

Livro Didático e o Processo de Seleção: uma análise da participação do professor na seleção do livro escolar

Monografia apresentada à disciplina de Metodologia de Pesquisa II, como requisito parcial à conclusão do curso Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Paulo Vinícius Baptista da Silva

AGRADECIMENTOS

Dedico esta pesquisa, a todos os professores que fazem, através do seu trabalho caloroso, a diferença na vida de milhões de crianças deste país.

A Deus, pela oportunidade...

À minha família: Osmar, Allana, Lorena e Marina pela tolerância e incentivo depositados a mim durante a elaboração desta pesquisa.

Meus pais e irmãos...Os primeiros a conduzir a minha caminhada.

À minha tia: Dorcelina, minha primeira professora.

Às professoras entrevistadas, que em meio à conturbada dinâmica escolar, gentilmente me cederam um tempo para essa reflexão.

Ao professor Paulo Vinícius, da UFPR, orientador desta pesquisa pelo acompanhamento e revisão do estudo.

Aos professores voluntários deste curso de especialização: OTP

Aos colegas de curso, e de modo especial às amigadas que permaneceram: Marisa e Michele. Que constantemente me acrescenta, através da troca de experiência e partilha de sentimentos.

À Cláudia Elise, colega atual de trabalho, minha grande companheira de fala e escuta. E àquelas que já desempenharam esse papel: Andréa e Kelly.

Amigas que sobreviveram aos contra tempos e distância.

À Cirlei, minha vizinha, que consegue fazer da tristeza, motivo de piada e risos...

Todos vocês fazem parte de mim...

E-1068

“Para ser grande, sê inteiro: Nada

Teu exagera ou exclui.

Sê todo em cada coisa. Põe quanto és

No mínimo que fazes.

Assim em cada lago a lua toda

Brilha, porque alta vive.

(RICARDO REIS)

LISTA DE SIGLAS

PNLD	Programa Nacional de Livros Didático
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
SEF	Secretaria da Educação Fundamental
SEB	Secretaria de Educação Básica
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisa em Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
SEDUC	Secretaria Executiva de Educação do Pará
SISCORT	Sistema de Controle, Remanejamento e Reserva Técnica.
RFA	Registro das Faltas dos Alunos
SME	Secretaria Municipal de Ensino
INEP	Indicadores e Estatística
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 Apresentação do Problema	8
1.1.1 Justificativa.....	14
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	17
2.1 Políticas para o livro didático no Brasil e o PNLD.....	20
2.2 A cristalização de uma concepção de livro didático.....	26
2.3 Professores no processo de seleção do livro escolar	28
2.3.1 Elementos principais para a seleção dos livros didáticos, presentes no discurso do professor curitibano.	28
3. METODOLOGIA.....	31
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	34
4.1 Capacitação para a escolha do livro didático.....	34
4.2 Acesso ao material, organização do tempo e do espaço pela escola para seleção do livro didático	40
4.3 Critérios utilizados pelas professoras no momento da escolha	46
4.4 Perfil descrito pelas professoras, do aluno da primeira etapa do ciclo I.....	48
5. CONCLUSÃO.....	51
6. REFERÊNCIAS	53
7. ANEXOS.....	59

LISTA DE TABELAS

Tabelas	Página
TABELA 1 – DADOS PESSOAIS DOS ENTREVISTADOS	31
TABELA 2 – QUADRO DE PERMANÊNCIA DOS PROFESSORES	44

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto, a recepção dos livros selecionados pelo PNLD nas escolas, tendo como foco a participação do professor no processo de seleção dos livros. Parte do princípio de que a participação do professor é determinante para que o programa obtenha êxito. Através do estudo, foi possível perceber que o discurso oficial, afirma que a precariedade na formação do professor, ainda é o grande responsável pela escolha de livros inadequados, atualmente nas escolas. Através dos dados coletados percebe-se que a formação do professor não é o único elemento responsável pelo descontentamento. Mas torna o debate um pouco mais democrático, fazendo uma análise da satisfação do professor em relação ao livro didático, das condições que são dadas para esta escolha e a sua expectativa em relação a esses manuais.

Palavras chave: Livro didático – escolha – professor – políticas públicas.

1. INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do Problema:

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a participação de professores/as na seleção de livros didáticos, que recentemente aconteceu nas instituições escolares públicas e municipais de Curitiba, tomando parte do Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD)¹.

O livro didático além de parte da cultura escolar é, também, uma mercadoria que é produzida e comercializada em situações bastante específicas. Ele expressa uma das partes manifestadas no currículo e daí surge à necessidade de entendê-lo na sua complexidade. Então, optamos por pesquisar os elementos que envolvem a escolha do livro didático, pelas escolas, na Rede Municipal de Ensino desta cidade, focando a participação do/a professor/a² neste processo.

Acreditamos que o livro é um recurso que pode viabilizar para o aluno aquilo que é básico no processo de aquisição da leitura e da escrita: o contato com o código, da forma mais atrativa possível, para que a decodificação, a assimilação e a compreensão do signo seja uma aquisição natural para o aluno que se encontra no processo de alfabetização. Portanto, o material necessita ter qualidade e ser para o aluno referência positiva, por meio das diferentes tipologias textuais, das ilustrações e dos exercícios propostos. Porém é na mediação do professor, via práxis pedagógica, que o ato de aprendizagem se consolidará. Por isso é importante a participação dos professores no processo de seleção, que deve

¹ Doravante utilizaremos a sigla PNLD.

