

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY
RIBEIRO – UENF**

TATIANE ALMEIDA DE SOUZA

**O LIVRO DIDÁTICO E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO
EDUCATIVO SOB A PERSPECTIVA DOCENTE**

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

Fevereiro de 2018

O LIVRO DIDÁTICO E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO EDUCATIVO SOB A PERSPECTIVA DOCENTE

TATIANE ALMEIDA DE SOUZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para obtenção do título de mestre em Cognição e Linguagem.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliana Crispim França Luquetti

Coorientador: Prof. Dr. Sérgio Arruda de Moura

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

Fevereiro de 2018

FICHA CATALOGRÁFICA

Preparada pela Biblioteca do **CCH / UENF**

026/2018

S729 Souza, Tatiane Almeida de.

O livro didático e suas implicações no processo educativo sob a perspectiva docente / Tatiane Almeida de Souza. – Campos dos Goytacazes, RJ, 2018.

100 f. : il.

Bibliografia: f. 91 – 95.

Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2018.

Orientador: Eliana Crispim França Luquetti.

Coorientador: Sérgio Arruda de Moura.

1. Livro Didático. 2. Programa Nacional do Livro Didático. 3. Professores de Língua Portuguesa. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD – 371.3

**O LIVRO DIDÁTICO E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO EDUCATIVO
SOB A PERSPECTIVA DOCENTE**

TATIANE ALMEIDA DE SOUZA

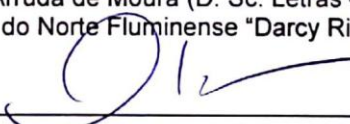
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para obtenção do título de mestre em Cognição e Linguagem.


Aprovada em: **22/02/2018**


Comissão examinadora:


Prof.^a Dr.^a Eliana Crispim França Luquetti (Orientadora – D. Sc. Linguística - UFRJ)
Universidade Estadual do Norte Fluminense "Darcy Ribeiro" (UENF)


Prof. Dr. Sérgio Arruda de Moura (D. Sc. Letras – UFRJ)
Universidade Estadual do Norte Fluminense "Darcy Ribeiro" (UENF)


Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza (D. Sc. Comunicação e Cultura - UFRJ)
Universidade Estadual do Norte Fluminense "Darcy Ribeiro" (UENF)


Prof.^a Dr.^a Jaqueline Maria de Almeida (D. Sc. Cognição e Linguagem - UENF)
Fundação Presidente Antônio Carlos FUPAC


Prof.^a Dr.^a Daniele Fernandes Rodrigues (D. Sc. Cognição e Linguagem - UENF)
Fundação de Apoio a Escola Técnica - FAETEC

“A crise da educação do Brasil não é uma crise; é um projeto”.

(Darcy Ribeiro)

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa a meus pais, pelo infinito amor e apoio nas horas mais necessárias.

Ao meu esposo, pelo companheirismo, apoio e carinho de sempre.

À minha orientadora Eliana Luquetti, que sempre esteve ao meu lado, me impulsionando sempre, dando conselhos e me fazendo crescer como pessoa e profissional. Obrigada pela amizade abençoada.

Aos meus soros que sempre me ajudaram e apoiaram.

Aos companheiros de laboratório que sempre se mostraram solícitos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por todas as bênçãos e oportunidades concedidas.

À minha família tão querida, por sempre me apoiar e me dar forças para seguir sempre em frente.

Em especial, agradeço ao meu pai por todo o incentivo, carinho, companheirismo e dedicação. Sem você, meu pai querido, não teria chegado até aqui. Você foi o primeiro a acreditar que eu seria capaz desta conquista.

Agradeço a orientação da querida professora Eliana Luquetti que colaborou de forma fundamental nesse trabalho, acreditando sempre nas coisas que eu apresentava-lhe, indicando sugestões que contribuíram de forma significativa.

Aos professores Jaqueline Almeida, Daniela Fernandes, Sérgio Arruda e Carlos Henrique Medeiros por terem aceitado o convite para participar da banca examinadora.

A todos os companheiros do laboratório, que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste curso.

Ao meu esposo Leonardo Andrade e meus sogros Lenilze e Paulo César por sempre estarem ao meu lado, me aconselhando com suas palavras sinceras e esperançosas e, por sempre acreditarem na realização deste projeto. Por toda amizade, apoio e carinho.

Aos professores que contribuíram ao responder os questionários.

À todos, minha eterna gratidão!

RESUMO

O livro didático é um material pedagógico destinado para o ensino-aprendizagem de um conteúdo estabelecido, harmonizado com os currículos escolares, e que, ainda, é um dos principais meios de transmissão de conhecimento nas escolas. Sendo assim, a presente pesquisa tem por objetivo apresentar a concepção dos professores acerca do livro didático em sua prática pedagógica, de que forma o docente concebe esse material e sua repercussão em sala de aula. Para isso, fizemos algumas considerações sobre o manual didático, de que maneira ele é concebido pelo professor de Língua Portuguesa e como se dá a sua utilização em sala de aula. Foram aplicados, também, questionários a vinte professores de Língua Portuguesa, do sexto ao nono ano de Ensino Fundamental, da rede pública de ensino, com o intuito de verificar como esses docentes concebem o material didático em sala de aula. Para a realização desta pesquisa, utilizamos teorias que contemplam a temática, ancorados em teóricos como Batista (2003), Choppin (2005), Lajolo (1996), Rojo (2007), Tardif (2004), dentre outros. Desta forma, constatamos que o LD ainda é o material mais utilizado em sala de aula pelos professores, assim como os mesmos ainda não fazem parte, efetivamente, do processo de escolha do mesmo.

Palavras-chave: Livro didático; PNLD; docente de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The textbook is a pedagogical material specifically intended for teaching-learning content established in harmony with school curricula and is also one of the main means of transmitting knowledge in schools. Thus, the present research aims to present the teachers' conception about the didactic book in its pedagogical practice, in which way the teacher conceives this material and its repercussion in the classroom. For this, we made some considerations about the didactic manual, in what way it is conceived by the Portuguese Language teacher and how it is used in the classroom. Twenty Portuguese language teachers from the sixth to the ninth year of primary education were also questioned in order to verify how these teachers conceive the teaching material in the classroom. In order to carry out this research, we use theories that deal with the thematic, anchored in theoreticians such as Batista (2003), Choppin (2005), Lajolo (1996), Rojo (2007), Tardif (2004), among others.

Key words: Textbook; PNLD; Portuguese Language teachers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 01: Importância do Livro Didático.....	57
Gráfico 02: Livro Didático como material de pesquisa.....	58
Gráfico 03: Propostas do livro didático.....	61
Gráfico 04: Uso do livro didático.....	62
Gráfico 05: Materiais didáticos e tecnológicos utilizados pelos professores.....	63
Gráfico 06: Outros suportes de leitura além do livro didático	64
Gráfico 07: Frequência de uso os suportes de leitura	65
Gráfico 08: Conteúdos trabalhados pelo professor no livro didático.....	68
Gráfico 09: Conhecimento do PNLD.....	70
Gráfico 10: Participação no processo de escolha de livros didáticos.....	73
Gráfico 11: Organização para o processo de escola do livro didático.....	74
Gráfico 12: Grupos que participaram da escolha dos livros didáticos.....	75
Gráfico 13: Discussão prévia a respeito do proceso de escolha.....	76
Gráfico 14: Conhecimento do Guia do Livro Didático.....	78
Gráfico 15: Acesso ao Guia do Livro Didático.....	78
Gráfico 16: Influência do Guia do Livro Didático.....	80
Gráfico 17: Livro didático de português adotado em 2016.....	82
Gráfico 18: Critérios utilizados para escolha do livro didático de português..	83
Gráfico 19: O livro didático utilizado.....	84
Gráfico 20: Expectativas acerca do livro didático.....	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Perfil dos docentes pesquisados	53
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Respostas dos docentes sobre a utilização do livro didático.....	59
Quadro 02: Respostas dos docentes sobre a utilização do livro didático.....	59
Quadro 03: Respostas dos docentes sobre necessidade de recorrer a outros materiais além do livro didático	66
Quadro 04: Respostas dos docentes sobre seleção de conteúdos do livro didático.....	69
Quadro 05: Respostas dos docentes sobre como avaliam o PNLD.....	71
Quadro 06: Respostas dos docentes sobre ações mais importantes do PNLD	72

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CES - Câmara de Educação Superior

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

COLTED - Comissão do Livro Técnico e Livro Didático

CRT - Comissão Especial de Recepção e Triagem

EJA - Ensino de Jovens e Adultos

FENAME - Fundação Nacional do Material Escolar

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GLD - Guia do Livro Didático

IES - Instituições de Educação Superior

INL - Instituto Nacional do Livro

LD - Livro Didático

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LP - Língua Portuguesa

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PBA - Programa Brasil Alfabetizado

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PLIDEF - Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLA - Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PNLEM - Programa Nacional para o Ensino Médio

Profletras - Programa de Mestrado Profissional na Área de Letras

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UNESP - Universidade do Estado de São Paulo

USAID - Agência Norte-Americana para Desenvolvimento Internacional

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.17
1 O LIVRO DIDÁTICO: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES.....	23
1.1 Um breve histórico sobre o LD no Brasil	23
1.2 Mas afinal, o que é Livro Didático?	27
1.3 A importância atribuída ao Livro Didático.....	29
2 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD).....	33
2.1 Breve panorama do PNLD	33
2.2 A avaliação de livros didáticos no âmbito do PNLD	36
2.3 A cristalização de uma concepção de livro didático	39
3 A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROCESSOS FORMATIVOS ACERCA DO LIVRO DIDÁTICO	42
3.1 A trajetória da Formação Docente no Brasil	42
3.2 As transformações do Livro Didático	46
3.3 Atribuições do curso de Língua Portuguesa	48
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	52

4.1 Caracterização da amostra	52
4.2 Metodologia	54
4.3 Análise dos questionários	55
4.3.1 A importância do livro didático	56
4.3.2 O PNLD	70
4.3.3 Processo de escolha do LD de Português.....	73
4.3.4 Guia do Livro Didático.....	77
CONCLUSÃO	88
REFERENCIAS.....	91
APÊNDICE.....	96

INTRODUÇÃO

Considerado instrumento, muitas vezes fundamental, de apoio ao trabalho dos professores, o livro didático traz em sua gênese uma perspectiva de precursor da cultura escolar, bem como dos conteúdos e currículos aceitos por um sistema de ensino.

Nessa perspectiva, escolher e utilizar certo material implica em escolher e propagar conceitos e ideologias sociais, culturais e políticas, aceitos e veiculados de maneira explícita, ou não, pelos gestores governamentais.

De acordo com Romanatto (2004), o processo de implementação do Livro Didático acompanhou o processo de democratização do ensino. Se antes era papel do professor preparar e escolher os conteúdos e metodologias a serem trabalhados, a partir da democratização do ensino e do amplo acesso das diversas classes sociais à escola, quem passa a determinar os conteúdos e metodologias de ensino são os materiais didáticos.

Esse material passou a fazer parte do contexto escolar em 1996, quando o Ministério da Educação e Cultura – MEC, instituiu o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, cujo objetivo se firma em subsidiar o trabalho docente com a distribuição de livros didáticos para os alunos da educação básica, bem como para os alunos das turmas de alfabetização.

Daí em diante, os livros didáticos são considerados elementos fundamentais nas salas de aula. Os planejamentos e atividades são realizados de acordo com os conteúdos trazidos pelos livros, muitas vezes, sem uma prévia seleção ou análise para averiguar se o conteúdo está realmente adequado às classes que o irão receber.

Entretanto, as coleções que chegam até as escolas, passam antes por seleções e avaliações por parte dos governos que buscam avaliar quais obras, bem como quais conteúdos e currículos devem ser propagados nas escolas.

Prevalendo nos dias atuais, o livro didático influencia o cotidiano da

sala de aula e do trabalho pedagógico, por ele ser uma das principais fontes de consulta utilizadas pelos alunos e professores. A partir disso, “é fundamental dispor de um livro didático diversificado e flexível, sensível à variação das formas de organização escolar e dos projetos pedagógicos” (MEC, 2003, p. 10).

Cabe ressaltar que o livro didático não apresenta como objetivo determinar o que o professor deve ou não fazer em sua prática pedagógica. De acordo com essa perspectiva, Azevedo (2004) afirma que “uma das práticas mais recorrentes que são encontradas na sala de aula é o professor se utilizar do livro didático como se ele suprisse toda a necessidade que o processo de ensino e aprendizagem requer” (p.12).

De acordo com Batista (2003), o PNLD tem por objetivos essenciais a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de LDs para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro. Para tanto, o programa adquire, analisa e distribui os livros em ciclos trienais alternados.

Oliveira (1984) distingue o LD dos demais livros pelos seguintes quesitos: ser dirigido a um público cativo e ser obrigatória a sua utilização e por possuir um mercado diferenciado.

Sendo assim, pode-se notar que o LD abarca o trabalho de vários profissionais de áreas distintas que, seguindo as leis de mercado, instituem um material com o objetivo de despertar o interesse do seu público alvo. Desta forma, o LD além de ser uma obra cultural, é também um produto de mercado.

Com o intuito de evitar gastos desnecessários aos cofres públicos, o Governo Federal atenta para que as questões mercadológicas não extrapolem os interesses pedagógicos. Para tanto, três programas são disponibilizados para controle de qualidade do LD: o PNLD - Programa Nacional do Livro Didático, o PNLEM - Programa Nacional para o Ensino Médio, e o PNLA - Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos.

Dessa forma, a questão problema que levantamos é a seguinte: de que forma os professores concebem o livro didático em sala de aula?

Portanto, várias questões rondam essa temática, mas o que não deixa de ser indiscutível é a necessidade de uma formação docente sólida, capaz de desconstruir quaisquer tipos de imagens estereotipadas, conceitos incoerentes e conteúdos irrelevantes.

JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa justifica-se pelo fato de o livro didático ser um dos principais instrumentos pedagógicos utilizados pelo professor no processo de ensino aprendizagem. Para tanto, é necessário que o professor não conceba tal ferramenta como única fonte de consulta ou instrumento em sua prática docente, nem que atribua importância de melhor material de apoio em suas aulas.

Desta forma, mesmo sendo o LD bem familiar em nossa sociedade e cotidiano, é complicado ter uma definição exata quanto a sua função exercida em sala de aula. O mesmo é utilizado de maneiras diferentes de acordo com a importância que lhe é atribuída através do meio, situações e condições em que é produzido. Gérard e Roegiers (1998, p.19) definem o livro didático como “um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de aprendizagem, com o fim de lhe melhorar a eficácia”.

Atualmente, diversas fontes de informações estão disponíveis para consultas de professores e alunos. Sendo assim, é recomendado pelos PCN's (BRASIL, 1997) que o professor utilize essas fontes, por exemplo, revistas, computadores, jornais, filmes entre outras, além do LD com o objetivo de expandir os conteúdos e propiciar um ambiente em que o aluno se sinta inserido.

Diante disso, Romanatto (1987) salienta que é parte da prática docente dos professores utilizarem o LD de forma adequada, pois

...o livro didático ainda tem uma presença marcante em sala de aula e, muitas vezes, como substituto do professor quando deveria ser mais um dos elementos de apoio ao trabalho

docente. ...os conteúdos e métodos utilizados pelo professor em sala de aula estariam na dependência dos conteúdos e métodos propostos pelo livro didático adotado. Muitos fatores têm contribuído para que o livro didático tenha esse papel de protagonista na sala de aula. ... um livro que promete tudo pronto, tudo detalhado, bastando mandar o aluno abrir a página e fazer exercícios, é uma atração irresistível. O livro didático não é um mero instrumento como qualquer outro em sala de aula e também não está desaparecendo diante dos modernos meios de comunicação. O que se questiona é a sua qualidade. Claro que existem as exceções (p.8).

As políticas curriculares oficiais nem sempre são um espelho do pensamento de docentes e demais pessoas vinculadas ao cotidiano escolar, pois essas pessoas raramente são convidadas a debaterem as novas propostas governamentais. Elaboradas longe da escola, elas carregam consigo uma gama de determinações escritas a serem inseridas pelas escolas, o que nem sempre acontece.

Considerando que um dos discursos predominantes é o do livro didático como um currículo escrito direcionador das práticas curriculares, em virtude de sua capacidade de orientar as possíveis leituras a serem realizadas pelo professor no contexto da prática nosso propósito é verificar e analisar qual a importância atribuída ao livro didático e qual a sua relação com o mesmo em sua prática docente.

Objetivo Geral

Apresentar a concepção dos professores acerca do livro didático em sua prática pedagógica.

Objetivos Específicos

- Identificar se o livro didático atende as expectativas do professor;
- Averiguar de que forma os professores fazem parte do processo de escolha dos livros didáticos;

- Verificar se o Guia do Livro Didático é utilizado pelos professores no processo de escolha do LD;
- Investigar se o LD ainda é o principal instrumento utilizado pelos professores em sala de aula;

Hipótese

Ao entender a importância do livro didático, o professor será mais autônomo e mais criterioso no processo formativo.

Metodologia

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi desenvolvido em três etapas metodológicas. Primeiramente foi realizado um levantamento bibliográfico com base nas propostas dos autores como Batista (2003), Azevedo (2004), Freitas & Oliveira (2014), entre outros autores que discutem a temática. Os documentos, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) também fizeram parte de nossas análises.

No segundo momento, elaboramos um questionário na plataforma do Google Forms, ferramenta do Google, para professores de Língua Portuguesa que trabalham com as turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II de escolas da rede pública de ensino acerca do processo de escolha dos Livros Didáticos de Língua Portuguesa.

No terceiro momento, fizemos a coleta de dados e a análise dos resultados com o intuito de alcançar os objetivos desta pesquisa.

Esta pesquisa foi realizada para que pudéssemos conhecer a concepção dos professores em relação aos livros didáticos, se o consideram

um material importante e disseminador de ideologias e como isso influencia em sua prática pedagógica.

Dessa forma, realizamos uma pesquisa quali-quantitativa, pois utilizamos a qualitativa com o objetivo de entender, compreender e interpretar a percepção dos professores acerca do LD, sendo então, exploratória. No entanto, utilizamos a abordagem quantitativa com a finalidade de quantificar numericamente a essa percepção.

Para a organização do trabalho, estruturamos a dissertação em quatro capítulos. No primeiro, fizemos uma reflexão sobre o livro didático, com um breve histórico sobre esse recurso pedagógico, toda sua trajetória, suas mudanças, conceitos e importância para o processo de ensino aprendizagem.

No segundo capítulo abordamos o Programa Nacional do Livro Didático, sua finalidade, seu processo de avaliação e seleção dos livros didáticos e a cristalização dos mesmos em busca, pelos autores, de aprovação pelo referido Programa.

Continuando, no terceiro capítulo, a temática discutida é a formação docente no Brasil, seus mecanismos de capacitação, sua relação com o livro didático e a formação do docente de Língua Portuguesa, público alvo desta pesquisa.

No quarto e último capítulo, são discutidas as análises dos resultados e o traçado metodológico utilizado. Por fim, encerramos com as conclusões, seguidas das referências e apêndice.

