica. (não consegui anotar)</p> <p>Profª explica as diferentes formas de trabalho no passado hoje e aponta perspectivas p/ futuro.</p>	Mesmo com a orientação dirigida nesta única hora de trabalho alguns alunos folheiam o livro e muitas vezes ficam olhando o livro e não prestam atenção na professora.	Crianças olham o livro sem orientação.

Tabela E				
Evento: observação em sala de aula	Linha de tempo dia 17/04/09. (3 horas aula)	Ações dos participantes: alunos e professores	Comentários da pesquisadora	Questões de uso do livro didático
Início de aula	13:20		<p>A profª relata que os alunos perguntaram por mim e demonstraram sentir minha falta, pois, fiquei sem ir a sala deles em função do feriado.</p> <p>Obs: No início do mês de abril houveram feriados nos dias destinados as aulas de história</p> <p>Neste dia entrei com atraso na sala de aula. Quando cheguei na sala os alunos estavam distribuindo o livro e logo entregaram um para mim. Mostraram contentamento em me ver e me acolheram com sorrisos, e uma aluna veio me abraçar.</p> <p>Ficam muitos felizes com este livro, é uma alegria que se revela já na distribuição.</p>	Alguns alunos distribuem o livro.
Revisão do conteúdo trabalho Trabalho com o livro Recriando Histórias	13:25	<p>Um aluno diz: "Que bom este livro de novo. Ele é lindo!"</p> <p>A profª orienta que agora vão conhecer um pouco mais sobre o trabalho na agricultura de Araucária. No passado e como é hoje em dia, com o livro recriando.</p>	<p>Noto que eles gostam muito de receber os livros.</p> <p>Os livros não ficam com os alunos, ficam na biblioteca para possibilitar o uso por parte das três turmas de 3ª série que têm na escola.</p>	<p>Alunos olham o livro.</p> <p>Profª orienta o uso.</p>
Trabalho com o livro Recriando	13:30	Profª orienta os alunos a abrirem o	Os alunos demonstraram, no olhar e nos sorrisos, que gostaram muito das	Alunos destacam as

Histórias		<p>livro na pág 46.</p> <p>Profª estabelece análises sobre as fotos e a realidade de hoje.</p> <p>Comentário de um aluno: “Eles não usam mais estes transportes na agricultura agora eles usam trator e caminhão.”</p> <p>A profª diz: “estes antigos se chamam carroça.”</p>	imagens do livro.	<p>imagens.</p> <p>Alunos tecem comentários relacionando passado e presente.</p>
Trabalho com o livro Recriando Histórias	13:35	<p>Alguns alunos estão atentos ao desenhos da pág.47 e um deles tece o seguinte comentário: “Eu também sei desenhar um caminhão” o outro diz “mas eles desenharam bem, é bem bonito.”</p>		Alunos comentam as imagens.
	13:36		<p>Precisei sair, pois neste dia foi necessário atender pai de aluno de outra turma.</p>	
Trabalho com o livro Recriando Histórias	14: 00	<p>Alunos estão analisando a foto da pág. 48</p> <p>Aluno: “Professora eu era um arrozinho ainda...”</p> <p>Aluno pergunta: porque botavam o veneno nas plantas?</p> <p>Profª responde: “para acabar com as pragas que vão até a planta.”</p> <p>A profª relata que antigamente não usavam proteção. E diz: “ainda bem</p>	<p>Já haviam lido o texto e fazem com orientação da professora a interpretação do texto escrito.</p> <p>Relação da agricultura: antigamente e hoje.</p> <p>Os alunos participam muito...e falam ao mesmo tempo e não consegui registrar as falas.</p>	Alunos olham e analisam as imagens.

		<p>que a lavoura era pequena, pois, o veneno penetra pelos poros.”</p> <p>A profª relata situação familiar de intoxicação.</p>		
	14:05	<p>Profª diz: Os alimentos hoje em dia tem mais agrotóxicos que antigamente e os alimentos maiores absorvem mais.</p> <p>Uma aluna compara seu sobrenome com o da aluna Larissa Borges (pág 49), “é igual ao meu nome” diz ela.</p> <p>A profª abre muitas oportunidades para os alunos falarem.</p>	<p>Os alunos usam o livro sob orientação da professora, mostram curiosidades, e comentam imagens, comparam as histórias escritas pelos alunos que participaram da elaboração do Recriando e se identificam dizem que seus pais já lhes relataram histórias semelhantes.</p> <p>Relacionam com sua vida diária.</p> <p>Não consegui anotar todas as falas dos alunos.</p>	<p>Profª orienta o uso.</p> <p>Aluno folheia o livro sem orientação.</p>
	14: 10	<p>Aluna diz: “tem pessoas que plantam pouco e passam vendendo de bicicleta, Kombi. lá em casa” Também é agricultura?”</p> <p>“É” diz a profª</p> <p>Diz um aluno “Na minha casa tem muita coisa plantada, tem pé de laranja, de mimosa, de abacate, de alface, de cenoura... também tem pé de milho.”</p> <p>A profª pergunta se eles vendem o que está plantado lá?</p> <p>Ele diz: “ É só para nós”</p>	<p>Os alunos gostam de usar o livro didático, usam ele na maior parte do tempo sob orientação e são estimulados a observarem aspectos que não observariam sozinhos, e que a professora planejou, para que se apropriassem com o conteúdo da série.</p>	<p>Profª estabelece relação com a vida diária.</p>