² A partir deste ponto, não mais utilizaremos a fórmula o/a, adotando o genérico masculino visando a simplificação do texto.

acontecer de forma consciente e responsável, para que os livros selecionados possam atender de fato às necessidades do aluno.

Por meio da análise de documentos do PNLD, foi possível apreender que o discurso oficial aponta que a precariedade na formação do professor é, atualmente, a grande responsável pela escolha de livros inadequados. Contrapondo esta afirmação, em Curitiba o problema da formação precária do professor não se aplica ao menos em tese, visto que a quase totalidade dos professores tem formação superior.

Esta pesquisa deu oportunidade a seis professoras da Rede Municipal de Ensino de Curitiba de manifestarem suas opiniões em relação a esse processo, o de seleção do livro didático, e desta forma, tornar o debate mais democrático. Assim, pudemos constatar alguns dos conflitos que perpassam esse processo.

As políticas públicas para o livro didático no Brasil são representadas principalmente pelo PNLD. A produção de livros didáticos passou, nas últimas décadas, por profundas modificações, por conta da expansão da indústria brasileira de livros. Embora a natureza da política do MEC para o livro didático tenha se modificado ao longo de sua história, a criação do PNLD, em 1985, definiu as principais diretrizes que vêm orientando as relações do Estado com o livro escolar.

Segundo BATISTA (2001), desde então as diretrizes do PNLD estão baseadas em cinco pontos principais: centralização das ações de planejamento; compra e distribuição; utilização exclusiva de recursos federais; atuação restrita à compra de livros; sem participação na produção editorial, ficando, esta, a cargo da iniciativa privada; escolha do livro pela comunidade escolar e distribuição gratuita dos livros a alunos e docentes.

Interessa-nos nesta pesquisa analisar o descompasso entre as expectativas do MEC e a dos docentes em relação à qualidade dos livros didáticos. A partir da instituição

da avaliação dos livros anterior à compra, em 1997, a seleção pelos professores recaiu, em sua maioria, nos livros da categoria “não-recomendado”³. Em 1997 foram 71,9% e em 1998, 41,33% dos livros escolhidos pelos professores (BRASIL/MEC, 2000). Além disso, inúmeros relatos de técnicos de secretarias estaduais vêm reportando, nos encontros nacionais do PNL D, dificuldades enfrentadas por muitos grupos de docentes no uso efetivo de livros recomendados e recomendados com distinção por eles escolhidos. Assim, uma visão de conjunto da escolha do livro didático, assim como alguns dados relativos ao seu uso em sala de aula, aponta para a formação docente como um dos fatores relevantes para a compreensão do referido descompasso.

No discurso oficial, salvo raras exceções, o professor é apontado como sendo pouco qualificado ou mal formado, sendo considerado, de forma geral, pouco competente para escolher adequadamente o livro didático que usará e, ao mesmo tempo, é igualmente considerado inapto para usar o livro didático criativamente, visto que, segundo o mesmo discurso, esse passa a ser majoritário da aula (CORACINI, 2003). Alguns pesquisadores acompanham esse diagnóstico “A ausência de formação adequada e de condições de trabalho levaram os professores a tornarem-se dependentes dos livros didáticos” (GATTI JÚNIOR, 1998, p. 10).

É importante estar atento para os aspectos políticos e comerciais presentes na indústria do livro didático no contexto brasileiro. Segundo SILVA (2005) entre 1994 e 2002 os livros didáticos corresponderam, em média, a 60% do total de vendas do mercado editorial brasileiro. O livro didático, sob essas condições, vem encontrando interesse por parte da pesquisa universitária. Essas pesquisas têm se dedicado em compreender as

³ As outras categorias eram “recomendado”, “recomendados com ressalvas”, “não-recomendado” e “excluídos”. Posteriormente foi acrescentada a categoria recomendado com distinção e a categoria “não recomendados” deixou de existir.

dimensões constitutivas de uma política do livro didático no país. Embora não se disponham de séries históricas de dados, verifica-se, ao longo dos anos 90, que o setor editorial brasileiro apresentou uma relação de forte dependência para com o subsetor de livros didáticos e que este, por sua vez, é dependente das compras efetuadas pelo PNLD. São dados que reforçam o papel do Estado como “cliente” privilegiado do mercado do livro didático brasileiro. SILVA (2005) dedica um capítulo da sua tese em propiciar ao leitor uma visão panorâmica da produção editorial e sua inserção na cultura de massa, e descreve o envolvimento de determinados atores sociais no processo de produção.

Ao longo dos anos 70 observou-se interesse pelo material pedagógico. Na década 80 surgiram novos paradigmas teórico-metodológicos e resultados de um acentuado processo de reorganização curricular relacionado ao processo de redemocratização do país. Esses paradigmas e resultados tendem a enfatizar o processo de aprendizado em detrimento dos processos de organização do ensino; a privilegiar a relevância social dos conteúdos de ensino e sua dependência contextual, em detrimento, com certa frequência, das necessidades propriamente escolares e do caráter sistemático do processo de ensino-aprendizado; tendem ainda a marcar a necessidade da reorganização autônoma das práticas docentes, de seus pressupostos conceituais e políticos, em oposição, muitas vezes, às fortes relações de interdependência entre disciplinas, níveis e sistemas de ensino. Neste contexto, não causa surpresa que parte dos anos 80 seja caracterizada por uma forte oposição ao livro didático.