1 O LIVRO DIDÁTICO: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES

A escola desempenha um importante papel na sociedade, é um espaço sociocultural com indivíduos de diferentes grupos sociais, com instrumentos e métodos para a construção do saber. Uma de suas ferramentas mais eficaz no processo de formação é o livro didático.

No Brasil, o livro didático entrou como pauta do governo no ano de 1938, quando foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Seu objetivo era “examinar e julgar os livros didáticos, indicar livros de valor para a tradução e sugerir abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos não existentes no país” (COSTA, 1989, p.13).

A seguir, veremos como foi o caminho do LD no Brasil desde seu surgimento até os dias atuais.

1.1 Um breve histórico sobre o LD no Brasil

A história do LD é longa e complexa, visto que, segundo Freitag (1987), a “sua trajetória não passa de uma sequência de decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem, a partir de 1930, de forma desordenada, e sem a crítica de outros setores da sociedade” (p. 5).

Com a crise econômica mundial resultante da quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque em 1929, os livros didáticos importados ficaram mais caros, devido à desvalorização da moeda brasileira. Dessa forma, seria mais rentável a fabricação do LD aqui mesmo no Brasil (SILVA, 2000). Logo, o LD surgiu no Brasil como consequência da Revolução de 1930. Com o objetivo de constituir as políticas do LD e colaborar para sua legitimação e ampliação de sua produção, o Ministério da Educação (MEC) instituiu em 1937 o Instituto Nacional do Livro (INL). No entanto, o INL foi fragmentado em outros órgãos menores com a intenção, segundo Freitag (1987), de “planejar as atividades

relacionadas com o livro didático e estabelecer convênios com órgãos e instituições que assegurassem a produção e distribuição do livro didático” (p. 6).

Em 1938, foi fundada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) com o objetivo de estabelecer “condições para produção, importação e utilização do livro didático” (BATISTA, 2003, p. 65), através do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Dessa forma, todos os LDs, exceto os de nível superior, passaram a carecer da licença do MEC para serem adotados nas escolas do país.

A CNLD continha as seguintes atribuições:

- a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso;
- b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos;
- c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país;
- d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei.

Nota-se que a CNLD apresentava uma caráter ideológico e político, pois era de interesse do governo controlar os conteúdos dos livros escolares, deixando assim de privilegiar a função pedagógica.

Posteriormente, em 1966, foi instituída a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED) com a finalidade de coordenar todos os quesitos referentes à produção, edição e distribuição dos livros para as escolas. Sua criação foi possível através de um acordo entre o MEC e a Agência Norte-Americana para Desenvolvimento Internacional (USAID) com a finalidade de oferecer 51 milhões de livros gratuitos aos alunos brasileiros por um período de três anos.

No entanto, em 1971, a COLTED tem seu fim, assim como a parceria MEC/USAID. Com isso, na necessidade de programar um sistema de subsídios financeiros para o Fundo do Livro Didático, o INL desenvolveu o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF) assumindo, assim, as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros.

Com a extinção do INL em 1976, a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) transformou-se responsável pela execução do PLIDEF e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e as contribuições dos estados passaram a arcar com os recursos financeiros. Contudo, os recursos não foram suficientes para atender a demanda de alunos e uma das decisões foi eliminar do programa uma grande maioria das escolas municipais.

Em 1983, a FENAME é substituída pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) incorporando o PLIDEF na busca de gerar programas que ajudem os estudantes no processo pedagógico e propõe “a participação dos professores na escolha dos livros didáticos bem como a ampliação do Programa com a inclusão das demais séries do Ensino Fundamental” (BATISTA, 2001, p. 50).

O PLIDEF tem seu fim em 1985, através do Decreto nº 9.154, de 19 de agosto, com a criação Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com intuito de formar parâmetros para a avaliação e escolha dos manuais didáticos.

No entanto, a FAE passa a controlar a participação financeira, possibilitando a escolha do LD pelos professores. De acordo com Batista (2001), o PNLD acarretou mudanças significativas, sendo:

- indicação do livro didático pelos professores;
- reutilização do livro implicando na abolição do descartável e aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando à maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- extensão da oferta aos alunos da 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias (p. 50).

Em 1996, os livros didáticos inscritos no PNLD passaram a ser avaliados pelo MEC, de acordo com as orientações estabelecidas, ocasionando o lançamento do primeiro Guia de Livro Didático de 1ª a 5ª série. Já em 1997, a FAE é extinta, sendo a responsabilidade do desenvolvimento do PNLD transferida para o FNDE.

Dessa forma, o PNLD é ampliado a todos os anos do Ensino Fundamental e o MEC começa a adquirir e distribuir livros didáticos de Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Estudos Sociais e Ciências.

É instituído, em 2003, o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), com a publicação da Resolução CD FNDE nº 60, de 20 de novembro, beneficiando 1,3 milhões de estudantes. A distribuição dos livros de Português e Matemática foram iniciadas em 2005 e, em 2009, os livros de Geografia e História.

Nota-se que desde a sua criação, em 1985, o PNLD evoluiu em relação aos seus aspectos estruturais e organizacionais. Seu principal objetivo é “subsidiar o trabalho pedagógico dos professores, por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica” (BRASIL, 2013).

Atualmente, o PNLD tem a finalidade de avaliar, comprar e distribuir livros didáticos para os alunos que estão matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas.

O procedimento de avaliação dos livros inscritos no PNLD tem como decorrência os Guias do Livro Didático que são distribuídos nas escolas e disponíveis online para que os professores possam eleger a coleção que mais se encaixe a realidade de seus alunos, da escola e ao projeto político-pedagógico. No entanto, é necessário que a escola apresente duas opções de escolha, pois caso não seja possível enviar a primeira opção, o FNDE enviará a segunda. Além da distribuição de LD, há “distribuição de dicionários da língua portuguesa, livros em braile para os deficientes visuais

e dicionários em libras, para os deficientes auditivos” (CRISÓSTOMO, 2013, p. 20).

Portanto, o caminho percorrido para que o LD fosse garantido foi bem longo. Sendo assim, o mesmo não pode ser compreendido isoladamente, sem levar em consideração todas as suas dimensões como pedagógica, político-ideológica e econômica. Trataremos a seguir a respeito das inúmeras definições que o LD dispõe e faremos uma reflexão acerca das suas funções e perspectivas.

1.2 Mas afinal, o que é Livro Didático?

A origem da palavra livro vem do latim *libru*, que se refere às cascas das árvores onde se escrevia, e didático é oriundo do grego *didaktikós*, que quer dizer instrução (BATISTA, 2011).

A terminologia livro didático, nome tão comum no âmbito escolar, surgiu, no Brasil, em 1938 no Decreto-Lei nº. 1006. O LD era entendido como compêndios escolares:

Artigo 2º, Parágrafo 1º - Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Parágrafo 2º - Livros de leitura de classe são os livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro de texto, livro-texto, compêndio escolar, livro de classe, manual, livro didático (BALSISSEIRA, apud PINTO, 2001, p. 22).

Segundo Oliveira (1986, p.13) os livros didáticos são “os compêndios escolares e livros de leitura em classe”, porém, para Soares (1996, p. 54), o LD é o “livro escolar, utilizado para ensinar e aprender”.

Diante disso, Batista (1999) critica o LD enquanto instrumento de ensino:

Trata-se de um livro efêmero, que se desatualiza com muita velocidade. Raramente é relido; pouco se retorna a ele para buscar dados ou informações e, por isso, poucas vezes é

conservado nas prateleiras de bibliotecas pessoais ou de instituições... Voltado para o mercado escolar, destina-se a um público em geral infantil; é produzido em grandes triagens, em encadernações, na maior parte das vezes, de pouca qualidade, deteriora-se rapidamente e boa parte de sua circulação se realiza fora do espaço das grandes livrarias e bibliotecas (p. 529-530).

Enfatizando o debate, Lajolo e Zilberman (1998) relatam que o LD pode assumir duas faces diante a sua concepção. A primeira seria o “primo-pobre” do ensino, pois ele acaba sendo ultrapassado e descartado.

Ou ele fica superado dados os progressos da ciência a que se refere ou o estudante o abandona, por avançar em sua educação. Sua história é das mais esquecidas e minimizadas, talvez porque os livros didáticos não são conservados, suplantando seu “prazo de validade” (p. 120).

A segunda face, o “primo-rico”, é mediante mercado editorial. O LD movimenta milhões em sua elaboração, dessa forma, se tornou a “menina dos olhos” de muitas editoras.

As primeiras e as mais antigas já o incluíram em seus catálogos, e as atuais e mais modernas sonham em dispor de um ou mais títulos adotados por professores, escolas ou Secretarias de Educação. A vendabilidade do didático é certa, conta o apoio do sistema de ensino e o abrigo do Estado, é aceita por pais e educadores. Editor nenhum o ignora, embora nem sempre o tenha a seu alcance (p. 120).

Sendo assim, Batista (1999) relata que há três grandes conjuntos de categorias acerca do LD, sendo: 1 – de cunho econômico e tecnológico; 2 – de cunho educacional e pedagógico e; 3 – de cunho social e político. A categoria de cunho econômico e tecnológico é ocasionada pelo fato de que

os impressos didáticos são uma mercadoria e que, conseqüentemente, sua produção, circulação e utilização são regidas por uma infraestrutura organizada em torno das possibilidades materiais, técnicas, institucionais e comerciais de uma determinada sociedade, num determinado momento de sua história (p. 554).

A categoria de cunho educacional e pedagógico se refere às características dos professores, sua bagagem social, sua formação profissional e sua prática pedagógica são repercutidas nos materiais didáticos a serem utilizados. Ou seja, os materiais didáticos são espelhos da realidade em que o professor está inserido. Se esse professor possui criticidade, o uso do LD será de apoio as suas atividades, mas, caso esse professor esteja trabalhando numa escola sem infraestrutura, formação que não o estimula a exercer seu papel de mediador, a utilização do LD pelo professor será apenas como mero reprodutor.

A terceira e última categoria, de cunho social e político traz a reflexão acerca da ideologia do LD. Batista (1999) discorre que “o livro didático é, para além das prescrições estreitas de um programa, o veículo de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (p. 563). Sendo assim, o LD é instrumento dotado de princípios, podendo ser difundidos pelos professores, sem que percebam, discursos influentes perante uma classe dominadora e a mesma o adotar como verdade. Diante desse cenário, Faria (1981, p. 77), menciona que a política do LD “contribui para a reprodução da classe operária, porém, de posse da ideologia burguesa, portanto, conformista e passiva”.

Portanto, o LD possui inúmeras percepções. Defini-lo é um processo delicado, pois é necessário estudar e investigar as diferentes categorias nas quais é construído. O LD não é um instrumento imparcial, sem precedentes ou objetivo. Sua elaboração envolve princípios, valores e formas de organização.

No próximo subcapítulo discutiremos sobre a importância do LD no processo de ensino aprendizagem e sua percepção pelos professores.

1.3 A importância atribuída ao Livro Didático

A importância do LD não está pautada apenas aos aspectos pedagógicos e na aprendizagem dos alunos. Além da metodologia de

propagação do conhecimento, o LD contribui para a formação completa do indivíduo, envolvendo os aspectos políticos, culturais e científicos.

De acordo com Oliveira *et al.* (1984), “no Brasil, o contato com o primeiro livro quase sempre se dá escola” (p. 16). Mesmo com o avanço da tecnologia educacional e a variedade de recursos pedagógicos - televisão, vídeo, Datashow, entre outros -, o LD continua ocupando uma posição central na prática pedagógica do professor. Diante disso, muitas pesquisas foram e são realizadas no decorrer dos anos acerca do LD (BUNZEN, 2001), abrangendo seus aspectos políticos, culturais, pedagógicos e econômicos.

Segundo Batista (2011), a importância do LD é irradiada por todo o grupo que faz seu uso, pois

A família tem como referência de “bom ensino” a prática de exercícios exaustivos, fato que pressiona o professor a ensinar em conformidade com o LD, devendo obedecer à disposição dos conteúdos dentro do livro. A família cobra que se façam todos os exercícios propostos no livro. E o professor, devido à frágil formação acadêmica, vê o LD como verdade absoluta e praticamente não utiliza de outros elementos para enriquecer o aprendizado na sala de aula. E quando ele consegue romper as barreiras do livro didático, buscando outros suportes para o ensino-aprendizagem, enfrenta resistência, inclusive dos alunos que muitas vezes não entendem o seu método de ensino e solicitam o uso de LD (p. 13).

Ao longo dos anos, o livro didático foi se tornando uma ferramenta indispensável nas escolas para o auxílio dos professores. Entretanto, há que se salientar que *o livro deve ser considerado um material de apoio*, assim como descreve o Ministério de Educação e Cultura - MEC (2003) “um material de apoio didático de qualidade faz grande diferença no processo de ensino-aprendizagem” (p. 9).

Azevedo (2004), porém, destaca que:

O livro didático passa a ser o único instrumento pedagógico que o professor utiliza em suas aulas, tornando-se difícil exigir deste a utilização daquele como material de apoio. O risco que

se corre com essa situação é o professor compreender a obra didática como um manual de instrução do qual não se pode discordar, muito menos tecer certas críticas em relação ao conteúdo (p. 6).

Uma das alternativas para essa problemática é o reconhecimento de certas limitações que o livro didático apresenta, como por exemplo, simplificar alguns temas e tratar com superficialidade alguns conteúdos. Ele deve ser um material realmente de apoio, sendo o professor capaz de fazer críticas pertinentes à obra didática, desde que essa crítica tenha embasamento.

Sabe-se que o livro didático é utilizado nas escolas e, na maioria das vezes, é o único material utilizado na construção de conhecimentos. Esse é de grande influência para a construção e formação de identidade dos alunos, pois é embutido de conceitos, conteúdos e ideologia que formam opinião. O livro didático consiste, também, em um instrumento para as atividades escolares, sendo o professor o seu mediador.

De acordo com Silva (2005):

Em virtude da importância que lhe é atribuída e do caráter de verdade que lhe é conferido, o livro didático pode ser um veículo de expansão de estereótipos não percebidos pelo professor. O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma imagem simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais (p.23).

O contratempo dessa relação exclusiva, que alguns docentes criam em relação ao saber apresentado pelo material didático, está sinalizado quando os materiais não são escolhidos pelos próprios docentes. Quando essa escolha é feita pelos governantes e/ou secretarias de educação sem considerar, no entanto, as realidades de cada comunidade escolar.

Geraldi (1987) assinala alguns motivos que negativam o uso do LD, sendo eles:

- O LD limita o professor a elaborar suas aulas levando em consideração as particularidades dos alunos e o restringe a trabalhar

os conteúdos nomeados, provocando assim, uma alienação;

- Unifica uma ampla parcela de alunos com inúmeras características, não pensando em suas peculiaridades;
- Distorce a ideia de condições de trabalho, ou seja, o papel de ensinar do professor é subtraído dando lugar ao LD sem que essa relação seja explícita.

Diante disso, o LD vai além de uma ferramenta secundária em sala de aula, ele se tornou “a autoridade, a última instância, o critério absoluto de verdade, o padrão de excelência a ser adotado” (FREITAG *et al.*, 1987, p. 93). Para Jurema (1989), o LD “tem presença significativa na vida escolar, tendo por isso mesmo, se tornado uma espécie de livro sagrado, de Bíblia, que, numa linguagem didática, constrói dogmas de natureza social e política” (p. 22).

Portanto, LD é de fato um importante proliferador de conceitos e ideologias. As críticas, importância e funções não são poucas e nem se limitam a aspectos exclusivamente mercadológicos ou pedagógicos. Por isso a indigência de pesquisar esse material englobando todas as suas dimensões. No entanto, o LD não deve ser considerado um vilão no processo de ensino-aprendizagem, mas sim um instrumento de educação que carece ser ajustado à realidade dos estudantes, tornando-os indivíduos mais críticos e reflexivos.

Vários pontos demarcam esse assunto, porém, o papel do professor e sua autonomia são imprescindíveis para uma reflexão crítica sobre os conteúdos e as obras que lhes são “impostas” para o exercício de seus ofícios.

No próximo capítulo discutiremos acerca do PNLD, suas atribuições, concepções, avaliação e discussões acerca de sua temática.

2 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é designado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como outros materiais educativos, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniados com o Poder Público de forma sistemática, regular e gratuita. Desta forma, veremos neste capítulo suas concepções, mudanças e operacionalização, assim como seu processo de avaliação do LD.

2.1 Breve panorama do PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) cujos objetivos são “a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de LDs para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro” (BATISTA, 2003, p. 25). Foi criado em 1985, porém apenas em 1995 que o programa começa a vigorar com tais finalidades.

Em 1996, o MEC institui medidas para avaliar o LD. De acordo com Batista e Rojo (2003),

em nenhum momento o Ministério vinha se propondo, direta e sistematicamente, a discutir a qualidade e a correção dos livros que adquiria e que buscava fazer chegar às mãos dos alunos e professores das escolas públicas do Ensino Fundamental (p. 27).

Após três anos da instituição das avaliações, em 1999, os livros do segundo segmento do ensino fundamental também começam a ser avaliados. Já em 2000, a distribuição de dicionários de Língua Portuguesa para os anos iniciais do ensino fundamental é incluída no PNLD de 2001.

Em 2002, visando atender os alunos do ensino regular de escolas públicas com deficiência visual, o PNLD passa a distribuir LDs em braille. Sendo assim, é estabelecido em 2004, por intermédio da Resolução nº 40, de 24/08/2004, o fornecimento de LDs de qualidade para esses alunos, conforme

Art. 1º Prover as escolas do ensino fundamental das redes federal, estadual, do Distrito Federal e municipal, bem como as escolas de educação especial públicas, comunitárias e filantrópicas, definidas no Censo Escolar, que prestem atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais, com livros didáticos de qualidade, abrangendo os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e dicionários, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (2004, p.2).

No ano de 2007, atendendo aos alunos do Ensino Médio, o PNLDEM começa a distribuir livro de História, Geografia e Química, assim como dicionários trilingües de português, inglês e libras. Para os alunos com deficiência auditiva foram fornecidas cartilhas e livros de língua portuguesa em libras e em CD-ROM.

Em parceria com FNDE, o MEC cria o PNLD de Ensino de Jovens e Adultos (EJA) em 2009 com o objetivo de “avaliar, adquirir e distribuir obras para todos os alunos do ensino fundamental do sistema educacional público e do Programa Brasil Alfabetizado (PBA)” (CRISÓSTOMO, 2013, p. 23). No entanto, os livros seriam escolhidos em 2010 para serem as escolas em 2011. No mesmo ano, por meio da Resolução nº 7, de 20/03/2009, instaura o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) com a finalidade de assegurar aos alunos e professores da rede pública de ensino a promoção à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social. Diante disso, ficou instituído:

Art. 2º Serão distribuídos às escolas acervos compostos por obras de literatura, de referência, de pesquisa e de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica, com vista:

I – à democratização do acesso às fontes de informação;

- II – ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; e
- III – ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor (MEC, 2009, p. 1).