	14:15	<p>Profª segue para a pág. 50. Faz leitura com os alunos e aborda sobre: A contaminação do solo por causa do agrotóxico.</p> <p>A profª dá valor aos comentários e as relações que fazem do comércio que se estabelece pela agricultura</p> <p>Profª: “Por que vocês acham que tanta gente que morava no sítio e agora mora na cidade?”</p>		Profª orienta o uso
	14:16	<p>Ela dá exemplo e diz que de cada 100 (relação) 90 moravam no sítio e 10 na cidade e que agora era de cada 10 no sítio e 90 estão na cidade.</p>	Profª fala sobre o êxodo rural sem usar este termo.	
	14:20	<p>Aluna: “é que eles se cansaram de morar na roça”</p> <p>Profª: “porque eles se cansaram?”</p> <p>“Porque sofreram demais” diz outro aluno</p> <p>Aluna diz: “Ficaram caras as coisas e eles mesmo na roça passavam fome”.</p> <p>Outro aluno: “Eles não queriam ficar mais porque ficou difícil para eles viverem”</p> <p>“Os produtores pequenos se obrigaram a vender para os grandes produtores.” Diz um aluno.</p> <p>Aluno fala: “até agora os meus avós</p>		Relação com a vida diária.

		plantam, colhem e vendem milho, lá no Rio Grande.”		
	14:45	<p>Profª faz nova sistematização no quadro para orientar a produção de texto individual.</p> <p>A profª diz: “Vamos fazer uma produção de texto, escrevam o que tem de diferente, contem como era a agricultura antigamente e como ela é hoje.”</p> <p>A profª ajuda a sistematizar estes dados primeiro oralmente com os alunos e os deixa no quadro para auxiliar na produção de cada um.</p>		O conteúdo do livro subsidia a produção de texto individual.
		<p>Antigamente</p> <ul style="list-style-type: none"> - não tinha máquinas - trabalho manual - pequenas plantações - plantavam para sobreviver - pouco agrotóxico uso manual <p>Hoje</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tem muitas máquinas - grandes plantações -mais agrotóxicos com o uso de máquinas e manual. 		
		A Profª faz destaque aos agricultores de Araucária.	Foi um aluno que orientou aos demais sobre a sua observação e todos	Aluno orienta o uso aos demais.

		<p>Aluna: “eles tinham que fazer os carrinhos de mão e as carroças e as ferramentas, hoje eles compram.”</p> <p>Aluno: “meu avô quando conta como era antigamente na roça ele chora ele diz que cansava muito, tinha que acordar cedo e trabalhava descalço pisava no chão quente e no chão frio”.</p> <p>Um aluno observa que na pág. 44 os agricultores estão de pés descalços e todos olham em seus livros</p>	<p>seguiram o que ele apontou, é como se a professora na hora tivesse deixado de existir.</p> <p>Obs: A profª aposta muito no desenvolvimento da autonomia dos alunos e fica feliz com suas descobertas e se coloca curiosa para ver o que o aluno descobriu.</p>	
			<p>Os alunos procuram mais imagens no livro para relacionar com o que o colega conta, com o que a profª relatou, sobre as pessoas trabalharem de pés descalços.</p> <p>Por conta procuraram mais fotos no livro. Observaram que várias fotos mostram pessoas de pés descalços no trabalho agrícola.</p> <p>Profª conta que antigamente as pessoas não costumavam andar de sapatos só nas festas e quando iam a igreja.</p>	<p>Alunos olham o livro sem orientação.</p> <p>Investigam o livro</p>
	15:10	Um aluno passou mal e disse: “Hoje eu não comi.” A professora o orienta a ir ver se já está pronto o lanche.	Ele só retorna após o intervalo.	
	15:15	Uma aluna mostra interesse em achar outras fotos no livro e percebe que tem fotos onde eles estão com sapatos e	Percebe-se que as imagens no livro estimulam muito as falas de alunos e suas produções de texto.	Aluna olha o livro sem orientação.

		bem vestidos quando vão nas festas.		
	15:20	Saída para o intervalo de recreio		