Espera-se que, por meio desta pesquisa, possamos verificar de que forma as recomendações sugeridas pelas políticas públicas de livros didáticos, a qual propõe a participação do professor na escolha do material, estão se efetivando no âmbito escolar. Desta forma, abordaremos o assunto a partir das condições e da oportunidade que é dada ao

professor para de fato escolher e selecionar o material, que no na sua interpretação seria o melhor instrumento de trabalho. Pois, conforme o próprio programa sugere, nas Recomendações do Ministério de Educação e Cultura (BRASIL/MEC, 2002) para que haja uma política Pública de Livros Didáticos no Brasil com qualidade, entre outros fatores, é preciso promover ações para subsidiar o processo de escolha do livro didático pelos professores:

- Programas de capacitação para a escolha do livro didático, destinado aos docentes e técnicos dos sistemas educacionais, desenvolvidos em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Ensino;
- Elaboração de manual de orientação específico para ser utilizado durante o processo de escolha e nos programas acima referidos;
- Criação de canais de comunicação entre o PNLD, de um lado, e a escolha e os professores, de outro, no que diz respeito à escolha e ao uso do livro didático;
- Apoio à formação, pelos municípios, de acervos dos livros didáticos recomendados pelo PNLD, para possibilitar uma escolha fundamentada não apenas no Guia de Livros Didáticos, mas também no exame e análise das próprias obras;

Antes, porém, é preciso considerar os avanços obtidos, pois por duas décadas, a escolha dos professores se deu a partir de uma listagem que o MEC enviava às escolas com o nome e o código dos livros inscritos no PNLD. É evidente que, nesse contexto, a escolha do educador era prejudicada: de um lado, pela dificuldade de acesso ao grande número de livros inscritos no programa; de outro, pela falta de informações a respeito das obras. Desse modo, o Ministério acabava comprando e distribuindo livros, que se distanciavam das propostas curriculares e dos projetos elaborados nos estados por Secretarias de Educação.

Entre outros problemas, as obras eram desatualizadas quanto a informações e teorias importantes, continham erros conceituais e veiculavam valores incompatíveis com a construção da cidadania. Constata-se que o PNLD demarcou padrões de melhor qualidade para os livros didáticos brasileiros. Porém, pesquisas vêm apontando que as equipes de avaliadores não se preocupam ainda com as manifestações implícitas do livro didático nas questões raciais, por exemplo.

SILVA (2005) afirma não ter encontrado, na literatura consultada, alusão à participação de entidades de representação de professores de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, na discussão sobre as políticas educacionais do PNLD. A única participação, segundo ele, se refere à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação/ CNTE. Os professores, segundo BATISTA (2001), quando referidos na literatura e nos documentos oficiais, o são em função de suas falhas; por sua formação precária, escolhem manuais de menor qualidade, mas que suprem deficiências em sua formação, e esses materiais, embora mais compreensíveis, são mais superficiais e mecânicos (MUNAKATA, 1996; GATTI JÚNIOR, 1997; BEISIEGEL, 2001; BRASIL/MEC, 2000). SILVA (2005) insiste: “As lacunas no conhecimento sobre como e por meio de quem os livros didáticos chegam a ser como são, (APPLE, 1995, p.98) continuam importantes”.

1.1.1 Justificativa

Desvelar a forma de participação dos professores responsáveis pela alfabetização nas séries iniciais (1ª e 2ª etapa do Ciclo I)⁴, em relação aos livros disponíveis para esse trabalho pode nos ajudar a contrapor o discurso oficial de que o professor não tem formação para escolher adequadamente material de qualidade.

Compreender esse processo significa desvelar elementos que estão diretamente ligados às condições de trabalho em que o professor é submetido. Zelar por uma boa escolha, ao se fazer uma opção, requer da equipe que analisa a eleição bons critérios que antecedem a essa seleção. Portanto, supõe-se que os professores devam levar em consideração a abordagem que o autor faz em torno da síntese dos conteúdos curriculares para esta etapa do ciclo e, de acordo com as Diretrizes Curriculares da Secretaria Municipal de Ensino e do Projeto Político Pedagógico da Escola, verificar, analisar e buscar na coleção uma referência de qualidade no que diz respeito à linguagem impressa, nas tipologias textuais, nas ilustrações, nas abordagens conceituais e na formatação do livro. Concomitantemente, deve também atender aos anseios do professor, em relação a real necessidade do seu aluno em sala de aula, ou seja, um livro, que seja referência positiva para o aluno que está no processo de aquisição da linguagem.