No PNLD do ano de 2011, através da Resolução nº 40, o PNLD começa a fornecer livros para as escolas públicas de ensino fundamental que possuem classes multisseriadas ou turmas seriadas do 1º ao 5º ano em escolas do campo.

Em 2012, o PNLDEM passa a distribuir livros de todas as disciplinas, incluindo os de línguas estrangeiras contemporâneas (inglês e espanhol), sociologia e filosofia. Porém, os LDs de línguas estrangeiras também foram distribuídos aos alunos do ensino fundamental II. Cabe ressaltar que, também em 2012, o PNLD se atentou para os avanços tecnológicos, publicando edital para instauração de parcerias com a finalidade de fornecer materiais digitais aos professores.

O edital do PNLD de 2015 contempla o avanço das novas tecnologias, autorizando as editoras a apresentarem obras multimídia, reunindo livro impresso e livro digital. A versão digital deve trazer o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais digitais, como vídeos, animações, simuladores, imagens, jogos, textos, entre outros itens para auxiliar na aprendizagem.

Pode-se notar que, no decorrer dos anos, o PNLD passou por várias mudanças. Em sua composição, abrange desempenhos de vários sujeitos, sendo eles: editoras, banca de professores pareceristas para a realização da avaliação, docentes que devem indicar as coleções e, finalmente, os alunos que usarão os livros. A operacionalização do PNLD é responsabilidade do MEC, porém, os custos financeiros ficam a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

2.2 A avaliação de livros didáticos no âmbito do PNLD

A CRT – Comissão Especial de Recepção e Triagem – é, atualmente, a comissão responsável pela avaliação dos LDs, sendo a mesma coordenada por quatro universidades: UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais -, USP – Universidade de São Paulo -, UNESP – Universidade do Estado de São Paulo – e, UFPE – Universidade Federal de Pernambuco. Analisando os Estados das Universidades coordenadoras, pode-se observar que a maioria se localiza na Região Sudeste, mesmo o controle sendo feito em Brasília. Ou seja, o controle se encontra quase que totalmente centralizado, confirmando que o LD atende, prioritariamente, os interesses desta região, ressaltando suas peculiaridades mesmo sabendo que os LDs avaliados são, em primeira instância, para serem adotados em todo o Brasil.

A preocupação com a qualidade dos LDs só começou em 1996. O documento de 1994 cujo título é “*Definição de Critérios para avaliação de livros didáticos*” é considerado um marco deste processo. Este documento “consistiu na avaliação de livros mais utilizados pelos professores das diversas disciplinas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências” (BASSO, 2014, p.3). Esse trabalho foi encomendado a cinco especialistas de diferentes áreas pelo MEC. Para formar critérios de análise de LD, foram avaliados dez títulos de LD mais propostos e empregados pelos docentes do ensino fundamental. “Essa avaliação revelou que os livros comprados pelo MEC e utilizados na escola, em sua maioria, veiculavam preconceitos e erros conceituais graves, que prejudicavam o processo formativo dos alunos” (BASSO, 2014, p.4).

Batista (2001) relata que o material didático já vinha sendo questionado por vários críticos acerca da sua insuficiência, mas

[...] em nenhum momento o Ministério vinha se propondo, direta e sistematicamente, a discutir a qualidade e a correção dos livros que adquiria e que buscava fazer chegar às mãos dos alunos e professores das escolas públicas do Ensino Fundamental. No entanto, estudos e investigações sobre a produção didática brasileira vinham, reiteradamente, desde

meados da década de 1960, denunciando a falta de qualidade de parte desses livros: seu caráter ideológico e discriminatório, sua desatualização, suas incorreções conceituais e suas insuficiências metodológicas. Vinham mostrando, também, que esses livros, muitas vezes de baixa qualidade, terminavam por construir, para parte significativa da escola brasileira, o principal impresso utilizado por professores e alunos (p. 27 e 28).

O PNLD prosseguiu as análises de LD e, como resultado das avaliações, adotou o nome “Guias de Livro Didático”. Desta forma, em 1996 foi publicada a primeira edição do Guia dos anos iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries), e a cada três anos, uma nova edição era publicada. “A elaboração desses documentos é o produto final de todas as etapas do programa que compreende desde a publicação do edital para convocação de editoras até a divulgação dos resultados das análises dos livros” (BASSO, 2014, p.4).

A operação do PNLD se caracteriza pelos seguintes períodos: primeiro o LD é avaliado e recomendado; no segundo momento, os professores de escola de educação básica escolhem os melhores em sua concepção; terceiro, os livros são enviados à escola e no quarto e último momento, a utilização dos LDs pelos professores e alunos.

De acordo com Basso (2014), “o processo de análise dos livros didáticos é realizado por meio de um sistema de inscrição sob os quais as editoras listam e enviam suas coleções para o MEC” (p.4). Os livros são enviados para a Comissão avaliadora após a aprovação técnica. Sendo assim, os livros são avaliados de acordo com os critérios avaliativos contidos no edital de convocação por um grupo de especialistas, sem qualquer identificação das editoras ou de autores.

Em 1996 foi lançado o primeiro Guia do Livro Didático e os LDs eram classificados da seguinte forma, de acordo com Batista (2001):

- *Excluídos* – categoria composta de livros que apresentassem erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceitos ou discriminações de

- qualquer tipo;
- *Não recomendados* – categoria constituída pelos manuais nos quais a dimensão conceitual se apresentasse com insuficiência, sendo encontradas impropriedades que comprometessem significativamente sua eficácia didático-pedagógica;
 - *Recomendados com ressalvas* – categoria composta por aqueles livros que possuíssem qualidades mínimas que justificassem sua recomendação, embora apresentassem, também, problemas que, entretanto, se levados em conta pelo professor, poderiam não comprometer sua eficácia, e por fim,
 - *Recomendados* – categoria constituída por livros que suprissem corretamente sua função, atendendo, satisfatoriamente, não só a todos os princípios comuns e específicos como também aos critérios mais relevantes da área (p. 31, grifos do autor).

Várias outras mudanças ocorreram acerca da avaliação dos LDs pelo PNLD. Em 2004 passa a ser introduzida a avaliação de coleções completas no lugar de livros isolados. “Essa mudança é vista como fator positivo no processo de avaliação de livros didáticos porque garante uma coerência às ações do trabalho docente, além de permitir a análise de articulação entre os livros e a progressão conceitual”, de acordo com Basso (2014, p.5).

Em 2005, as categorias de classificação são eliminadas, adotando apenas as nomenclaturas aprovados ou recomendados. Cassiano (2007) relata que essa decisão ajudou o MEC com as editoras, uma vez que quando listadas na relação do PNLD em não recomendadas ou excluídas, seus exemplares poderiam ser afetados no mercado. Adotando essa nova nomenclatura, as editoras podem manter seus exemplares no mercado para uma possível utilização em escolas particulares.

Diante a tantas mudanças, pode-se notar que as reformulações acerca do PNLD trouxeram sim benefícios para a educação, porém, o PNLD ainda necessita de mais mudanças. Sendo assim, Batista (2001), relata que.

[...] o Programa precisa sofrer reformulações. Seja em razão da própria dinâmica do processo de avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos, seja em razão das alterações ocorridas, nos últimos anos, no contexto educacional brasileiro.

O Programa pode hoje ampliar suas ambições, de modo a contribuir, de maneira ainda mais decisiva, para a qualidade da educação brasileira (p. 41).

Portanto, percebe-se que o PNLD ainda necessita de modificações para que os LDs sejam utilizados e avaliados de uma forma construtiva, ou seja, levar de fato ao aluno a uma melhor aprendizagem.

Freitas e Oliveira (2014) trazem a seguinte indagação: “Em que medida a avaliação promovida pelo PNLD pode ser aperfeiçoada?” (p. 15)

Diante disso, destacam duas preocupações: a cristalização de uma concepção de livro didático e o descompasso entre as expectativas do PNLD e a dos docentes. A primeira preocupação está relacionada ao documento resultante “Recomendações para uma política pública de livros didáticos” onde vários pontos foram apontados, nesse primeiro grande momento de avaliação do programa, por representantes de secretarias municipais e estaduais de educação, autores e editores de livros didáticos, pesquisadores de ensino, professores da educação básica e professores universitários. Logo, a segunda preocupação abarca a concepção dos professores acerca dos LDs, os desafios enfrentados e à abordagem da produção acadêmica.

2.3 A cristalização de uma concepção de livro didático

“O livro didático constitui um elo importante na corrente do discurso da competência: é o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma, fonte única de referência e contrapartida dos erros das experiências vividas.” (VESENTINI, 2007, p. 166). De acordo com o autor, o livro é colocado como algo que já esteja pronto, como fonte única do saber, exercendo uma posição central no processo de ensino aprendizagem.

Em 2001, no Governo de Fernando Henrique Cardoso, foi criado o documento “Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos”, contendo conclusões e recomendações para reformular o PNLD.

De acordo com Batista (2001),

Tendo por principal objetivo aprimorar o conjunto de processos envolvidos no PNLD, o MEC constituiu um grupo de trabalho para, ao longo do segundo semestre de 1999, avaliar o desenvolvimento do Programa, sugerir reformulações e - como já se indicou -fornecer elementos para orientação das políticas públicas para o livro didático. (p. 8)

Sendo assim, um dos grandes problemas acerca do livro didático era a cristalização de uma concepção de livro, ou seja, o livro estruturava todo o trabalho do professor em sala de aula, era tido como único instrumento guia para nortear o ensino, sendo o professor mero seguidor de seus conteúdos. Freitas e Oliveira (2014) relatam que foi “por isso, a partir dessa afirmação e considerando o que isso significava para o trabalho na escola, o documento recomendava que o PNLD acolhesse propostas novas que destoassem do modelo de livro didático cristalizado no Brasil” (p. 16).

Nos últimos anos o livro ganhou um modelo padrão pelos seus autores e editores. Os mesmos já não procuravam mais inovar, acarretando um modelo de livro, ou seja, como não se dispunham a diferenciar suas competências, conteúdos e habilidades, era difícil diferenciar as coleções.

O resultado dessas práticas são coleções, em geral, bastantes semelhantes umas às outras, ou seja, coleções que vão do ensino fundamental ao médio, desprovidas de identidade teórica (pedagógica e historiográfica). Dessa forma, autores e editores não somente desprezam as liberdades prescritas pelo edital, como também empobrecem a historiografia didática, reforçando uma antiga e pavorosa máxima: a de que ‘todos os livros didáticos dizem a mesma coisa’ (FREITAS E OLIVEIRA, 2014, p. 18).

Sendo assim, na tentativa de combater a cristalização, surgiu a ideia de entrelaçar o PNLD ao PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola), com o objetivo de inserir novos materiais didáticos, como dicionários, periódicos, livros de tese, enciclopédias, entre outros, para ampliar a leitura nas escolas, como também cursos com a finalidade de “estimular a produção de materiais didáticos inovadores” (BATISTA, 2002, p. 32).

Não se pode negar que o MEC vem tentando buscar parceiros nessa caminhada em construção do ensino e em busca do LD perfeito. Porém, para que isso realmente aconteça e que surja de fato um LD com novas propostas é necessário se desapegar do modelo clássico do ensino, onde os docentes estão cada vez mais “compartmentalizados entre as áreas de saber” (FRIETAS E OLIVEIRA, 2014, p. 18).

3 A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROCESSOS FORMATIVOS ACERCA DO LIVRO DIDÁTICO

Entre os domínios do conhecimento educacional, a formação do docente tem sido uma das pautas mais discutidas em congressos e encontros institucionais brasileiros dada a sua grande significância.

Neste capítulo, abordaremos a temática da formação docente no Brasil, sua trajetória e mudanças. Será discutida também a relação necessária entre a formação do profissional da educação com o livro didático, assim como a formação do docente de Língua Portuguesa, público alvo desta pesquisa.

3.1 A trajetória da Formação Docente no Brasil

Comenius, no século XVII, recomendava a necessidade da formação docente. Dessa forma, o primeiro estabelecimento de ensino com propósito de formar professores teria sido fundado por São Joao Batista de La Salle em Reims, em 1684, cujo nome era Seminário dos Mestres (DUARTE, 1986, p. 65-66). Porém, a criação de Escolas Normais como estabelecimentos incumbidos para formar professores foi mediante a necessidade de uma resposta formal, no século XIX, quanto ao problema da instrução popular (SAVIANI, 2009).

Sendo assim, a primeira Escola Normal foi instalada em Paris em 1795. Desde então, essa escola formava apenas professores para o ensino primário, pois a Escola Normal Superior formava professores para o ensino secundário. Ao longo do século XIX, vários países – Inglaterra, Itália, Estados Unidos – também implantaram suas Escolas Normais.

No Brasil, o questionamento acerca do preparo dos professores apenas teve início após a independência, quando começa a se conjecturar uma organização para a educação popular. Dessa forma, de acordo com Saviani (2009), vários períodos marcaram a trajetória da formação de professores no

Brasil. O primeiro período é marcado pelos Ensaios Intermitentes de Formação de Professores de 1827 a 1890.

Em 15 de outubro de 1827 é proclamada a Lei das Escolas de Primeiras Letras, visando à formação de professores. No entanto, apenas em 1835 é inaugurada em Niterói, na Província do Rio de Janeiro, a primeira Escola Normal Brasileira, assim como várias províncias, no decorrer do século XIX. O funcionamento da escola se dava de forma intermitente, ou seja, abriam e fechavam constantemente.

Dando continuidade, o segundo período é o “Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo à escola-modelo” (SAVIANI, 2009, p. 144). Em 1890, ocorreu a Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo, com o objetivo de ampliar e melhorar os conteúdos curriculares e dar destaque aos aprendizados práticos de ensino. Diante disso, é criada a escola modelo como um anexo da Escola Normal. Ainda de acordo com Saviani (2009) relata que

os reformadores estavam assumindo o entendimento de que, sem assegurar de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular a preparação pedagógico-didática, não se estaria, em sentido próprio, formando professores (p.145).

A reforma se tornou modelo no Brasil e vários professores eram remetidos à Escola para estagiarem.

Contudo, esse modelo não foi muito adiante e uma nova etapa se inicia com o surgimento dos institutos de educação com a finalidade de trazer a pesquisa para o âmbito educacional. Nesse ínterim, Anísio Teixeira, em 1932, inaugura o Instituto de Educação do Distrito Federal sob a direção de Lourenço Filho. Para Anísio, as Escolas Normais “pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falhavam lamentavelmente nos dois objetivos” (VIDAL, 2001, p. 79-80). Dessa forma, altera a Escola Normal para Escola de Professores, compreendendo em seu currículo disciplinas, como “1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3)

psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino”, considerando “a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação” (SAVIANI, 2009, p. 145-146). No ano seguinte, 1933, Fernando de Azevedo funda o Instituto de Educação de São Paulo, baseado nos mesmos princípios de Anísio Teixeira, sendo este o terceiro período da caminhada da formação de professores no Brasil.

Prosseguindo, o quarto momento é o da Organização e fundação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e concretização do modelo das Escolas Normais entre 1939 a 1971. Os Institutos de Anísio Teixeira e de Fernando Azevedo alcançaram o nível superior e se tornaram modelos para os cursos superiores em educação. O Instituto de Educação de São Paulo foi integrado, em 1934, à Universidade de São Paulo e o Instituto de Educação do Distrito federal foi associado, em 1935, à Universidade do Distrito Federal.

Em 1939, foi reconhecido, na Universidade do Brasil, o curso de Pedagogia pelo Decreto-Lei 1.190, de 4 de abril. De acordo com Baumann (2009), o curso tinha a finalidade de formar professores para atuarem nos Institutos de Educação, no Ensino Secundário e na formação do bacharel para atuar como Técnico em Educação. Os cursos de licenciatura e Pedagogia seguia a metodologia “3+1”, sendo três anos apenas para cursar as disciplinas específicas e um ano para formação didática.

No penúltimo e quinto momento da formação de professores, as Escolas Normais acabam desaparecendo após a lei nº 5.692/71 modificar as nomenclaturas de ensinos primário e médio para primeiro e segundo grau. Sendo assim, no lugar das Escolas Normais foi

instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). Pelo parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. O currículo mínimo compreendia o núcleo comum, obrigatório em todo o território

nacional para todo o ensino de 1º e 2º graus, destinado a garantir a formação geral; e uma parte diversificada, visando à formação especial. O antigo curso normal cedeu lugar a uma habilitação de 2º Grau. A formação de professores para o antigo ensino primário foi, pois, reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante (SAVIANI, 2009, p. 148).

No entanto, a partir da década de 80, grande era o clamor pela reestruturação dos cursos de Pedagogia e licenciatura, incorporando, assim, o princípio da “docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação” (Silva, 2003, p. 68 e 79). Desta forma, grande parte das instituições atribuiu o curso de Pedagogia a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino de 1º grau (ensino fundamental).

O último momento da formação de professores no Brasil é marcado pelo Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia, entre 1996 a 2006. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, estabeleceu que para atuar no Ensino Fundamental fosse necessário à formação superior. A nomenclatura magistério foi substituída por Curso Normal em nível médio, criando, assim, Institutos superiores de Educação com a finalidade de ofertar o curso Superior Normal.

Saviani (2009) relata que a constatação de todo esse processo é

que, ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. A questão pedagógica, de início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório (p. 148).

Para Gatti (2010), diante as várias modificações nas diretrizes ao longo dos anos, a formação pedagógica foi deixada de lado, pois permaneceu o conceito histórico de uma formação voltada para área disciplinar específica, ocasionando na fragmentação dos saberes.

Contudo, após o esboço da trajetória da formação de professores no Brasil, pode-se perceber que as políticas formativas não foram incisivas, nem ao menos suficientes para construir uma verdadeira concepção de professores com capacidade para encarar e resolver os problemas da nossa educação.

3.2 As transformações do Livro Didático

Dos materiais utilizados na escola para facilitar o ensino e a aprendizagem, poucos são aqueles que despertam tantas polêmicas como o livro didático. O LD ganhou, no decorrer dos anos, várias facetas diante ao processo de aprendizagem. Durante toda história da educação, o LD se fez presente em grande parte das escolas, no entanto, de acordo com Romanatto (2004, p.5), há de se considerar que a “importância do livro didático está condicionada ao tipo de prática que o docente faz dele”. Sendo assim, “é o professor que coloca em prática, a abordagem dos seus conteúdos, dos saberes e atividades propostas”.

No âmbito acadêmico, várias pesquisas vêm sendo feitas acerca da utilização do livro didático pelo professor. Muitas dessas pesquisas constataram que muitos docentes o utilizam como material de apoio, assim como, muitos deles o utiliza como único detentor de conhecimento, o seguindo fielmente, conforme Batista (2003). Dessa forma, o LD determina o desenvolvimento da prática do professor, o currículo, as enfoques metodológicos e quadros conceituais.

Em seus estudos acerca dos LDs, Choppin (2004) confere os seguintes papéis ao mesmo:

Os livros escolares assumem, conjuntamente ou não, múltiplas funções: o estudo histórico mostra que os livros didáticos exercem quatro funções essenciais, que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização. A função referencial, instrumental, ideológica e cultural e documental (p. 552).

Sendo assim, a função referencial norteia os conteúdos escolares necessários a serem ensinados no processo de ensino aprendizagem. A instrumental refere-se à metodologia, ou seja, a disposição dos conteúdos na forma de sequencia de atividades em unidades ou capítulos com a finalidade de desenvolver, nos alunos, a capacidade de resolver problemas, memorização e técnicas de análise. Acerca da função ideológica e cultural, o LD se torna um propagador de conceitos dominantes, influenciando diretamente na formação social do aluno. Por fim, a função documental, de acordo com o autor, requer um elevado grau de formação do professor para avaliar criticamente o LD, pois essa função engloba um conjunto de documentos que poderá culminar o desenvolvimento crítico do aluno.

Bitencourt (1998) salienta que o LD é o recurso didático que alcança a maioria dos brasileiros que tem acesso escolar, sendo ele um importante meio de veiculação de conhecimento. Diante de seu aspecto facilitador, o professor o utiliza como “muletas” para prosseguir seu planejamento escolar, deixando, muitas das vezes, passar por despercebidos conteúdos de cunho ditador, impregnando a ideologia dominante.

Um fator importante e que cabe ao professor, é verificar se o LD está de acordo com a realidade de seus alunos, visto que a elaboração e distribuição dos LDs são de âmbito nacional e o Brasil é um país que possui uma gama diversificada de valores culturais e sociais. Contudo, independente do livro a ser usado, á necessidade da mediação do professor, pois o mesmo é quem determina a organização e sistematização dos conteúdos a serem abordados. Segundo Lajolo (1996),

[...] o melhor dos livros não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais de perto a seus alunos, que modalidades de exercício e tipos de atividade respondem mais fundo em sua classe e, ainda o caso é que não há livro que seja à prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor (p.6).

Desta forma, percebe-se que mesmo o melhor livro necessita de um professor qualificado, que saiba utilizá-lo como um material de apoio em sua prática docente e não como um roteiro a ser seguido. O exercício docente não está ligado, necessariamente, ao uso do LD e sim nas interações entre alunos e conhecimentos.

Atualmente, os professores tem receio de empregar sua autonomia por não se sentirem totalmente preparados. Um professor autônomo e crítico consegue transformar alunos em indivíduos pensantes e decididos.

Outro fator importante é a falta da discussão acerca das atribuições do LD nos cursos de formação de docentes. Cursos nos quais poderiam aprofundar seus conhecimentos e adquirir sugestões para trabalhar com o LD de forma correta.

Portanto, a qualidade da prática docente não está vinculada, exclusivamente, aos materiais didáticos acessíveis ao professor. Depende, principalmente, da forma como o professor avalia e utiliza esses recursos e dos problemas de sua formação.

3.3 Atribuições do curso de Língua Portuguesa

A área selecionada em nossa pesquisa foi a de Língua Portuguesa (LP), conjecturando que os docentes tenham uma recorrência maior com o LD pelo fato de a disciplina dispor da utilização de textos para seu entendimento, assim como a construção e interpretação dos textos. Não somente a disciplina de Língua Portuguesa o utiliza com mais recorrência, sabe-se que todas as disciplinas se pautam bastante nos conteúdos abordados pelo LD. Sendo assim, faremos uma breve discussão acerca da formação do professor da presente disciplina.

Várias discussões rondam a formação dos profissionais de LP, abrangendo tanto questões gerais da docência quanto a sua profissão e domínio específico referente à concepção dos elementos da linguagem. De acordo com a publicação do parecer da Câmara de Educação Superior (CES) 492/2001 pelo MEC, o curso de licenciatura em Letras tem por objetivos:

[...] formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos orais e escritos, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente (BRASIL, 2001, p. 30).

Dessa forma, entende-se que o docente de LP, ao sair da universidade, tenha total domínio das atribuições que o curso preconiza, ou seja, esse profissional compreenderá a operacionalização da língua e terá a consciência de que sua formação é apenas uma parte de um processo contínuo de qualificação. Segundo o mesmo parecer, o curso de Letras deve, ainda, contribuir para a ampliação das seguintes aptidões:

- domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos de informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2001, p. 30).

Diante de tantas competências a serem desenvolvidas, Bagno (2013) relata que o profissional de LP não desenvolve a maioria dessas capacidades, não reconhece a tradição gramatical e nem mesmo tem o contato necessário com a ciência da linguagem e sua trajetória, tão importante para sua vida profissional. O autor discorre sobre o fato de que

somos obrigados a ministrar, como professores, e a cursar, como estudantes, disciplinas totalmente irrelevantes para a formação docente e, ao mesmo tempo, deixamos de lado todo um conjunto de teorias e práticas de primeiríssima necessidade para que alguém que se forme em “Letras” possa trabalhar em conexão com o que se espera, hoje, de uma professora de língua (BAGNO, 2013, p. 26).

Muitos profissionais acabam não sabendo o que fazer em sala de sala por não possuírem subsídios teóricos básicos para estarem desempenhando a profissão que se aperfeiçoaram. Paiva (2004), em sua pesquisa, verificou que o currículo do curso de Letras continua fundado na concepção tradicional, baseadas em disciplinas teóricas. Relata, também, que o planejamento e as ementas estão pautados em bibliografias desatualizadas, sendo o professor o único agente metodológico, não articulando a interação entre teoria e prática.

Diante desse cenário, Sacristán (2000) salienta que o “currículo, antes de ser um objeto idealizado por qualquer teorização, se constitui em torno de problemas reais que se dão nas escolas” (SACRISTÁN, 2000, p. 48). Dessa forma, o currículo ajudará na compreensão dos fenômenos que se manifestam no âmbito educacional. Sendo assim, repensar a organização escolar para a formação dessa nova geração de docentes.

De acordo com Travaglia (2011), compete ao professor de LP uma função extraordinária para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, a qual lhe faculta fazer uso proficiente de uma gama de recursos linguísticos nas suas mais distintas interações comunicativas. Nesse sentido, ele estará acessando sua gramática internalizada a seus conhecimentos linguísticos e efetivando sua comunicação numa situação interativa concreta.

Quanto melhor o fizer com o domínio desses recursos, mais realizado nesse empenho se sentirá, pois estará na condição de sujeito social, que consegue desempenhar suas funções de usuário da língua, alcançando a contento seus objetivos comunicativos.

Kleiman (2000) propõe que há necessidade de articulação dos conhecimentos teóricos com a prática docente pelos os professores já formados e os que irão se formar em Letras.

Na tentativa de solucionar tal situação, o governo brasileiro tem proposto vários programas de qualificação com o objetivo de melhorar a prática docente, sendo um desses programas o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. O mesmo disponibiliza bolsas a alunos de licenciatura que participam de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.

Outro mecanismo é o Profletras.- Programa de Mestrado Profissional na Área de Letras – curso de pós-graduação *stricto sensu* que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Tem por finalidade a formação de professores do ensino fundamental no ensino de língua portuguesa em todo o território nacional.

Podemos evidenciar que a viabilização desses programas confirma a preocupação com a formação docente de LP. No entanto, há necessidade de efetuar mais mudanças para qualificar os currículos exercidos nos Cursos de Letras para não dar margem a erros e equívocos no processo de ensino e, não se pode esquecer que a formação da prática docente se constrói dentro e fora dos muros acadêmicos. Mas, para isso, o docente precisa estar atento ao mundo circundante e também dele extrair subsídios atraentes para o seu cotidiano profissional.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos a descrição dos procedimentos metodológicos empregados para a concretização da presente pesquisa e as análises do questionário aplicado aos professores.

4.1 Caracterização da amostra

A amostra utilizada nesta pesquisa foi constituída por um grupo de 20 professores da Língua Portuguesa (LP) atuante nos anos finais do ensino Fundamental (6º ao 9º ano) de escolas públicas participantes do PNLD lotados na cidade de Campos dos Goytacazes/Rio de Janeiro. A opção pelos professores de Português se deu pelo fato de a disciplina utilizar muita teoria, como textos, para aplicar seus conteúdos e, dessa forma, supomos que a recorrência ao livro didático deve ser frequente.

De início, esboçamos um perfil dos professores participantes desta pesquisa. Para tanto, montamos um quadro para o melhor entendimento e visualização das características dos mesmos.

Tabela 1 – Perfil dos docentes pesquisados

Faixa etária	Total de docentes	Tempo de atuação	Total de docentes
20 a 29 anos	3	Menos de 5 anos	03
30 a 39 anos	9	5 a 09 anos	06
40 a 49 anos	7	10 a 14 anos	05
Acima de 50 anos	1	15 a 19 anos	02
		Acima de 20 anos	04

Nível de Especialização			
Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
20	15	01	00

Rede Pública de Trabalho		
Federal	Estadual	Municipal
02	11	07

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se, no quadro acima, que a maioria possui curso de pós-graduação, sendo lato sensu (15) e stricto sensu (01), porém apenas quatro professores não possuem curso de pós-graduação. Esses dados se tornam importante olhando pela ótica de que a maioria possui uma formação complementar, além da formação obrigatória para atuar no segmento investigado. Sendo assim, Almeida Filho (2002) ressalta que o tempo de experiência de cada participante e a formação também são fatores que influenciam diretamente na utilização do LD, pois revelam a abordagem de cada professor e o seu estilo de atuação em sala de aula, que são características individuais e determinantes na prática docente.

Cabe ressaltar que todos fazem parte do quadro de professores efetivos. Um dos nossos critérios foi justamente selecionar professores efetivos partindo do princípio que todos participaram do processo de escolha do LD em 2016.

O processo de análise foi desenvolvido em dois momentos: no primeiro, entramos em contato, por telefone, com professores de LP de escolas públicas para convidá-los a participarem da pesquisa. No segundo momento, aplicamos um questionário com 26 perguntas mescladas entre objetivas e discursivas.

4.2 Metodologia

Para conseguirmos alcançar os objetivos propostos neste trabalho, dividimos as ações em etapas. Na primeira, realizamos um levantamento bibliográfico acerca do livro didático, do PNLD e da formação docente. Dessa forma, nos baseamos em autores percussores sobre as temáticas, como Batista (2003), Choppin (2005), Lajolo (1996), Rojo (2007), Tardif (2004), entre outros.

Na segunda etapa, selecionamos e contactamos 28 professores de LP de escolas públicas para participarem desta pesquisa, porém, apenas 20 se disponibilizaram. Muitos alegaram, como justificativa principal, que não tinham tempo. O contato ocorreu, inicialmente, por ligação telefônica com o intuito de informar os objetivos de nossa pesquisa. Desse modo, a amostra para essa análise abrangeu um total de 20 professores, que forneceram informações através da realização do questionário.

Dando continuidade, na terceira etapa elaboramos e aplicamos um questionário aos 20 professores que se prontificaram. O questionário foi organizado de forma a abordar os seguintes aspectos: primeiro para obter dados profissionais com a finalidade de esquematizar o perfil profissional em termos de formação acadêmica e atuação profissional e, segundo, para compreender a concepção de LD, qual a frequência que o utiliza em sala de

aula e de que forma, se conhece o PNLD, o Guia do Livro Didático e se fazem parte do processo de escolha do LD.

Na quarta e última etapa, analisamos o questionário a partir do conceito e da metodologia de coleta de dados propostas por Kauark, Manhães e Medeiros (2010), pois

o questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. A confecção é feita pelo pesquisador; o preenchimento é realizado pelo informante. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta para que o interrogado compreenda com clareza o que está sendo perguntado. (...) Todo questionário deve passar por um pré-teste, num universo reduzido, para que possam corrigir eventuais erros de formulação (p. 58).

Para compreensão das análises dos dados coletados e seus resultados, apresentamos de forma contextualizada nas subseções a seguir.

4.3 Análise dos questionários

Sabemos que o LD não apresenta a fórmula mágica do sucesso escolar e que depende mais do professor do que dele a mediação do conhecimento para o aluno. Dessa forma, ciente disso, não basta apenas analisar livros. Devemos buscar nos docentes respostas de como esse material é utilizado, qual a sua importância e influência. Como destaca Garcia (2007 apud TALAMINI 2009, p. 90), “Conhecer as relações que os professores estabelecem com esses artefatos pode ser um caminho interessante para ampliar a compreensão sobre a própria natureza do trabalho docente”.

Assim, aplicamos um questionário (apêndice 1) a 20 professores, atuantes no 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino, que aceitaram participar desse estudo, sendo, portanto, professores que possuem os pré-requisitos mínimos para atuação em sala de aula referente a disciplina

de Língua Portuguesa. Esses professores estão distribuídos em diversas escolas, tanto Municipais, como Estaduais e Federais.

Dividimos a análise em etapas e por eixos para uma melhor compreensão. Sendo assim, as subseções, dispostas a seguir, terão a seguinte estruturação:

- A importância do LD;
- O PNLD;
- O processo de escolha do LD;
- O Guia do Livro Didático.

4.3.1 A importância do livro didático

A presente categoria tem por finalidade analisar a percepção dos professores acerca do livro didático. Desta forma, a primeira pergunta, proposta pelo instrumento aplicado, versa sobre a importância do LD. Sendo assim, ao serem perguntados se consideram o LD um importante material para o ensino, 100% responderam que sim, como podemos visualizar no gráfico 01 abaixo, porém, o motivo dessa importância é bem divergente entre eles.

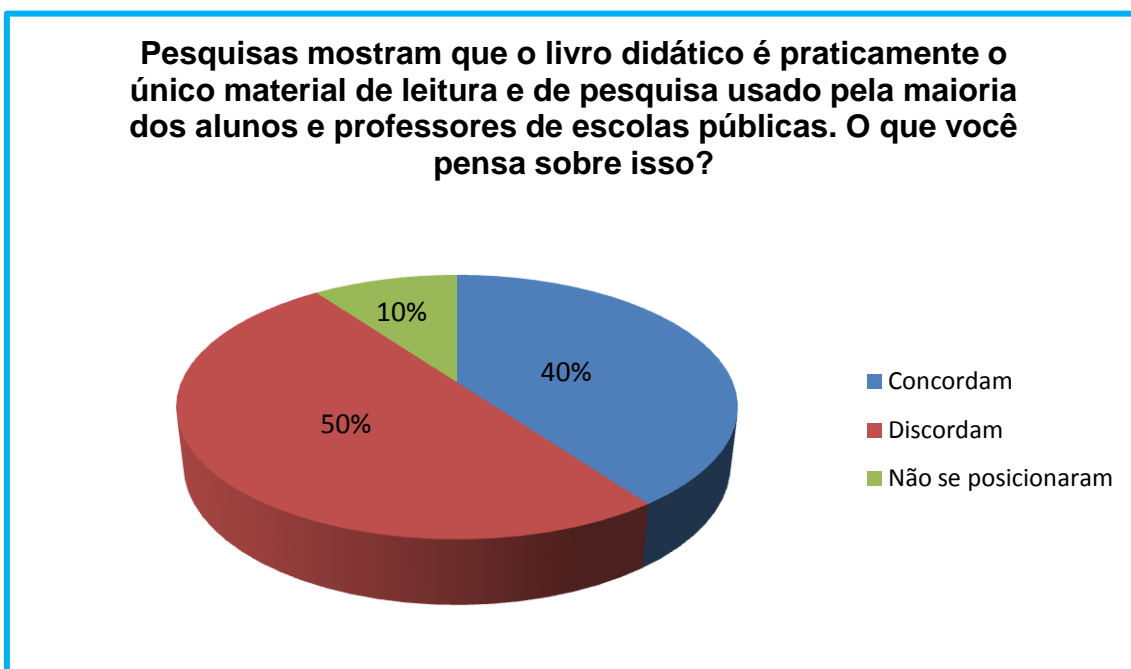
Gráfico 01: Importância do Livro Didático



Fonte: Dados da pesquisa

No entanto, na pergunta a seguir, *'Pesquisas mostram que o livro didático é praticamente o único material de leitura e de pesquisa usado pela maioria dos alunos e professores de escolas públicas. O que você pensa sobre isso?'*, os docentes divergiram em suas opiniões acerca do LD ser o único material utilizado em sala de aula.

Gráfico 02: Livro Didático como material de pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa

Analisando o gráfico acima, nota-se que a discordância acerca do LD ser o único material de leitura utilizado pelos professores é bem acirrada, sendo 50% que discordam dessa afirmação, 40% que concordam e 10% da amostra que não se posicionaram diante da questão. Desta forma, trouxemos, no quadro 01 abaixo, colocações categóricas dos professores que discordam dessa plenitude do LD respondendo o gráfico acima .

Quadro 01: Respostas dos docentes sobre a utilização do livro didático

“Não acredito que seja o único material utilizado. Em relação a minha prática, procuro selecionar o conteúdo contido no livro didático e analisá-lo diante da abordagem que julgo pertinente para o ensino do conteúdo em questão. Considero que, devido à condensação de muitos conteúdos, o livro didático tende a não conseguir promover reflexões mais aprofundadas sobre os tópicos, necessitando, assim, de complementação”. (Professor 2)

“Acho o livro didático muito importante para dar sequência aos conteúdos. Porém, não deve ser o único material utilizado. O grande problema é que os professores não tem tempo ou não sabem preparar suas aulas com outras fontes e acabam caindo no tradicional”. (Professor 12)

“Penso que o professor possui apenas o livro didático como material exclusivo em suas práticas, logicamente os alunos também o terá como única fonte de pesquisa. Isso precisa ser detectado pelo setor pedagógico, sendo ele responsável pela intervenção de mudança, propondo-lhe novas práticas e inovação”. (Professor 19)

Fonte: Dados da pesquisa

Vejamos agora, no quadro abaixo, algumas respostas de professores que acreditam que LD deve ser usado diariamente por conta de sua importância.

Quadro 02: Respostas dos docentes sobre a utilização do livro didático

“O livro didático facilita muito a vida escolar e a organização das aulas. É um material muito antigo, tem tradição e qualidade. Acredito que devemos nos pautar sempre nele”. (Professor 5)

“Considero o LD um orientador das atividades do professor. Nele, o conteúdo e exercícios já estão prontos, não preciso procurar outra fonte de pesquisa”. (Professor 17)

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se, no quadro 1, que independentemente de usarem ou não o LD com frequência em sua prática pedagógica, os professores demonstram acreditar que não é benéfico para o processo de ensino aprendizagem que ele seja o único instrumento empregado. Para o professor 2, o LD não é um instrumento didático completo, pois o mesmo precisa de complementação por abreviar determinados conteúdos importantes e por não conseguir promover reflexões mais aprofundadas nos alunos.