O livro, em determinadas situações, pode influenciar no processo de aquisição da leitura e escrita, pois ele traz na sua composição uma abordagem de ensino. Entendemos que o melhor dos livros pode ter exercícios e atividades substituídos, alterados ou

⁴ Ciclo é a forma como o ensino é organizado. As Escolas Municipais de Curitiba, com o Ensino Fundamental são cicladas da seguinte forma: Ciclo I – 1ª e 2ª etapa e Ciclo II – 3ª e 4ª etapa com finalização e possibilidade de retenção apenas na 2ª e 4ª etapa. A partir de 2007, as Escolas estarão se adequando ao ensino de 9 anos, incluindo no Ciclo I a faixa etária de 6 anos de idade. O termo a ser utilizado será: 1º, 2º e 3º ano Ciclo I e 3º e 4º ano Ciclo II.

complementados pelo professor. E que escolher um bom livro didático não diminui a necessidade de consultar uma bibliografia; ou seja, o professor sempre precisará lançar mão de textos complementares, seja para estudar conteúdos, ou para suprir lacunas, além de complementar e ampliar informações. Contudo, um bom livro como recurso disponível poderá facilitar a prática do professor na dinâmica do ensino-aprendizagem. Poderá também atender algumas das necessidades do aluno no que refere à ponte necessária entre o mundo da escrita, garantindo-lhe o acesso à informação impressa.

O educador, tencionado pelas crescentes e renovadas exigências do mundo atual (que envolve desde a preparação para o mundo do trabalho reestruturado até o convívio pessoal e coletivo, numa sociedade cada vez mais cindida e desagregada) tenta se profissionalizar e assumir o seu papel educativo. Ele que nos anos 70 era visto como executor da linha de produção, repetidor de livro didático, hoje deve ser reflexivo, desenvolver competências, adaptar-se, resolver problemas não previstos, surpreender-se, reformular ações. Neste contexto, o educador sofre de uma angústia sob todos os prismas, que revela a responsabilidade pedagógica e a gigantesca tarefa social (APPLE, 1995).

Surgem então às críticas e os conflitos em relação à forma como o livro didático são utilizados pelo professor - de que o livro limita o trabalho do professor, de que o aluno age mecanicamente aos exercícios propostos, de que a formação do professor é limítrofe, portanto não dá conta de utilizar o livro a contento. Práticas vão se incorporando por conta de explicações superficiais, teorias são incorporadas, de forma pouco reflexiva, e num debate pouco democrático no processo de ensino aprendizagens.

Cabe dizer que não estamos defendendo o uso do livro didático, nem o contrário, mas tentando evidenciar como as práticas vão se incorporando sem a devida reflexão por parte da equipe pedagógica nas escolas.

É preciso mergulhar o olhar no contexto concreto em que a educação acontece, a fim de desvendar o que há por trás dos discursos, das fórmulas e das teorizações, no intuito de compreender e revelar o que de fato compromete a educação neste país.

Se pensarmos o currículo como sendo algo dinâmico e que apresenta elementos que extrapolam os portões escolares, perceberemos com facilidade que muitas das tensões e conflitos vivenciados pelos professores não estão ligados somente à sua formação e competência. Também estão ligadas, entre outros fatores, a uma concepção de ensino imposta pelas políticas educacionais, fatores sociais, econômicos, enfim, é uma rede de conflitos interligada.

Nesse sentido, SOARES (2002), considera que a sociedade tem atribuído à escola a função de selecionar os saberes e as competências julgadas essenciais às novas gerações. Para ela, o livro didático figura ao lado do currículo, programas e outros materiais didáticos, instituindo-se historicamente como um dos instrumentos para divulgar saberes. Afirma, ainda, que o que deve ser discutido é a qualidade desse livro, justamente por sua importância e necessidade no sistema escolar.

2. REVISÃO DE LITERATURA

No campo da Educação, entender o livro didático na sua completude justifica-se em função do papel que adquire no contexto escolar. APPLE (1995, p.81) observa que “são os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países do mundo”. SACRISTAN (2000) aponta a prescrição curricular e os currículos reais, que se desenvolve na prática, existe uma “elaboração intermediária do mesmo, que é a que aparece nos materiais pedagógicos e, particularmente, nos livros didáticos”.

LAJOLO (1996) caracteriza o livro didático como o recurso que vai ser utilizado em aulas e cursos, na situação específica da escola, isto é, de aprendizado coletivo e orientado por um professor. Afirma que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado em função da escola. Enfatiza que esse tipo de recurso didático tem sua importância ampliada em países como o Brasil, nos quais as condições precárias da educação fazem com que ele acabe determinando conteúdos e decidindo estratégias de ensino. Diz ainda que o livro didático é instrumento importante de ensino e aprendizagem formal e que, apesar de não ser o único, pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares. Aponta que, para ser considerado livro didático, um livro precisa ser usado de forma sistemática no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, normalmente caracterizado como disciplina escolar.

ZILBERMAN (1998) amplia essa visão, referindo-se ao livro didático como objeto de natureza híbrida, isto é,

tem a forma de livro, mas não é literatura; transmite o saber, mas pode ser jogado fora; fala dos progressos da ciência e do conhecimento, mas logo se mostra obsoleto;

parceiro do estudante que precisa dele para acompanhar os estudos, depois companhia indispensável quando concluída a educação formal (1998, p. 59).

MUNAKATA (1997) aborda o livro didático pela sua produção, não só em aspectos gráficos, como também trazendo a voz do autor e editor. Naquele estudo o livro didático é dimensionado de modo a ultrapassar aspectos comerciais e ideológicos, visto que se procura enfatizar a materialidade do livro didático, principalmente no processo da sua produção, assim como apontar os sujeitos aí presentes. O processo de produção de livros didáticos tornou-se mais complexo e se passou de uma autoria individual a equipes de produção cada vez mais amplas e com atribuições especializadas.

Sobre o processo de produção, Munakata discute as diversas atribuições envolvidas na editoração de um livro didático. Segundo Burns et alii (apud MUNAKATA, 1997, p.87), as diversas funções envolvidas são: o editor, o redator-chefe, os autores, o projetista, o ilustrador e o fotógrafo, o leitor especialista, o editor de texto, o gerente de produção, o revisor de provas, o editor de especificações, o compositor, o artista de layout, o fotógrafo, o impressor, o encadernador e o distribuidor. Gatti Júnior (1998) descreve, com as mais palavras de editores e autores entrevistados, a passagem de um modelo de edição em que o autor e editor trabalhavam praticamente sozinhos, para empresas com enorme estrutura organizacional. Os autores estão, neste processo de produção progressivamente mais complexos, cada vez mais afastados do centro de poder das editoras. O texto passa por diversos crivos, a começar pelo do editor de texto ou “copidesque” (SILVA, 2005, p.89).

O processo de edição de texto vai da simples revisão ortográfica e gramatical do texto e adequação às convenções editoriais até intervenções mais drásticas tanto no estilo quanto no próprio conteúdo (MUNAKATA, 1997, p.88). Segundo BATISTA (2000, p. 531), “O livro didático ainda parece ser para parte significativa da população brasileira, o principal impresso em torno do qual sua escolarização e letramento são organizadas e constituídas”. Partiremos do princípio de que o livro didático ainda é uma das principais ferramentas disponíveis ao professor, na tentativa de propor ao aluno atividades que lhes permitam o contato direto com a leitura e a escrita. Ainda que a tecnologia virtual esteja cada vez mais presente na sociedade e que os textos impressos façam parte do nosso

cotidiano, estamos nos referindo nesta pesquisa às escolas públicas municipais que tem no seu interior crianças oriundas de ambientes inadequados às consideradas ideais para a formação saudável. Essa precariedade social acaba interferindo na aprendizagem escolar, pois a falta de estímulos faz com que a criança tenha pouca familiaridade com o material impresso. São, o que considero “carência de estímulos sociais ao extremo”⁵. Essa falta de estímulo abrange também parte da formação da criança, inclusive, no que se refere às linguagens, dificultando o estabelecimento de relações em sala de aula. Como forma de garantir os direitos da infância é preciso oferecer-lhes experiências prazerosas através da educação integral e de qualidade. Daí, a necessidade da diversidade e qualidade de materiais e a serem proporcionados como forma de fazer com que esse aluno estabeleça as relações necessárias à compreensão do código escrito e desta forma se aproprie do que é de direito de todos: o bem cultural historicamente construído pela humanidade.

Muitas críticas e questionamentos têm acontecido em relação à formação do professor. Tais discursos que interferem no currículo, aparecem no discurso oficial como exemplos da desqualificação do professor.

Estas pressões,

atravessam também os livros didáticos, através das políticas articuladas pelos relatórios nacionais, que têm tido o efeito controlador de selecionar o tipo de conhecimento que devem ser ensinados, os resultados e objetivos desse ensino e a maneira segundo a qual este deve ser conduzido APPLE (1995 p. 81).

Assim, é preciso considerar que o livro didático estabelece grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula, sendo, portanto, portadores de textos, imagens e exercícios impressos, que representam valores e usos

⁵ Pouca interação nas relações do contexto familiar, não tem acesso à cultura, saúde precária, hábitos de higiene inadequados e alimentação inadequada.

sociais, bem como a compreensão da estrutura desse sistema de representação da leitura e escrita, e que ele não está isento de determinadas concepções de ensino.

Como pode ser constatado, reconhecemos a importância do livro didático no currículo escolar, embora o currículo inclua muitos outros elementos, tão importantes quanto, ou até mais que o livro escolar. Estamos compreendendo o currículo numa perspectiva processual e entendendo que o livro didático expressa uma das partes manifestas desse currículo.

Visto, então, as especificidades desse produto, nosso intuito é destacar a participação do professor no processo de seleção deste material.

2.1 Políticas para o livro didático no Brasil e o PNLD

Nos períodos anteriores ao PNLD observamos uma série de eventos significativos para as políticas do livro didático, das quais trazemos somente algumas informações sintéticas no quadro 1.

Quadro 1: Marcos importantes nas políticas de livro didático no Brasil

1938 - Instituição, pelo Ministério da Educação, da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) que estabelece condições para a produção, importação e utilização do livro didático.

1966 - Criação da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (Colted), com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático.

1971 - O Instituto Nacional do Livro (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), ao assumir as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros, até então sob a responsabilidade da Colted.

1976 - A Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) torna-se responsável pela execução dos

programas do livro didático.

1985 - Instituição do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em substituição ao Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef). 1983 - Criação da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que passa a incorporar o Plidef.

Fonte: http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=/livro_didatico/livro_didatico.html#historico

As políticas públicas para o livro didático, no Brasil são atualmente representadas principalmente pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. A fim de assegurar a qualidade dos livros a serem adquiridos, os programas desenvolvem um processo de avaliação pedagógica das obras, nele inscritas, coordenado pela Secretaria da Educação Fundamental (SEF) do Ministério da Educação.