Na segunda resposta do quadro 1, o professor 12 relata que a falta de tempo não permite que os professores elaborem ou usem outro tipo de material didático. Desta forma, Soares (2002) aponta as dificuldades vivenciadas pelo professor quanto à utilização do livro didático:

Há o papel ideal e o papel real. O papel ideal seria que o livro didático fosse apenas um apoio, mas não o roteiro do trabalho dele. Na verdade isso dificilmente se concretiza, não por culpa do professor, mas de novo vou insistir, por culpa das condições de trabalho que o professor tem hoje. Um professor hoje nesse país, para ele minimamente sobreviver, ele tem que dar aulas o dia inteiro, de manhã, de tarde e, frequentemente, até a noite. Então, é uma pessoa que não tem tempo de preparar aula, que não tem tempo de se atualizar. A consequência é que ele se apoia muito no livro didático. Idealmente, o livro didático devia ser apenas um suporte, um apoio, mas na verdade ele realmente acaba sendo a diretriz básica do professor no seu ensino (SOARES, 2002, p. 2).

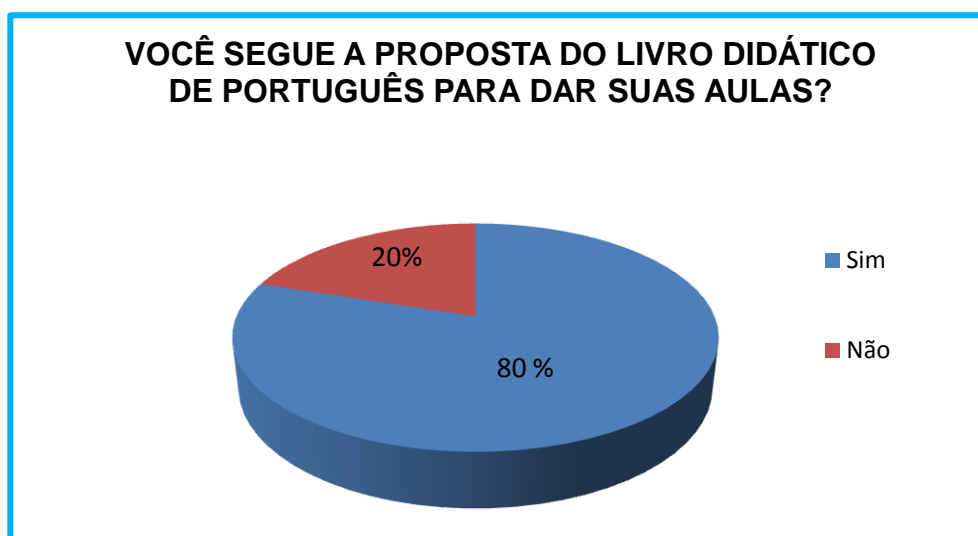
No quadro 2, o professor 5 atribui a importância do livro didático a tradição que o mesmo tem. Já o professor 17 atribui a importância ao fato de ser um instrumento orientador, pronto e completo. De acordo com esta premissa, Silva (1996) relata que

O livro didático é uma tradição tão forte dentro da educação brasileira que o seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores. Sustentam essa tradição o olhar saudosista dos país, a organização escolar como um todo, o marketing das editoras e o próprio imaginário que orienta as decisões pedagógicas do educador. Não é à toa que a imagem

estilizada do professor apresenta-o com um livro nas mãos, dando a entender que o ensino, o livro e o conhecimento são elementos inseparáveis, indicotomizáveis. E aprender, dentro das fronteiras do contexto escolar, significa atender às liturgias dos livros, dentre as quais se destaca aquela do livro “didático”: comprar na livraria no início de cada ano letivo, usar ao ritmo do professor, fazer as lições, chegar à metade ou aos três quartos dos conteúdos ali inscritos e dizer amém, pois é assim mesmo (e somente assim) que se aprende (p.08).

Dando sequencia ao questionário, perguntamos aos professores se seguem a proposta do LD para lecionar suas aulas, 80% relataram que seguem e 20% responderam que não seguem, conforme o gráfico 2. Esses dados podem nos remeter tanto a certa autonomia do professor, quanto a uma dificuldade de se explorar plenamente o livro didático como fonte de conhecimento didático-pedagógico.

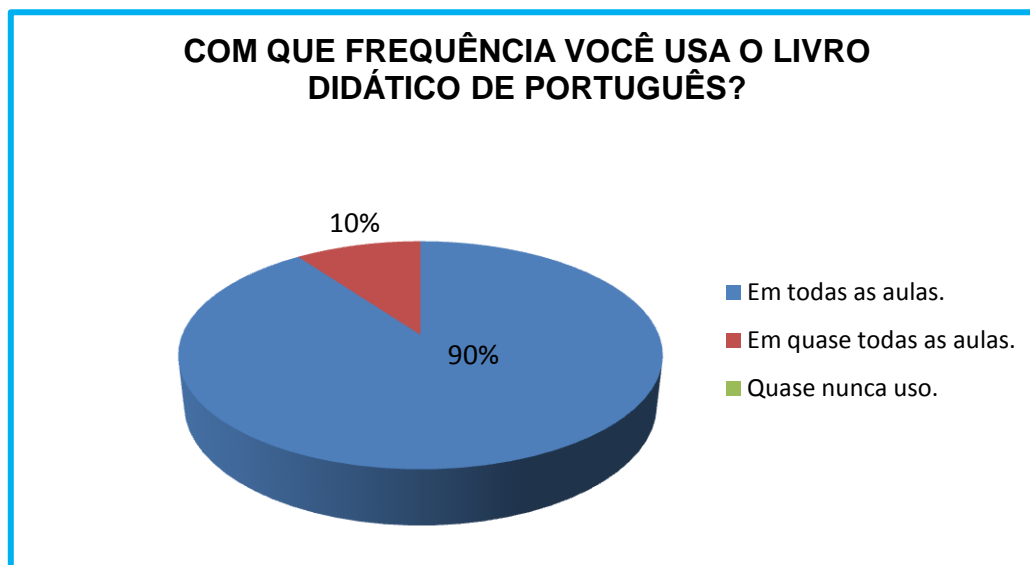
Gráfico 03: Propostas do livro didático



Fonte: Dados da pesquisa

Sendo assim, mais um a vez evidenciamos que, em relação à utilização do LD em sala de aula, 80% da amostra confirmam que o mesmo é o seu principal material utilizado em sua prática docente. No entanto, na pergunta seguinte, quase todos usam com frequência o livro didático em suas aulas.

Gráfico 04: Uso do livro didático

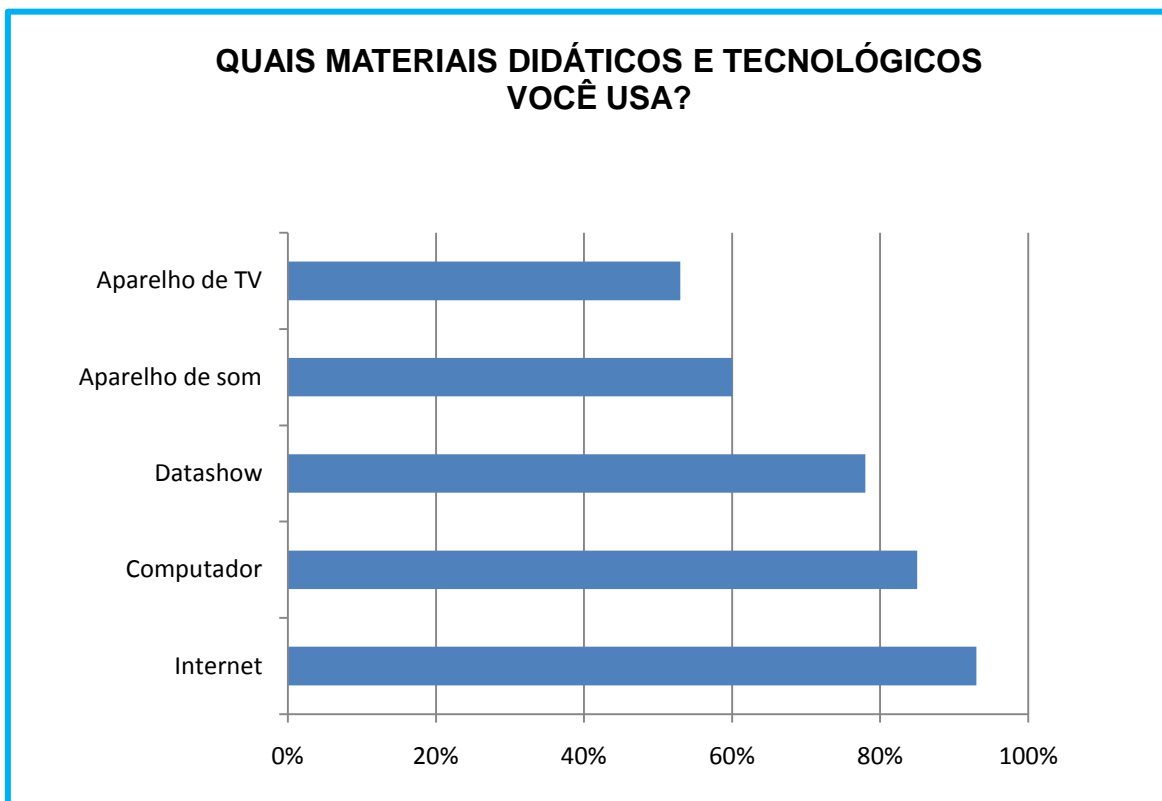


Fonte: Dados da pesquisa

Fazendo a leitura do gráfico acima, nota-se que a maioria, cerca de 90% da amostra, utiliza o LD de LP em todas as suas aulas, enquanto apenas 10% relatam que o utiliza em quase todas as aulas. Esses dados colaboram para assegurar Tardif (2004) ao afirmar que o livro didático é “um material didático que tem sido o principal instrumento de trabalho de professores” (p. 63). Diante disso, Garcia (2007 apud TALAMINI 2009, p. 90) destaca que “conhecer as relações que os professores estabelecem com esses artefatos pode ser um caminho interessante para ampliar a compreensão sobre a própria natureza do trabalho docente”.

Na pergunta seguinte, buscou-se evidenciar se os professores fazem uso de outros materiais didáticos e tecnológicos em suas aulas, 100% responderam que sim. Dando continuidade, a indagação posterior procurou mostrar quais são esses materiais empregados, revelados no gráfico abaixo.

Gráfico 05: Materiais didáticos e tecnológicos utilizados pelos professores



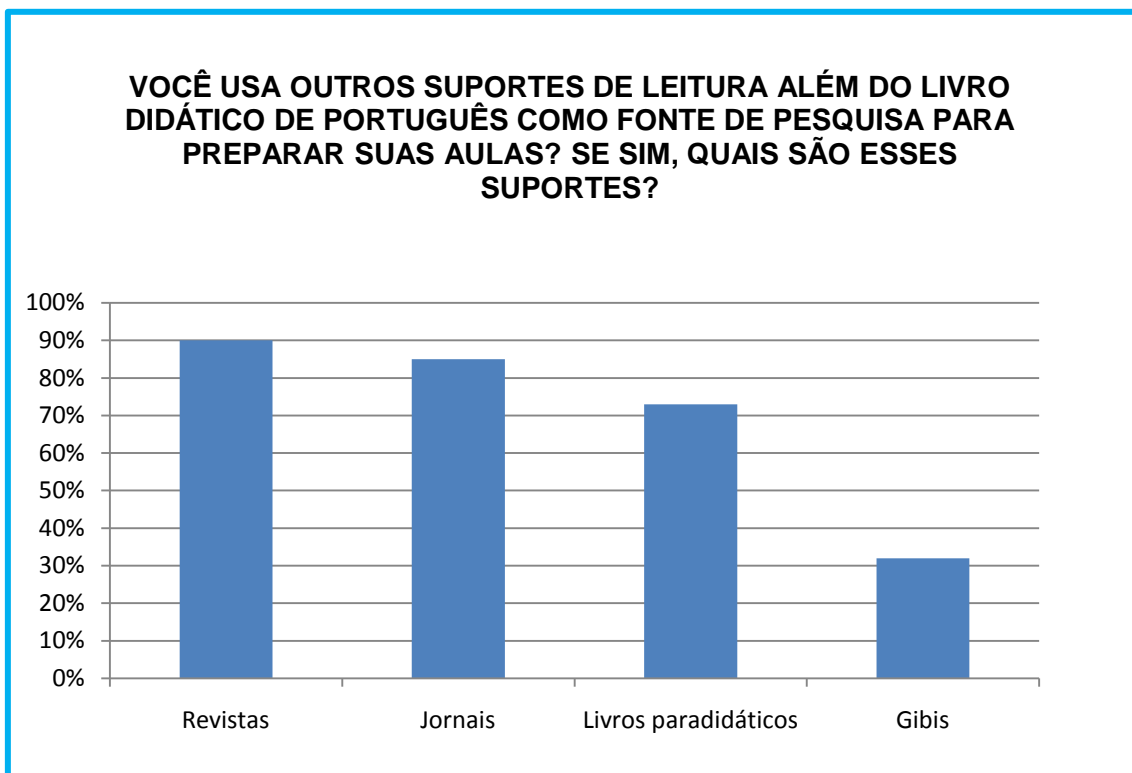
Fonte: Dados da pesquisa

Entre os professores respondentes desta pesquisa, 100% afirmaram que fazem uso de outros recursos didáticos em sala de aula, dentre esses recursos, 93% utilizam internet, 85% usam o computador em suas aulas, 78% Datashow, 60% aparelho de som e 52% aparelho de TV. A utilização desses instrumentos didáticos pode enriquecer o ensino/aprendizado do aluno, quando traz para a sala de aula outras opções didáticas. Diante disso, Reis (2001) relata para a necessidade da utilização de outros materiais como fontes de pesquisa, visando a melhor compreensão e a formação de conceitos pelos alunos.

Questionamos também a respeito da utilização de suportes de leitura além do LD como fonte de pesquisa para preparação das aulas e 100% responderam que usam outra fonte de pesquisa, como demonstra o gráfico 5.

Acerca da frequência do uso dos mesmos, dados são evidenciados no gráfico 6.

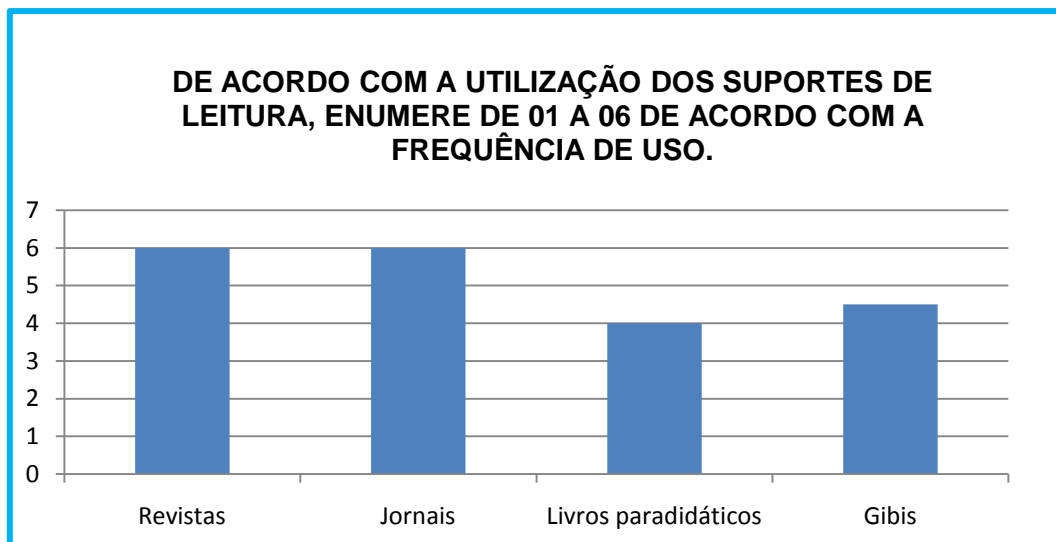
Gráfico 06: Outros suportes de leitura além do livro didático



Fonte: Dados da pesquisa

Analisando o gráfico acima, 90% dos professores utilizam revistas como suporte de leitura, 85% utilizam jornais, 72% usam livros paradidáticos e 31% adotam gibis. Os docentes sentem necessidade de recorrer à outras fontes de pesquisa para prepararem suas aulas. Sendo assim, perguntamos o grau de frequência que esses suportes são utilizados, vejamos no gráfico a seguir:

Gráfico 07: Frequência de uso os suportes de leitura



Fonte: Dados da pesquisa

Numa escala de frequência de 1 a 6, sendo 1 o mínimo e 6 o máximo, notamos que revistas e jornais são utilizados frequentemente pelos professores, onde atribuíram grau máximo, 6. Os livros paradidáticos receberam grau 4 e gibis grau, 4,5.

Sabe-se que o trabalho do docente com a leitura e produção de textos é uma atividade árdua, especialmente porque os alunos, hoje, estão mais voltados para aspectos visuais e simbólicos do que propriamente para o texto escrito. Por isso a necessidade de um LD diversificado, atraente, com recursos que despertem a atenção do aluno. Diante dos dados do gráfico 6, percebemos que a utilização desses suportes podem contribuir para facilitar a produção de textos orais e escritos.

Deste modo, entendemos que o professor deve adotar a postura de mediador diante desse processo, mas, para tanto, é necessário que durante todo o processo ensino-aprendizagem, trabalhe com mecanismos que agucem a curiosidade do alunado, utilize a diversidade textual e, sobretudo, saiba

interagir com os alunos, pois, quanto mais diversificada, criativa e interativa for a aula, melhor condição terá o aluno na relação com a leitura e na interpretação crítica dos textos.

Soares (2002) aponta que “é preciso preparar o aluno para as habilidades de leitura e de diversos tipos, diversos gêneros de textos”. Para tanto, pode-se utilizar suportes diversificados, como “textos de jornal, textos da revista, a publicidade, a charge, etc” (p. 4).

Dando sequencia ao questionário, os professores foram questionados o motivo pelo qual os levam a recorrer a outros materiais além do LD. Desta forma, vejamos no quadro abaixo algumas respostas dos professores.

Quadro 3: Respostas dos docentes sobre necessidade de recorrer a outros materiais além do livro didático

“Porque acredito que mostrando outro universo de descobertas estaremos assim incentivando nossos alunos para uma boa aprendizagem e descobrindo o mundo” (Professor 1).

“Tendo em vista que o livro didático, em alguns casos, demonstra pouca extensão no tratamento do conteúdo, procuro outros materiais didáticos para ampliar as discussões em torno do tópico em estudo” (Professor 15).

“Porque considero importante trabalhar com diversidade de materiais para motivar os alunos e apresentar a eles novas propostas de aprendizagem” (Professor 4).

“Busco por textos mais atualizados e dinâmicos para trabalhar com os alunos. Interpretação de texto, atividades, etc” (Professor 20).

“Procuro outras fontes para ampliar o conteúdo que está sendo lecionado, pois, muitas vezes, o livro didático trata alguns assuntos com superficialidade” (Professor 7).

“Porque o livro didático nem sempre está de acordo com a realidade do aluno, por isso procuro outras fontes que estejam mais de acordo com o universo deles” (Professor 14).

Fonte: Dados da pesquisa

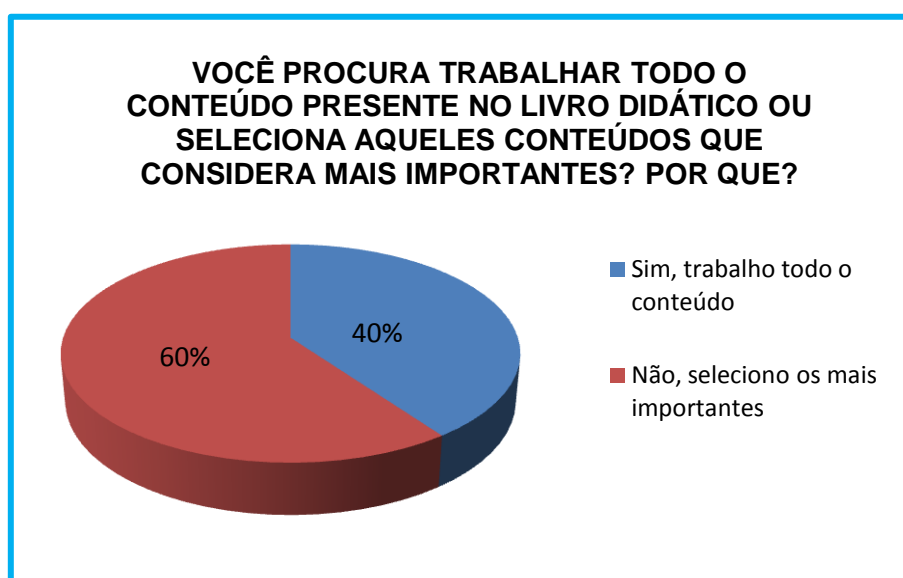
Nota-se, através das informações do quadro acima, que os professores recorrem a outros instrumentos didáticos pelo fato de o LD não atender a todas as necessidades dos mesmos, complementando o conteúdo e fazendo adaptações conforme a realidade social de cada comunidade escolar. Diante disso, Lajolo (1996, p. 6) relata que “trabalhar em classe com um livro inadequado exige excepcional firmeza”, pois em vários momentos os professores irão mencionar que o LD necessita de ressalvas porque “nem todos os livros estão sempre certos sobre tudo, que em várias situações é preciso ir além do que diz o livro”.

Ainda diante deste assunto, Travaglia (2006, p.18) destaca que “é necessário propiciar o contato com a maior diversidade possível de situações de interação comunicativa”, pois assim, o aluno ampliará seus conhecimentos. Essa preocupação com a diversidade, revelada pelos professores, aponta para sua valorização enquanto educadores comprometidos com o processo ensino-aprendizagem.

Sabemos que os LDs não atendem às necessidades de todas as camadas sociais, acarretando grandes problemas para o desenvolvimento eficaz do trabalho pedagógico com enfoque nas peculiaridades regionais. Vasconcelos e Souto (2003, p. 94) relatam, acerca do LD, que “ao formular atividades que não contemplam a realidade imediata dos alunos, perpetua-se o distanciamento entre os objetivos do recurso em questão e o produto final”, acabando por formar alunos embasados na reprodução de conceitos, sem a capacidade de associar esses conceitos ao seu cotidiano. Desta forma, ainda de acordo com os autores, “o conhecimento não é construído, e ao aluno relega-se uma posição secundária no processo de ensino-aprendizagem”. Diante disso, o educador necessita de um “jogo de cintura” para ajustar os livros à realidade de seus alunos, aspirado a aproximar a concepção de mundo que cada aluno possui ao entrar na vida escolar ao processo de ensino aprendizagem. Portanto, “os livros didáticos devem promover o contato do aluno com o conhecimento disponível, possibilitando a compreensão da realidade que o cerca” (p. 96).

A pergunta posterior procurou evidenciar se os professores trabalhavam todo o conteúdo presente no livro didático ou se selecionavam aqueles conteúdos que consideram mais importantes e o porquê disso. Desta forma, obtivemos:

Gráfico 08: Conteúdos trabalhados pelo professor no livro didático



Fonte: Dados da pesquisa

Podemos observar, no gráfico acima, que a maioria da amostra, cerca de 60% seleciona os conteúdos que consideram mais relevantes a serem trabalhados. Sendo assim, 40% dos professores alegaram que tentam trabalhar todo o conteúdo discriminado no LD. Desta forma, selecionamos algumas colocações dos professores ao responderem o porque de selecionarem ou trabalharem todo o conteúdo do LD. Obtivemos o seguinte quadro:

Quadro 4: Respostas dos docentes sobre seleção de conteúdos do livro didático

“Geralmente, seleciono os conteúdos pertinentes de acordo com a ementa da disciplina, disponibilizada pelo Projeto Pedagógico do Curso” (Professor 16)

“Não trabalho todos os conteúdos presentes no livro, pois entendo que mais importante do que a quantidade de conteúdos trabalhados é a qualidade com que os mesmos chegam aos alunos. Para mim, o importante é perceber que o conteúdo foi assimilado pelos discentes” (Professor 11).

“Na medida do possível, procuro trabalhar todo o conteúdo” (Professor 6).

“Procuro trabalhar todo o conteúdo presente no livro didático, porém reorganizo, pois as unidades e capítulos trazem gêneros textuais e conteúdos linguísticos fora da construção do saber do aluno” (Professor 19).

“Seleciono aqueles conteúdos mais importantes afinal muitos livros didáticos trabalham conteúdos que muitas vezes não correspondem com o processo da aprendizagem” (Professor 8).

“Sigo o Currículo Mínimo do Estado e nem sempre está de acordo com o livro, desta forma, utilizo outros textos e livros para cumprir o conteúdo” (Professor 3).

Fonte: Dados da pesquisa

Diante das informações contidas no quadro 4, alguns professores não conseguem trabalhar todo o conteúdo por causa da falta de tempo. Sabemos que no atual cenário educacional, os professores têm dificuldades de conseguirem expor seus conteúdos em sala de aula devido à indisciplina dos alunos, por exemplo, desperdiçando tempo na tentativa de reorganizar a turma para que possa começar sua aula.

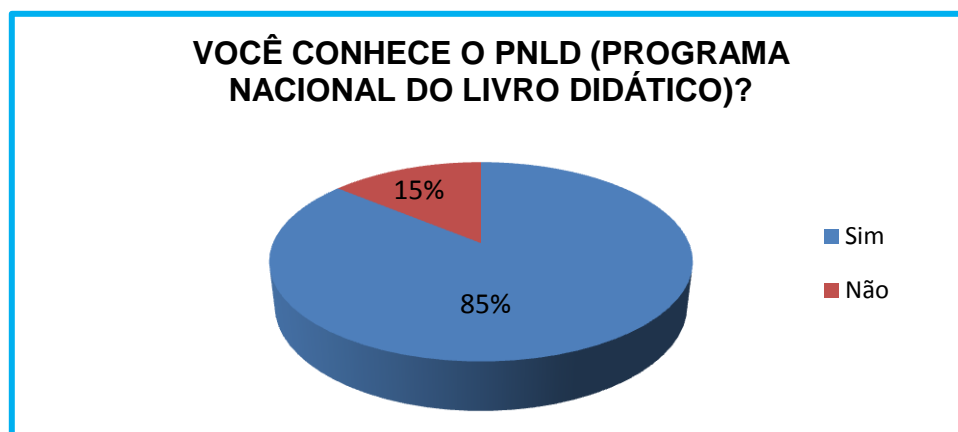
No total, nota-se que os docentes tem a preocupação em cumprir todo o conteúdo, mas selecionam os mais importantes, ressaltando que o LD ainda não contempla todos os seus anseios e conteúdos necessários aos alunos. Conforme colabora Dante (1996, p. 84), “de qualquer forma, o livro didático, pela sua própria especificidade, continuará tendo uma forte influencia no

trabalho diário de sala de aula, daí a necessidade de melhorar sua qualidade e de orientar os professores sobre sua utilização”.

4.3.2 O PNLD

Nessa categoria, procuramos evidenciar o conhecimento dos professores acerca do PNLD. Sendo assim, ao serem questionados se conheciam o Programa, 17 professores (86%) responderam que conheciam, no entanto, 3 (14%) responderam que não.

Gráfico 09: Conhecimento do PNLD



Fonte: Dados da pesquisa

Diante disso, perguntamos que, caso conhecessem, como eles avaliavam o PNLD, com o objetivo de entender até que ponto os mesmos conheciam o programa.

Quadro 5: Respostas dos docentes sobre como avaliam o PNLD.

<p><i>“Bom” (Professor 10).</i></p> <p><i>“Útil” (Professor 13).</i></p> <p><i>“Muito bom a partir da escolha acertada, discutida e avaliada por todos os envolvidos” (Professor 18).</i></p> <p><i>“Embora eu tenha conhecimento do PNLD, não posso avaliá-lo no momento por não tê-lo estudado detalhadamente” (Professor 05).</i></p> <p><i>“Acho bom, mas ainda um pouco restrito, pois precisamos conhecer novos autores” (Professor 16).</i></p> <p><i>“Apesar de ser de grande valia tem suas deficiências” (Professor 11)..</i></p> <p><i>“Um programa que visa à qualidade do livro didático. Não conheço muito a fundo, mas vejo que é um documento importante. O grande problema é que não temos muito tempo para avaliar os livros selecionados e os livros não são exatamente os que queremos trabalhar” (Professor 7).</i></p> <p><i>“O PNLD é muito importante, pois, entre outras coisas, ele oferece o guia com resenhas dos materiais pré-aprovados pelo MEC e orientações sobre a seleção, o que facilita muito no momento da escolha do livro didático” (Professor 12).</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Diante destas informações, nota-se que a maioria dos professores não conhece de fato o PNLD. Nas respostas dos professores 10, 13, 5 e 17 deixam explícita a falta de conhecimento acerca do programa. Alguns, no entanto, titulam ora de documento ora de programa. No entanto, apesar da maioria não conhecer a fundo as ações do programa, os professores ressaltam as limitações que ele possui, mesmo reconhecendo que suas ações são importantes. O professor 18 relata que o programa é bom quando é discutido e avaliado por todos os envolvidos no processo educacional; o professor 11, por sua vez, diz que o programa apresenta deficiências e; o professor 7 menciona que os livros não são exatamente os que querem trabalhar e que o tempo destinado a escola dos mesmos é pequeno.

Sendo assim, questionamos quais ações do PNLD são consideradas mais importantes e o porquê. Para um melhor entendimento, rifamos as ações de cada resposta contida no quadro abaixo.

Quadro 06: Respostas dos docentes sobre ações mais importantes do PNLD

“Acho bastante pertinente a ação de controle da qualidade do material didático disponibilizado para escolha. Tenho notado que as opções tem sido cada vez mais bem produzidas e por autores consagrado na área de Linguagens” (Professor 4).

“A possibilidade do aluno de escola pública ao acesso ao livro didático e a o direito do professor de escolher o livro a ser trabalhado” (Professor 13).

“As informações referentes aos livros, pois com elas conseguimos opinar e escolher o livro que dialoga com o currículo e com novas propostas de interação com a realidade da escola” (Professor 7).

“Aquela que permite aos professores e equipe pedagógica analisar as resenhas contidas no guia para escolher adequadamente os livros a serem utilizados no triênio” (Professor 20).

“A oferta de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita às escolas de educação básica pública. É uma ajuda grande a muitos pais de alunos de escolas públicas, porque se tivessem que adquirir esses livros em uma livraria, o custo seria muito alto” (Professor 9).

“A seleção dos livros didáticos. Por que será através dessa seleção que poderemos escolher os livros que serão utilizados por nós em sala de aula” (Professor 10).

“Acredito que seja a seleção e avaliação do livro didático” (Professor 2).

“A avaliação dos livros didáticos. Pois será através dela que receberemos obras para escolhermos. Se eles não fizerem um bom trabalho, nós também não conseguiremos ter um livro de qualidade” (Professor 18).

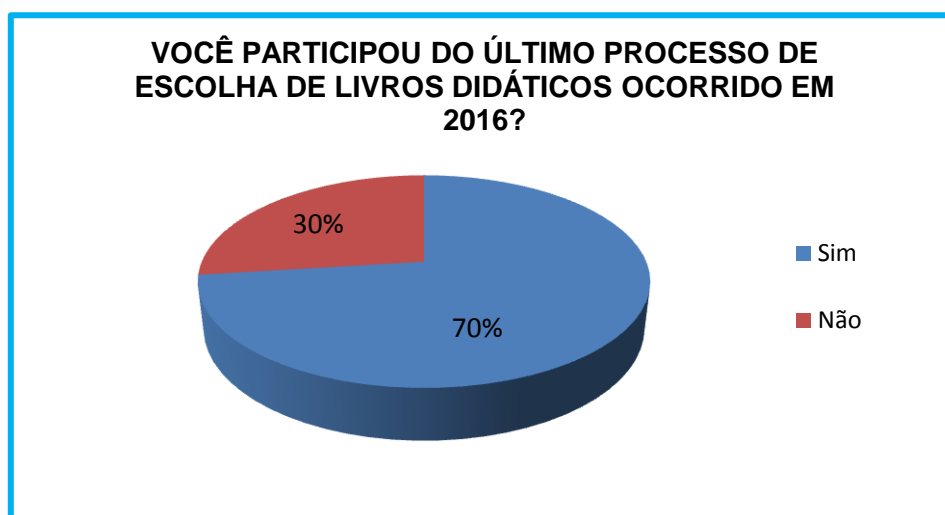
Fonte: Dados da pesquisa

Analisando essas informações, podemos notar que para a maioria dos professores, as ações mais importantes do PNLD é a avaliação dos livros didáticos e o processo de escolha dos mesmos. Os professores 10 e 18 ressaltam a importância de uma boa avaliação do LD para que eles também possam fazer uma boa escolha, pois é na avaliação do conteúdo do livro e da sua adequação ao trabalho pedagógico que irá ser desenvolvida a prática reflexiva do professor com o livro didático. Cabe ressaltar, também, as respostas dos professores 13 e 9, pois enfatizam, como ponto positivo, a distribuição gratuita dos livros didáticos para todos os alunos.

4.3.3 Processo de escolha do LD de Português

Tivemos como objetivo, nesta categoria, verificar como ocorreu o processo de escolha do LD no ano de 2016 pelos professores. Sendo assim, perguntamos se os mesmos participaram do processo em suas escolas. Obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 10: Participação no processo de escolha de livros didáticos



Fonte: Dados da pesquisa

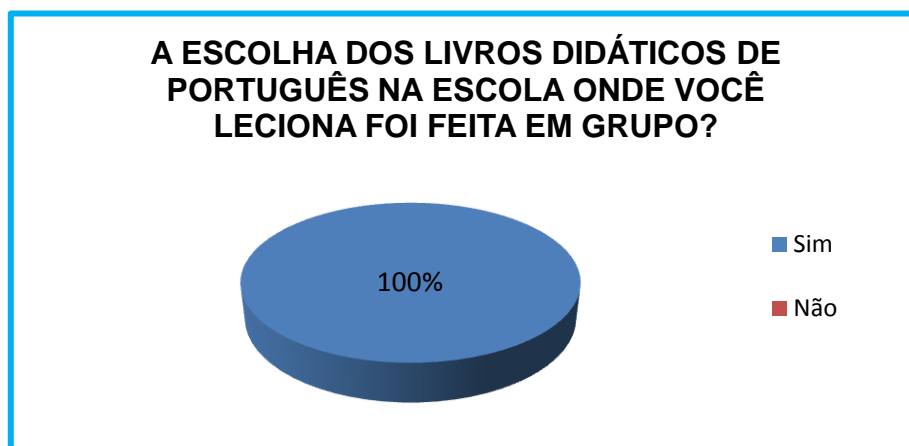
Diante dos dados do gráfico acima, notamos que 70% da amostra participaram da escola do LD em 2016, enquanto 30% não fizeram parte do processo.

O principal mediador do LD é o professor, logo, a sua participação no processo de escolha é imprescindível. Quando os mesmos tem uma participação efetiva, de acordo com Silva (1998), os professores “deixam de ser agentes externos e passam a fazer parte desse momento fundamental para a prática pedagógica” (p. 05). Desta forma, todo esse processo “evidencia o caráter formador, democrático e inclusivo determinante para uma educação de qualidade”.

Rojo (2007) salienta, em consonância com este cenário, que “o momento de escolha do livro faz parte do início, da inauguração de um projeto de ensino de mais longa duração”, onde diversos professores irão expor suas ideias, “e deve, portanto, ser vivido pelo diálogo coletivo dos professores interessados” (p.01-02).

O próximo questionamento procurou evidenciar se a escolha dos livros didáticos de português na escola foi feita em grupo. Sendo assim, obtivemos:

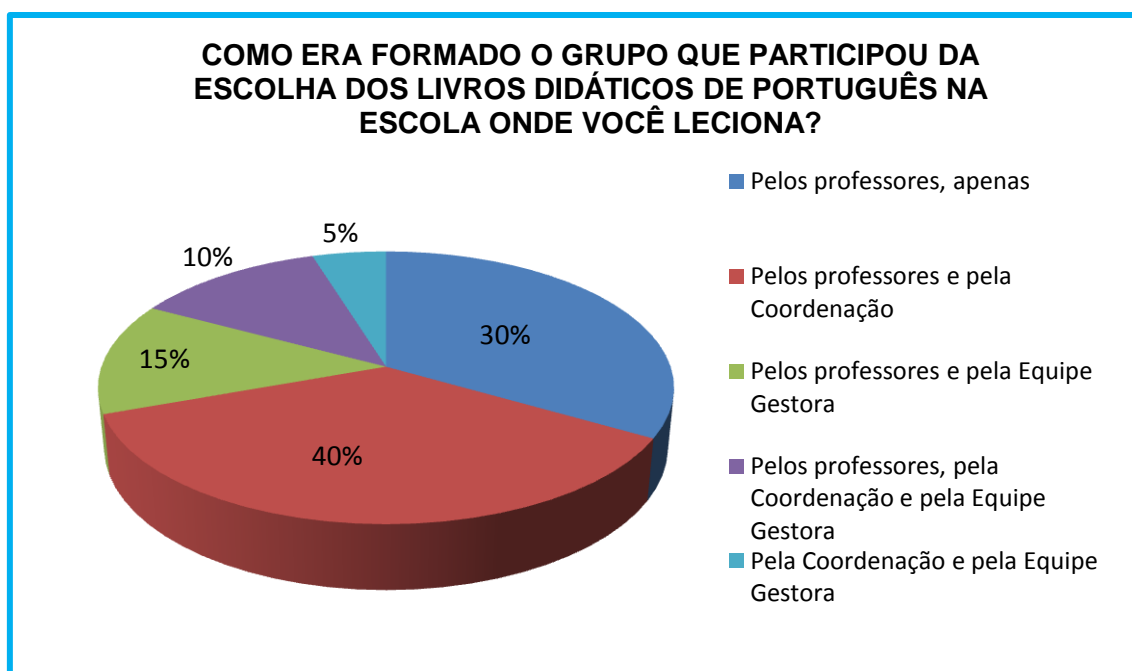
Gráfico 11: Organização para o processo de escola do livro didático



Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que 100% relatou que a escola foi feita em rupo pelas suas escolas. No entanto, ao serem indagados como foi construído o grupo que participou da escolha em suas escolas, os professores responderam de acordo com o gráfico abaixo.