Datam somente do início dos anos de 1990 os primeiros passos dados pelo MEC para participar mais direta e sistematicamente das discussões sobre a qualidade do livro escolar. Em primeiro lugar, em 1993, por meio do Plano Decenal de Educação para todos, assume-se, como diretrizes, ao lado do aprimoramento da distribuição e das características físicas do livro didático adquirido, capacitar adequadamente o professor para avaliar e selecionar o manual a ser utilizado e melhorar a qualidade desse livro, por intermédio de definição de uma nova política do livro no Brasil.

A partir de 1996, o MEC passou a desenvolver e executar um conjunto de medidas para avaliar *sistemática e continuamente* o livro didático brasileiro para debater, com os diferentes setores envolvidos em sua produção e consumo, um horizonte de expectativas em relação a suas características, funções e qualidade. Até então, o envolvimento do MEC com o livro didático, estava sendo limitado por meio da FAE –

excutor do PNLD até a extinção do órgão, em 1997 - à aquisição e à distribuição gratuita dos livros didáticos escolhidos pelos professores e encaminhados às escolas.

Embora a compra desses livros sempre envolvesse volumes e cifras de grande monta (o governo comprou em 1996, por exemplo, cerca de 80 milhões de livros didáticos, segundo o FNDE) 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 significativa desses livros: seu caráter ideológico e discriminatório, sua não-atualização, suas incorreções conceituais e suas insuficiências metodológicas (FREITAG, 1989; SILVA, 2005). As pesquisas vinham apontando, também, que esses livros, muitas vezes de baixa qualidade, terminavam por constituir, para parte significativa da escola brasileira, o principal impresso utilizado por professores e alunos.

Seja em razão de uma inadequada formação de professores (inicial ou continuada), seja em razão de precárias condições de trabalho docente, ou seja, ainda, em razão das dificuldades enfrentadas para produzir e fazer circular o livro no Brasil (particularmente, para fazê-lo circular na escola), o livro didático brasileiro se converteu numa das poucas formas de documentação e consulta empregada por professores e alunos. Tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula.

O PNLD, tal como hoje se caracteriza, é o resultado de diferentes e sucessivas propostas e ações para definir as relações do Estado com o livro didático brasileiro. Um

marco significativo na história dessa relação foi definido pelo Decreto-Lei número 91.542, de 1985, que estabeleceu e fixou parte das características atuais do PNLD: adoção de livros reutilizáveis (exceto para a 1ª série), escolha do livro pelo conjunto de professores, sua distribuição gratuita às escolas e sua aquisição com recursos do Governo Federal (FREITAG, 1989). Assumindo essas características, o desenvolvimento do Programa esteve, desde então, condicionado, dentre outros fatores, pelo modo por meio do qual respondeu a dois problemas centrais: a questão da *qualidade* dos livros que eram adquiridos e a das *condições políticas e operacionais* do conjunto de processos envolvidos na escolha, aquisição e distribuição desses livros. ...”As relações que o livro didático estabelece com o mundo da cultura são complexas, pois envolvem relações de subordinação, transformação e de tensão da cultura escolar com outras esferas da produção cultural”.(BATISTA, 2000, p. 544).

Os livros expressam também valores, modos de relações com o conhecimento, aspectos pedagógicos e cognitivos que se manifestam, mas que ao serem produzidos, não se oferecem de modo transparente nem ao pesquisador nem àqueles que o utilizam. Manifestam-se sim, num conjunto de tomadas de posição diversificadas, tendo em vista as condições de natureza heterogênea (BATISTA, 2000, p. 553).

Em 1993, o MEC formou um novo Grupo de Trabalho/GT (portaria nº 1230 de 05 de agosto) para “definir critérios para avaliação dos livros didáticos de Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências – 1ª a 4ª séries” (BRASIL/FAE, 1994). A avaliação foi realizada pelos grupos de forma independente e os critérios de avaliação foram distintos para cada disciplina escolar. As avaliações revelaram muitos problemas, em todas as disciplinas escolares e, na maioria absoluta dos livros, em aspectos os mais diversos: erros conceituais, desconhecimento de avanços teóricos, predomínio de exercícios mecânicos, uso inadequado da escrita e ilustrações, presença de estereótipos de raça, gênero, idade,

classe social e religião, omissão e ausência de dados sobre os autores, edições, fontes, inadequação de tipo de papel e encadernação (BRASIL/FAE, 1994). Alguns “erros” foram divulgados pela mídia, particularmente no jornal Folha de São Paulo (para MUNAKATA, 1997, a cobertura do jornal foi sensacionalista e parcial na divulgação dos dados).

Atualmente as escolas recebem do MEC um Guia de Livros didáticos (BRASIL/MEC,1996), elaborado pela comissão do PNLD. Desde 1997, existe um Guia para cada área do conhecimento, que é distribuído em volumes com as respectivas resenhas dos livros avaliados e um catálogo com uma listagem de todos os livros, classificados na categoria: RD “Recomendados com Distinção”, REC “recomendados”, RR “recomendados com Ressalvas”. Dentre estes livros pré-selecionados, as escolas fazem a sua escolha. As categorias utilizadas para classificação foram:

- Excluído – Obras que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceitos ou discriminações (explícitos) de qualquer tipo.
- Não Recomendadas – Obras nas qual a dimensão conceitual se apresenta com insuficiência, sendo encontradas impropriedades que comprometem significativamente sua eficácia didático-pedagógica (A partir do PNLD/99, essa categoria foi eliminada).
- Recomendado com Ressalva – Obras que possuem qualidades mínimas que justificam sua recomendação, embora apresentem problemas que se bem trabalhados pelo professor podem não comprometer sua eficácia.