Gráfico 12: Grupos que participaram da escolha dos livros didáticos



Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com as informações, podemos notar que o processo foi feito em grupos constituídos por diversas formas, sendo a maioria (36,2%) pelos professores e pela coordenação, 33,3% apenas pelos professores, 13,3% pelos professores e pela equipe gestora, 12,4% por todas as esferas (professores, coordenação e equipe gestora) e 4,8 apenas pela coordenação e equipe gestora, sem a presença dos professores.

Sabe-se que o momento da escolha deve ser planejado e organizado. Desta forma, o Guia do Livro Didático, doravante GLD, menciona orientações para a escolha do LD, como a organização dos professores em rupo para discussão e análise das coleções. O documento ressalta, ainda, a importância de se levar em conta a proposta pedagógica da escola e entender que esse

processo deve ser um momento “organizado, coletivo e consciente, em vez de um exercício apressado, solitário e irrefletido diante de uma lista de títulos” (BRASIL, 2007b, p.9).

Sendo assim, a próxima pergunta procurou verificar se houve uma discussão prévia a respeito do processo de escolha dos livros didáticos e da importância do Guia do Livro Didático. Desta forma, os professores assim responderam:

Gráfico 13: Discussão prévia a respeito do processo de escolha



Fonte: Dados da pesquisa

Analisando os dados do gráfico acima, notamos que 65% da amostra relatou que o processo de escolha do LD foi discutido previamente nas escolas, enquanto 35% alegaram que não houve qualquer discussão sobre o assunto antes do processo de escolha.

O processo de escolha dos livros didáticos e a análise do Guia do Livro Didático é um momento de suma importância e seriedade, pois é neste momento que os professores escolherão o LD que será utilizado por um triênio. De acordo com Rangel (2005) é necessário “organizar a equipe escolar para o processo de escolha, de forma a incluir todos os educadores diretamente responsáveis pelo ensino” (p. 33).

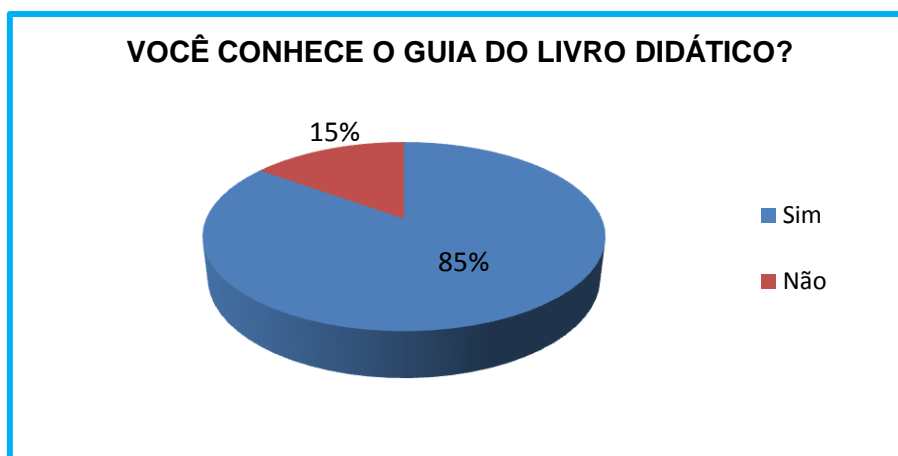
A escolha deve ser realizada a partir destas apreciações e da reflexão proporcionada nas resenhas que foram preparadas por comissões de avaliação constituídas por especialistas de diferentes campos do conhecimento. Deste modo, a discussão entre os membros constituintes da escola é de suma importância, pois possibilita a troca de experiências, debates para uma tomada de decisão. Além da interação e o desenvolvimento pessoal, ocorre, na instituição, a solidificação do projeto político pedagógico discutido e decidido coletivamente.

Colaborando para a discussão, Rojo (2006) salienta que nesse momento, “o professor deve dispor de tempo, condições e orientações suficientes para que possa fazer a escolha de comum acordo com os colegas interessados e de maneira ponderada e responsável” (p. 50-51). Somente os professores, juntamente com a equipe pedagógica da instituição, conseguirão fazer uma escolha que seja de acordo com a realidade, as condições e as necessidades de aprendizagem dos alunos atendidos pela escola. No entanto, sabemos que, em muitas vezes, a seleção do LD é feita pelo professor individualmente, durante o intervalo ou de forma apressada.

4.3.4 Guia do Livro Didático

Nesse eixo, procuramos verificar o grau de conhecimento dos professores acerca do documento norteador para o processo de escolha do LD, o Guia do Livro Didático. Desta maneira, perguntamos se eles conheciam o GLD e se tiveram acesso ao ele para escolher o livro didático de português.

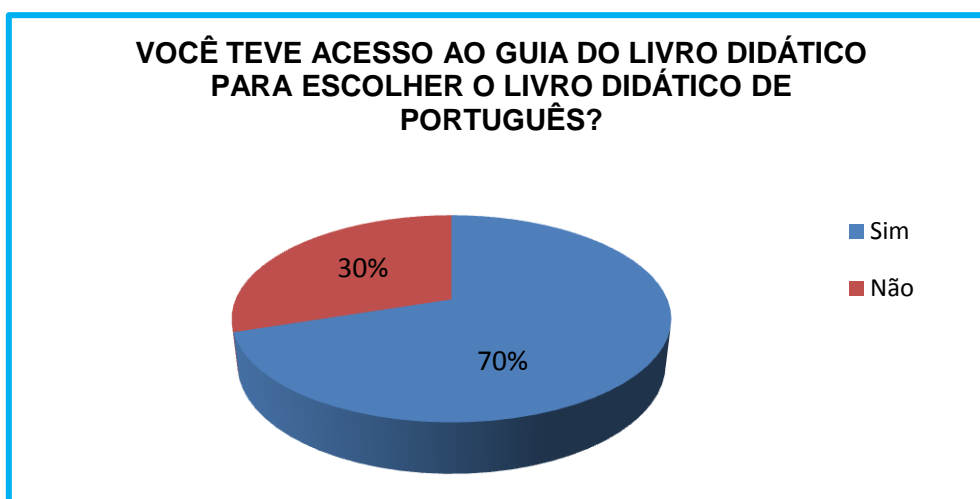
Gráfico 14: Conhecimento do Guia do Livro Didático



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico acima nos mostra que 85% dos professores participantes desta pesquisa conhecem o Guia do Livro Didático, enquanto 15% da amostra desconhece esse documento. No entanto, de acordo com o gráfico abaixo, apenas 70% dos docentes tiveram acesso ao GLD para fazerem suas escolhas.

Gráfico 15: Acesso ao Guia do Livro Didático



Fonte: Dados da pesquisa

O GLD é um resumo de praticamente todo o procedimento de avaliação e indicação de livros didáticos dentro do programa. Nele estão contidas as resenhas dos livros recomendados, os destaques, pontos fortes e fracos de cada coleção e os critérios pelos quais os livros foram avaliados. Desta forma, o que se espera é que todos os professores tenham acesso a ele antes de fazerem suas escolhas. Seu objetivo não é diminuir a importância da avaliação do professor perante o seu instrumento de trabalho, mas de ampliar o leque de alternativas.

Analisando os gráficos, é bastante preocupante que 15% dos professores não conheçam o GLD e que 30% não tenham tido acesso ao mesmo durante o processo de escolha. Diante disso, cabe salientar que os livros didáticos constituem uma fatia considerável no Mercado Editorial Brasileiro e muitas vezes esse documento, no formato impresso, chega com atraso nas escolas, assim como todas as coleções. No entanto, mais um motivo para que toda a operacionalização do PNLD seja feita de forma correta para que o produto final seja um livro de qualidade para o processo de ensino dos alunos.

Devido à importância do GLD, questionamos aos professores se o documento influenciou em sua escolha do livro didático de português. Os docentes assim responderam:

Gráfico 16: Influência do Guia do Livro Didático



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados acima realmente são preocupantes, pois apenas 45% relataram que o GLD influenciou em sua escolha do LD e a maioria, 55%, disseram que o referido documento não influenciou em sua decisão. De um lado temos um documento pensado, organizado, elaborado especialmente para fundamentar o processo de seleção de livros didáticos pelos professores e de outro, professores que relatam que o mesmo não os influencia na escolha do LD. Várias pesquisas na área constataam esse descompasso entre as escolas dos docentes e as recomendações do GLD, como a de Batista (2004), Cassiano (2004), Cassab e Martins (2008), Lima e Silva (2010), Zambon e Terrazzan (2013), entre outros.

Como motivos para esse distanciamento, podemos citar a ausência de discussão do GLD na escola, à dificuldade de acesso ao mesmo, à carência de tempo dos docentes para fazerem suas escolhas e o baixo número de exemplares fornecidos a cada escola, o que dificulta a sua circulação entre os docentes. Segundo Vasconcelos e Souto (2003) os LD não chegam a tempo de serem avaliados pelos docentes e as editoras podem desempenhar grande influência no processo de seleção.

Desta forma, outro fator importante é a “sedução” das editoras aos professores, ou seja, durante o período de escolha, algumas editoras fazem divulgação dos seus livros nas instituições, sendo que esta prática é proibida

desde a publicação da Portaria Normativa nº 7 de 2007, conforme o art. 2º, § 3º, item VIII: é proibido “realizar a divulgação ou entrega de qualquer material de divulgação dos livros, diretamente nas Escolas, após a publicação do resultado da avaliação ou a divulgação dos guias de escolha pelo MEC/FNDE” (p. 2).

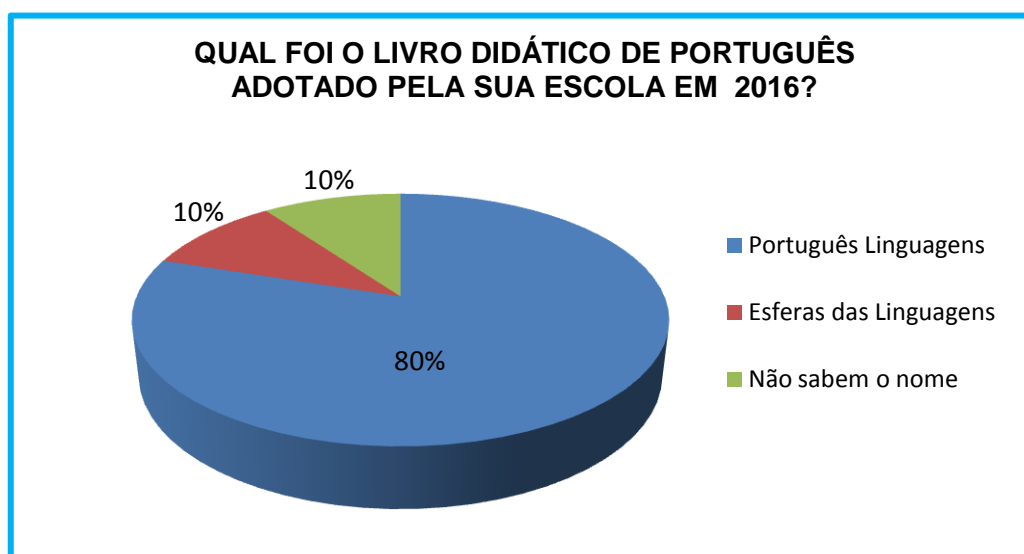
Zambon e Terrazzan (2013) constataram, em sua pesquisa, que muitas editoras enviam, nominalmente, seus livros com brindes para os professores. Essa prática também é proibida pela portaria acima, no art. 2º, § 3º, item II. Nas falas de seus entrevistados, muitos professores alegaram que essa demonstração de carinho faz toda diferença e que o fato de poderem manusear esses livros também facilita na escolha do livro.

Batista e Val (2004) destacam que o “o insucesso do Guia como fator de orientação das escolhas de livros decorre de um desconhecimento, no estabelecimento da política pública e da estratégia de divulgação do Guia” (p.49).

Desta forma, podemos notar que o processo de escolha de livros didáticos nas escolas públicas tem ocorrido de forma diferente daquela esquematizada e objetivada pelo PNLD: o Guia tem função limitada e o fator efetivamente decisivo na seleção dos livros didáticos é a influência das editoras nas escolas e nas redes de ensino.

Dando continuidade ao questionário, indagamos qual foi o livro didático de português adotado no ano de 2016.

Gráfico 17: Livro didático de português adotado em 2016

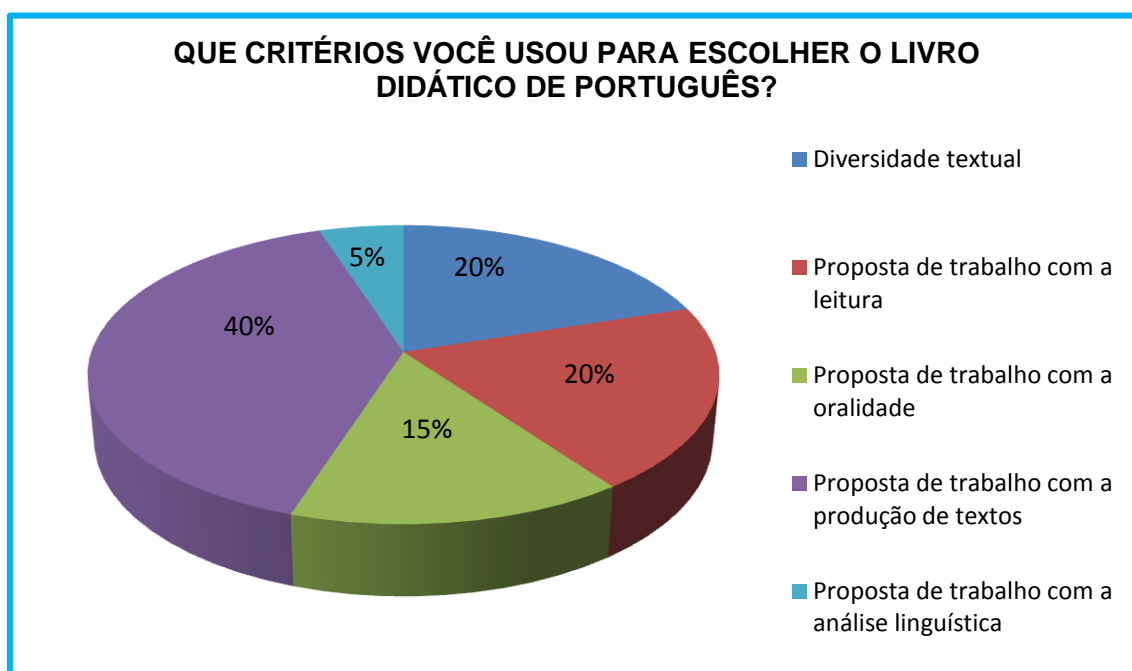


Fonte: Dados da pesquisa

Podemos perceber que o livro *Português Linguagens* foi quase unânime na escolha dos professores, com 80%. Segundo o portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a coleção *Português Linguagens* posiciona-se em primeiro lugar na relação das coleções mais distribuídas em todo território nacional. Apenas 10% optaram por um livro diferente e, o mais curioso, 10% dos professores não sabem o nome do livro que utiliza diariamente em seu exercício profissional.

No entanto, para a escolha do LD, questionamos quais critérios foram usados, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 18: Critérios utilizados para escolha do livro didático de português



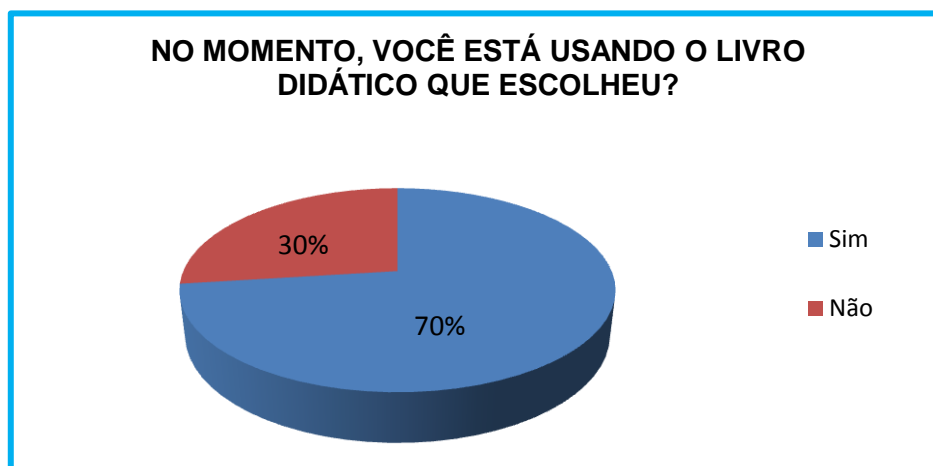
Fonte: Dados da pesquisa

Analisando os critérios de escolha do LD pelos professores no gráfico acima, podemos perceber que o critério crucial é a proposta de trabalho com a produção de textos. As propostas de trabalho com leitura e diversidade textual ficaram com 20% cada, 15% relataram a proposta de trabalho com a oralidade e 5% com a análise linguística.

Ao eleger um LD para que este seja uma ferramenta favorável ao processo ensino aprendizagem é preciso que o professor empregue critérios de seleção, para que a sua escolha seja feita de forma fundamentada em aspectos que ele considere relevantes. Deste modo, percebe-se que os professores de português participantes desta pesquisa, utilizam a produção de textos, o trabalho com a leitura, a diversidade textual, a proposta de trabalho com a oralidade e a análise linguística como seus critérios para escolherem o LD.

Sendo assim, perguntamos se os professores estão usando o livro didático que escolheram. De acordo com o PNLD, cada professor/escola deve escolher três coleções e, se a primeira não estiver disponível, o Governo envia para a escola a segunda, ou a terceira opção.

Gráfico 19: O livro didático utilizado



Fonte: Dados da pesquisa

A grande maioria, 70% receberam o livro que escolheram, enquanto 30% não. O grande problema de não receber o livro escolhido como primeira opção pelo professor é a desmotivação desses docentes, pois o não recebimento do material escolhido pode implicar numa intitulação apática do livro enviado como opção secundária.

Esse fato nos remete para o próximo e importante questionamento. Quando perguntados se o livro didático que estão usando corresponde as suas expectativas, os professores assim responderam:

Gráfico 20: Expectativas acerca do livro didático



Nota-se, no gráfico acima, que as expectativas dos professores quanto ao LD não estão sendo correspondidas, pois 65% da amostra relatou que o LD não atende as suas expectativas. A grande curiosidade é que, como mostra o gráfico 19, 73% receberam os livros que escolheram e mesmo assim, os mesmos não atendem as suas necessidades. No entanto, essas diferenças de expectativas advindas do PNLD e dos docentes não são fruto do presente. Desde a elaboração do documento 'Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos', em 2001, essas diferenças já eram apontadas. Mesmo depois de quinze anos, o descompasso continua, mas por quê?