- **Recomendado** – Obras que cumprem corretamente sua função, atendendo satisfatoriamente não só a todos os princípios comuns e específicos, como também aos critérios mais relevantes da área.
- **Recomendado com Distinção** - Obras que se destacam por apresentarem propostas pedagógicas elogiáveis, criativas e instigantes, de acordo com o ideal representado pelos princípios e critérios adotados nas avaliações pedagógicas.

Por meio do PNL D 2007, foram avaliadas coleções de 1ª a 4ª série nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Livros de Alfabetização e Livros Regionais de História e de Geografia. Foram inscritos 303 títulos, sendo 240 aprovados e 63 excluídos. Em relação aos anos anteriores ocorreu diminuição de obras excluídas, o que permite sugerir que os livros (de Língua Portuguesa e no geral) estariam cumprindo mais de perto as exigências das avaliações.

O PNL D conta com uma comissão das áreas do conhecimento, composta por professores, em sua maioria, universitários, sob a coordenação da Secretaria de Ensino Fundamental - SEF, e com assessoria do Centro de Pesquisa e Estudos em Educação - CENPEC. Essa comissão tem sido vista pelos críticos, como sendo um grupo que, “embora detenham um conhecimento específico de suas áreas de conhecimento, desconhecem as necessidades dos alunos e professores no cotidiano das escolas”(SILVA, 2005, p. 112).

O próprio MEC, no documento elaborado por BATISTA (2001) “*Recomendações para uma política pública de livros didáticos*” aborda, entre outras questões, o aspecto da adoção dos livros, dizendo, como descrevemos anteriormente, que há um descompasso entre as expectativas do MEC e a dos docentes. A partir disso, faz recomendações para a melhoria desta adoção. A estrutura das resenhas, como o próprio

Guia esclarece, não cobre, o levantamento da totalidade dos acertos nem dos problemas verificados nos livros.

2.2 A cristalização de uma concepção de livro didático:

Há um modelo de manual escolar que se constitui, no Brasil, (Brasil/MEC, 2002) entre os anos de 1960 e 1970. De acordo com esse modelo, o livro didático tem por principal função estruturar o trabalho pedagógico em sala de aula e, para isso, deve se organizar em torno:

- Da apresentação não apenas dos conteúdos curriculares, mas também de um conjunto de atividades para o ensino-aprendizado desses conteúdos.
- Da distribuição desses conteúdos e atividades de ensino de acordo com a progressão do tempo escolar, particularmente de acordo com as séries e unidades de ensino.

Buscando assumir essa função estruturadora do trabalho pedagógico, os livros didáticos tendem a apresentar não uma síntese dos conteúdos curriculares, mas um desenvolvimento desses conteúdos; a se caracterizar não como um material de referência, mas como um caderno de atividades para expor, desenvolver, fixar e, em alguns casos, avaliar o aprendizado; desse modo, tendem a ser não um apoio ao ensino e ao aprendizado, mas um material que condiciona, orienta e organiza a ação docente, determinando uma seleção de conteúdos, um modo de abordagem desses conteúdos, uma forma de progressão, em suma, uma metodologia de ensino, no sentido amplo da palavra (MEC – BRASIL, 2002 P.29).

O surgimento, no Brasil, dessa concepção de livro didático como estruturadora das práticas docentes está associado, de acordo com diferentes estudos⁶, com a intensa ampliação do sistema de ensino, ao longo dos anos 60 e 70, e com processos de recrutamento docentes mais amplos e menos seletivos.

Embora, em momento algum, explicitem sua concepção de livro didático, ainda que tacitamente, os editais do PNLD e seus critérios de avaliação mostram que o Programa é tributário deste modelo cristalizado de manual escolar, já que é essa concepção de livro didático que o PNLD pressupõe. Pressupondo-a, tende a contribuir para sua permanência, inibindo o surgimento de outros padrões de manuais escolares e limitando, assim, suas possibilidades.

Deve-se ressaltar, entretanto, que não se trata de – com base na crítica a essa cristalização – negar a importância desse modelo ou conceito de livro didático. Com efeito, as práticas de ensino vêm contando, historicamente, com essa possibilidade que o livro oferece para a organização do trabalho escolar.

A diversidade e flexibilidade das formas de educação escolar, originadas pela necessidade de atender aos diferentes interesses e expectativas gerados por fatores de ordem cultural, social e regional, têm nos desafiado a pensar numa outra concepção de livro didático. A pesquisadora ROJO (2005), sugere que se reinvente um livro didático que dê acolhida a propostas de novos modos de relação do manual com o trabalho docente; possibilite uma renovação dos padrões editoriais associados ao conceito de livro didático que se cristalizou na tradição brasileira.

⁶ Em João Batista Araújo Oliveira e outros (A política do livro didático. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas; São Paulo: Summus, 1984). Na apresentação do ponto de vista da Câmara Brasileira do Livro, os autores baseiam-se no documento “O livro didático no Brasil”, apresentado pela Câmara Brasileira do Livro no Encontro de Secretários de Educação e Cultura (São Paulo: CBL.1981, mimeo).