Freitas e Oliveira (2014) apontam que neste documento, a respeito do descompasso,

[...] sugeria, entre outras medidas, a necessidade de intervenção nos programas de formação inicial e, sobretudo, que o MEC tornasse mais coerente as suas ações no âmbito da formação e do fortalecimento docente, que fomentasse a pesquisa universitária sobre avaliação e usos do livro didático, promovesse a capacitação dos professores para a escolha do livro didático e a melhoria do principal instrumento da escolha – o Guia do PNLD – no sentido de apontar os elementos positivos e problemáticos de cada obra. (p. 20)

Os docentes, em sua maioria, tem a concepção de LD como uma forma de bolo que devem seguir sem pestanejar. Na escolha do LD, o Guia do PNLD, em muitas vezes, é deixado de lado pelos professores, não levando em consideração toda análise feita anteriormente pelos avaliadores do Programa. Por outro lado, muitos dos livros que são recomendados pelos avaliadores ainda apresentam ‘erros’ em sua elaboração, seja na sequencia didática, na narrativa de momentos históricos ou na abordagem de alguns conteúdos.

Ambas as partes necessitam de uma ‘reformulação’ na compreensão do que se trata o PNLD, sua avaliação e importância para o processo educativo. Os professores precisam fazer parte de fato da escolha desses livros sem serem induzidos a escolher uma coleção específica. Em detrimento disso, os pesquisadores tem a necessidade de se atentarem mais em suas avaliações, se aprofundarem no quesito de cumprimento do edital pelas editoras e autores, entenderem que o LD e o Guia do PNLD são mais que meros manuais. Necessitam de uma postura mais crítica para que se alcance, quem sabe, uma LD que atenda todas as expectativas.

Há pesquisadores que denunciam abertamente a condição antidemocrática da escolha no Brasil e a representação dos professores-usuários como sujeitos incapacitados para a tarefa. Há gestores que denunciam, veladamente, que os cursos de licenciatura não capacitam os professores para a tarefa. Por fim, há professores que denunciam, abertamente, que os autores não privilegiam as suas respectivas realidades. Quem está com a razão? (FREITAS E OLIVEIRA, 2014, p. 21)

Diante de tal impasse, alguns caminhos para a resolução desses problemas são sugeridos pelos referidos autores. Um seria transformar o LD em um instrumento estratégico nos cursos de licenciatura, colocando-o como pauta em disciplinas; viabilizar um maior acesso dos professores à escolha dos LDs e; empregar, de fato, as horas destinadas à formação inicial para os professores debaterem as concepções e ideologias acerca do LD e do PNLD.

Sendo assim, tais indagações e circunstâncias, nota-se que há vários questionamentos acerca da qualidade e escolha dos LDs e para se chegar a uma solução, vários caminhos terão que ser percorridos com uma profunda seriedade. Portanto, é necessário que os pesquisadores se atentem para estudos mais aprofundados de novas ações sobre o Livro Didático.

CONCLUSÃO

Sem dúvida, o LD é o material pedagógico que mais desperta polemicas dentre todos os demais suportes utilizados pela escola para facilitar o ensino e a aprendizagem. O LD se tornou uma ferramenta indispensável na prática do professor, se transformando assim em sinônimo de escola e de professor.

Por meio de todas as abordagens realizadas nesta pesquisa, percebemos que o LD ainda é o material mais estimado pelos docentes na sala de aula, o que o torna fonte de legitimação do conhecimento, uma vez que o conteúdo por ele aplicado é visto como único e verdadeiro e ainda sem contestações. Evidenciamos esse fato nas respostas obtidas do questionário aplicado, ficando claro no Gráfico 4, quando 80% dos professores entrevistados alegaram utilizar o LD como principal recurso pedagógico em suas aulas. Essa prática dificulta exercer um ensino reflexivo e significativo, afetando o papel do professor, pois o mesmo deixa de possuir uma voz transformadora e ativa. cremos que este fato ocorre por ser o LD instrumento auxiliador para preparação das aulas.

Nota-se nos dados que os professores aqui pesquisados possuem uma alta formação. Desta forma, intuimos que quanto mais especializados, mais críticos e autônomos eles são. No entanto, verificamos que isso não ocorre com a maioria dos docentes entrevistados. Sendo assim, constatamos que as dissonâncias são mais comuns do que imaginávamos, pois diante de uma amostra de professores com especialização além da sua formação inicial e que acreditávamos que por essa razão teriam um posicionamento crítico, verificamos que muitos ainda desconhecem o PNLD, desconhecem como esse Programa influencia em sua prática pedagógica, que não se trata de apenas segui-lo e sim repensar a forma como está se fazendo presente no processo de escolha do LD, principalmente os professores de LP, por serem responsáveis pelo desenvolvimento da leitura. Um fato que deve ser levado em conta também é que, na maioria das vezes, o único acesso de leitura em sala de aulas alunos de escola pública é o LD.

Analisando os dados, nos deparamos com algumas contradições, como por exemplo, no Gráfico 3, 20% dos professores relataram não seguir a proposta do livro didático de português para darem suas aulas. Porém, no Gráfico 4, porém 90% dos entrevistados afirmam que utilizam o LD em todas as suas aulas. Dando continuidade, no Gráfico 10, 27% disseram que não participaram do processo de escolha do LD, mas no Gráfico 11, 100% dos pesquisados declararam que a escolha do LD foi feita em grupo em suas escolas. Diante desses dados, percebemos que há uma contradição nas afirmações dos professores no questionário desta pesquisa que foi aplicado.

Ainda acerca dos dados, alguns pontos nos chamaram bastante a atenção, como no Gráfico14, onde 15% dos professores alegaram não conhecer o GLD, no Gráfico 15, sendo 30% do total da amostra que não tiveram acesso ao GLD e Gráfico 16, com 53,3% dos docentes que relataram que o GLD não influenciou em sua escolha do LD. Percebemos, diante desses dados, que uma grande parte dos professores ainda não domina ou não tem o real conhecimento do que é e representa o GLD para o processo de escolha do LD e para o processo de ensino. Essa constatação é preocupante, pois ao não levarem em conta toda a avaliação feita pelo PNLD nos livros didáticos, essa atividade é banalizada, não apresenta uma sólida necessidade por parte dos professores. Diante disso, percebemos que ainda os professores não fazem parte do processo de escolha dos livros didáticos de forma significativa, participam apenas como um mero representante de sua profissão e não como agente transformador, sendo que os mesmos não consultam o Guia do Livro Didático no processo de escolha do LD.

Sendo assim, no Gráfico 20, 65% da amostra relatam que o LD escolhido e utilizado não atende as suas expectativas. A partir desse contexto, sabemos que as diferenças de expectativas advindas do PNLD e dos docentes não são fruto do presente. Desde a elaboração do documento 'Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos', em 2001, essas diferenças já eram apontadas. Mesmo depois de vinte anos, o descompasso continua, mas por quê?

Freitas e Oliveira (2014) apontam que neste documento algumas medidas foram sugeridas para que o descompasso diminuísse, como por exemplo, incentivar as pesquisas universitárias acerca da avaliação feita pelo PNLD, propiciar a capacitação dos docentes para o processo de escolha e um aperfeiçoamento no Guia do PNLD com a finalidade de melhor distinção entre os pontos positivos e negativos de cada obra.

Constatamos que nossa hipótese se confirma, pois o professor entende a importância do LD. No entanto, após tantas mudanças no âmbito nacional da educação e dos processos avaliativos, os professores mesmo entendendo a importância do LD grande parte dos professores ainda continuam a usá-lo como uma doutrina, um instrumento inquestionável. Ou seja, não são autônomos e não possuem criticidade ao segui-lo fielmente em sua prática pedagógica.

Desta forma, podemos perceber que o LD ainda necessita ser (re)pensado acerca de seu uso em sala de aula e que o professor deve ter consciência que todo discurso embutido no LD é fruto de uma ideologia. Dado o exposto, o que o que diferenciará o LD como uma ferramenta eficaz para o processo de ensino-aprendizagem será a forma como o professor o idealiza e o utiliza em sua prática docente.

Referencias Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** São Paulo: Pontes, 2002.

AZEVEDO, Ricardo. **Formação de Leitores e razões para a literatura.** In: SOUZA, Renata Junqueira. Caminhos para a formação do leitor. São Paulo: DCL, 2004.

BAGNO, M. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BASSO, Lucimara Del Pozzo. **Estudo acerca dos Critérios de Avaliação de Livros Didáticos de Ciências do Pnd – Período De 1996 E 2013.** In: Seminário ANPAE Região Sul, 2014, Pelotas/RS. Gestão e Políticas Públicas de Educação: Desafios Atuais, 2014.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos / Antônio Augusto Gomes Batista.**- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.58p. il.: gráf.: tab.

BATISTA, A. P. **Uma análise da relação professor e o livro didático.** Monografia apresentada na Universidade do Estado da Bahia. Salvador, BA: UNEB, 2011.

BATISTA, Antonio A.G. **A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).** In: Rojo, R. & Batista, A.A.G. (orgs.) Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003, p. 25-67.

_____. **Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos.** In: ABREU, Márcia (Org.). Leitura, história e história da leitura. Campinas: Mercado das Letras, 1999, p. 529-575.

_____ e VAL, Maria da Graça Costa. 2004. **Livros didáticos, controle do currículo, professores: uma introdução.** BATISTA, Antonio Augusto Gomes, VAL, Maria da Graça Costa. Livros de Alfabetização e de português: os professores e suas escolhas, Belo Horizonte: Ceale/Autêntica.

BAUMANN, A. P. P. **Características da Formação de Professores de Matemática dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com foco nos cursos de Pedagogia e Matemática.** 2009. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.

BUNZEN, C. **A fabricação da disciplina escolar Português.** Ver. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de Dezembro de 1938. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 17 set. 2017.

_____. **Resolução nº 40**, de 24/8/2004. Disponível em www.fnnde.gov.br/index.php/resolucoes-2004/369. Acessado em 22 de out. 2017.

_____: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Guia do Livro Didático**. Brasília: MEC/ SEF, 2001.

_____. MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. 1ª a 4ª séries: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Apresentação do Guia PNLD 2008**. Brasília: MEC, 2007b.

_____. **Resolução nº 7**, de 20 de março de 2009.

CASSAB, M. & MARTINS, I. **A escolha do livro didático em questão**. IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência. Bauru, 2003.

CASSIANO, Celia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985 a 2007)**. Tese (Doutorado). 252p. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

COSTA, Wanderley Ferreira da; FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989. p. 159.

CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e pesquisa. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CRISÓSTOMO, Monique Teixeira. **O livro didático de língua portuguesa: usos e contribuições para o ensino**. Dissertação de mestrado, 2013.

DANTE, Luiz Roberto. **Livro didático de matemática: uso ou abuso?** Em aberto, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar.1996, p.83-97.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Antares/Nobel, 1986.

FREITAG, Bárbara et al. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: INEP/REDC, 1987.

FREITAS, Itamar. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: Processo de uma Política e Possibilidades de Aperfeiçoamento**. In: ----. Para que (m) se avalia? Livros didáticos e avaliações (Brasil, Chile, Espanha, Japão, México e Portugal) / organizadoras Margarida Maria Dias de Oliveira, Aryana Costa. – Natal, RN: EDUFRRN, 2014. 164 p.

GATTI, B. A. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out - dez 2010.

GERALDI, J.W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1987.

GÉRARD, F.-M, ROEGIERS, X. (1993) - **Concevoir et évaluer des manuels scolaires**. Bruxelas. De Boeck-Wesmail (tradução Portuguesa de Júlia Ferreira e de Helena Peralta, Porto: 1998).

KLEIMAN, Ângela. **Concepções de escrita na escola e formação do professor**. In: VALENTE, A. Aula de Português: Perspectivas inovadoras. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 67 – 82.

JUREMA, Ana L. A. (Coord.). **Livro didático: a falta do professor**. Recife: Secretaria de educação de Pernambuco, 1989 (Programa Do Sertão ao Cais)

LAJOLO, M. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. Em Aberto, Brasília, v. 16, n. 69, jan./mar. 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Introdução Geral. Guia de livros didáticos de 1ª a 4ª séries – PNLD/2004**. Brasília: Ministério da Educação, 2003. p. 9-29.

OLIVEIRA, João Batista Araújo et al. **A política do livro didático**. 2 ed. São Paulo: Summus; Campinas: Editora da Unicamp, 1984.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Avaliação dos cursos de Letras e a formação do professor**. Revista do GELNE. João Pessoa. v. 5, n. 1 e 2. p. 193-200, 2004. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/rgelne.htm>. Acesso em 21 fev. 2017.

PINTO, A. M. **A representação da mulher nos livros didáticos de história**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação do Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2001.

RANGEL, Egon de Oliveira. **Avaliar para melhor usar: avaliação e seleção de materiais didáticos e livros didáticos**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Materiais didáticos: escolha e uso. Boletim 14, Agosto de 2005. Brasília, 2005.

REIS, M. S. A. **As revistas em quadrinhos como recurso didático no ensino de Ciências.** Ensino em Re-vista, v. 9, n. 1, p.85-104, 2001.

ROJO, Roxane. **O livro didático de língua portuguesa.** In: BRASIL. Ministério da Educação. O livro didático em questão. Brasília, 2006.

ROMANATTO, M. **O livro didático: alcances e limites.** São Paulo, 2004. Disponível em <http://www.sbempaulista.org.br/cpem/anai/mesas-redondasmr19-mauro.doc>. acesso em 19 jun. 2017.

ROMANATTO, Mauro Carlos. **O Livro Didático: alcances e limites.** (1987) Disponível em http://www.sbempaulista.org.br/epem/anais/mesas_redondas/mr19-Mauro.doc. Acesso em 25/10/2017.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia e Formação de Professores no Brasil: Vicissitudes dos dois últimos séculos.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 14 n. 40, p. 143- 155, jan.-abr. 2009.

SILVA, Ana Célia da. **A desconstrução da discriminação no livro didático.**_____In. Superando o racismo na escola. 2º edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade.** 2ª ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, R. M. da. **Textos didáticos: crítica e expectativa.** Campinas, SP: Alínea, 2000.

SILVA, E. T. **Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem.** Em Aberto. Ministério da Educação e Desporto SEDIAE/ INEP, v. 16, n. 69, 1996.

SILVA, E. T. **Criticidade e leitura: ensaios.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 1998.

SOARES M. B. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura.** Educação e Sociedade: dez. 2002, v. 23. n. 81, p. 141-160.

TALAMINI, Jaqueline L. **O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais.**108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em:

http://www.4shared.com/file/205350951/e3fea5b3/O_USO_DO_LIVRO_DIDTICO_DE_HIST.html. Acesso em: 05 ago. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Competência comunicativa**. Glossário Ceale. 2011. Disponível em <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/competencia-comunicativa>. Acesso em 20 jan. 2017.

VASCONCELOS, S. D.; SOUTO, E. **O livro didático de ciências no ensino fundamental proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico**. Revista Ciências & Educação, v. 9, p. 93-104, 2003.

ZAMBON, Luciana Bagolin., TERRAZZAN, Eduardo. A. **Estudo sobre o Processo de Escolha de Livros Didáticos organizado em Escolas de Educação Básica** In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, Caxias do Sul/RS. Anais... ANPED SUL., 9, 2012. p. 1 – 12.

VESENTINI, J. William. VLACH, Vânia. **Geografia Crítica. 6ª Série**. 30ª ed. São Paulo. Editora Ática; 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2001.%

APÊNDICE - Questionário da Pesquisa

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Prezado (a) professor (a),

Este questionário destina-se à coleta de dados para nossa pesquisa de Mestrado, na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro/ UENF. O seu preenchimento com consciência e precisão será muito importante para o sucesso da nossa pesquisa.

Certas de podermos contar com sua preciosa colaboração, apresentamos nossos agradecimentos antecipadamente.

Tatiane Almeida de Souza

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem -
UENF

Nome: _____ Idade: _____

1. Atua como professor de Língua Portuguesa há quantos anos? _____

2. Possui Pós-graduação?

() Sim. Qual? _____
() Não

3. Leciona em qual rede pública?

() Municipal

- () Estadual
- () Federal

4. Faz parte do quadro de professores efetivos?

- () Sim
- () Não

Livro Didático

5. Você considera o livro didático um material importante?

- () Sim
- () Não

6. Pesquisas mostram que o livro didático é praticamente o único material de leitura e de pesquisa usado pela maioria dos alunos e professores de escolas públicas. O que você pensa sobre isso?

7. Você segue a proposta do livro didático de português para dar suas aulas?

- () Sim
- () Não

8. Com que frequência você usa o livro didático de português?

- () Em todas as aulas
- () Em quase todas as aulas
- () Quase nunca uso

9. Quais materiais didáticos e tecnológicos você utiliza?

- () Computador
- () Datashow
- () Aparelho de som
- () Aparelho de TV
- () Outros: _____

10. **Você usa outros suportes de leitura além do livro didático de português como fonte de pesquisa para preparar suas aulas? Se sim, quais são esses suportes?**

- () Revistas
 () Jornais
 () Livros paradidáticos
 () Gibis
 () Outros: _____

11. **De acordo com a utilização dos suportes de leitura, enumere de 01 a 06 de acordo com a frequência de uso.**

Revistas	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()
Jornais	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()
Livros paradidáticos	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()
Gibis	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()

12. **Você procura trabalhar todo o conteúdo presente no livro didático ou seleciona aqueles conteúdos que considera mais importantes? Por que?**

- () Sim
 () Não
 Porque? _____

Programa Nacional do Livro Didático

13. **Você conhece o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)?**

- () Sim
 () Não

14. **Se conhecer, como você avalia o PNLD?**

15. **Quais ações do PNLD você considera mais importantes? Por que?**

Processo de escolha do LD de Português

16. Você participou do último processo de escolha de livros didáticos ocorrido em 2016?

- Sim
 Não

17. A escolha dos livros didáticos de português na escola onde você leciona foi feita em grupo?

- Sim
 Não

18. Como era formado o grupo que participou da escolha dos livros didáticos de português na escola onde você leciona?

- Pelos professores, apenas
 Pelos professores e pela Coordenação
 Pelos professores e pela Equipe Gestora
 Pelos professores, pela Coordenação e pela Equipe Gestora
 Pela Coordenação e pela Equipe Gestora

19. Houve uma discussão prévia a respeito do processo de escolha dos livros didáticos e da importância do Guia do Livro Didático?

- Sim
 Não

Guia do Livro Didático

20. Você conhece o Guia do Livro Didático?

- Sim
 Não

21. Você teve acesso ao Guia do Livro Didático para escolher o livro didático de português?

- Sim
 Não

22. O Guia do Livro Didático influenciou na escolha que você fez do livro didático de português?

- Sim

() Não

23. Qual foi o livro didático de português adotado pela sua escola em 2016?

24. Que critérios você usou para escolher o livro didático de português?

- () Proposta de trabalho com a oralidade
- () Proposta de trabalho com a produção de textos
- () Proposta de trabalho com a leitura
- () Proposta de trabalho com a análise linguística
- () Diversidade textual

25. No momento, você está usando o livro didático que escolheu?

- () Sim
- () Não

26. O livro didático que utiliza atende as suas expectativas?

- () Sim
- () Não