2.3 Professor no processo de seleção do livro escolar:

A base principal da qualidade de todo o sistema educacional é dispor de um professorado bem formado, socialmente considerado, que possa trabalhar em condições suficientes para dedicar-se a seu trabalho e seu aperfeiçoamento. Isto não é possível sem dignificação salarial e de condições de trabalho. Não podemos exigir que os professores sejam apóstolos de uma causa tão importante, até a extenuação física e mental. Felizmente, os professores e professoras são pessoas normais.⁷

2.3.1 Elementos principais para a seleção dos livros didáticos, presentes no discurso do professor Curitibaano.

No processo de seleção do livro didático, 2006, no discurso oficial, o paradigma de escolha adequada deste recurso, para as escolas públicas brasileiras, norteia-se pelos livros mais bem qualificados no Guia de Livros Didáticos. Batista (2001) aponta como exemplo de escolha desqualificada, o descompasso entre a avaliação do MEC e a escolha do professor, visto que na maior parte das escolas públicas brasileiras a escolha do professorado recai sobre livros *avaliados com ressalvas*, como já citamos no capítulo anterior.

Batista (2001, p. 33) observa que uma visão de conjunto dessa escolha do livro didático aponta claramente que a (má) formação docente explica o descompasso entre a avaliação de MEC e escolha dos docentes. Expõe que o nível de escolaridade dos

⁷ (Gimeno Sacristán, Entrevista revista Pátio, ano 1 n° fev/abr de 1997)

professores da escola básica, apesar de ter melhorado, segundo os indicadores gerais do Censo Escolar, ainda são de uma formação insuficiente; sendo que pesquisas (GATTI, 1994) situam que a formação docente, em nível médio ou superior, não tem sido adequada para a atuação profissional competente.

Várias foram às tentativas de se conseguir via Recursos Humanos da Secretaria Municipal de Curitiba, os dados precisos em relação à formação do professor: pessoalmente, por telefone e e-mail, mas não obtivemos o retorno prometido. Então, optamos por fazer uma amostragem, descrevendo a formação dos professores de uma das escolas entrevistada. Lá, atuam 63 profissionais que exercem atividades de docência, de suporte técnico e assistência pedagógica, dos quais 29 com nível superior completo, 17 com pós-graduação/especialização e 17 com nível superior médio completo (em fase de conclusão da graduação). No total de profissionais do magistério não estão incluídos os profissionais em Regime Integral de Trabalho.⁸ Estima-se que aproximadamente 98% dos profissionais da educação, no ensino fundamental, são graduados ou estão concluindo o curso, sendo que alguns destes profissionais possuem também especialização em educação. Desde 1998, quando por exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.396/96, possuir formação superior é um dos pré-requisitos para os concursos realizados pela Prefeitura Municipal de Curitiba para exercer o magistério.

Teoricamente, os professores curitibanos possuem formação. É possível levantar a hipótese que o curso superior completo não seja suficiente para garantir uma formação adequada de professores, que demanda formação contínua e constante aperfeiçoamento. No entanto, devemos também levantar uma contra-hipótese ao discurso do MEC, que atribui a

⁸ Dados obtidos no caderno com os Resultados do Desempenho da Rede Municipal de Ensino de Curitiba – Prova Brasil – 2005 – Escola Municipal Prefeito Linneu Ferreira do Amaral.

escolha “inadequada” exclusivamente às faltas dos professores. Parece-nos que apenas a formação, não garante a qualidade na escolha. Quais são as condições de escolha pelos professores? Tão importante quanto, são as condições de trabalho para essa escolha. Um prazo de tempo exíguo e, geralmente, em condições pouco adequadas.

Além disso, um dos pontos a ser considerado são os critérios elaborados pelos professores e equipe administrativa, para a escolha do material. O discurso do MEC trabalha com a idéia que os critérios utilizados pelas equipes de avaliação são os melhores e os critérios utilizados pelos professores os “inadequados”. Nosso intuito é problematizar essa perspectiva maniqueísta que observamos em escritos oficiais⁹ trazendo à tona o discurso de professores e os critérios pelos quais realizaram a escolha no ano de 2006.

⁹... Com base no Guia, os professores puderam ter condições *mais adequadas* para a escolha do livro que julgavam mais apropriado a seus pressupostos, às características de seus alunos, às diretrizes do projeto político-pedagógico de sua escola. (Grifos meus) ((BRASIL/MEC 2002 p. 14)

...Um descompasso entre as expectativas do PNLD e a dos docentes em que 72% das escolhas docentes **recatram** sobre os livros não recomendados e apenas cerca de 28% sobre os recomendados; apontam para a formação docente como um dos fatores relevantes para a compreensão do referido. (BRASIL/MEC 2002 p. 33)

3. METODOLOGIA

Delimitamos nossa pesquisa empírica para observar o processo de escolha dos livros didáticos apenas em 2006, visto que este é fato recente neste município e no Brasil.

O quadro com os dados da tabela 1, abaixo, revelam um pouco do perfil dos entrevistados. As informações obtidas para análise, se fizeram através de questionário seguido de entrevista a seis profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, envolvendo três escolas distintas. Das seis pessoas entrevistadas, duas são pedagogas, três são pedagogas num padrão e professora alfabetizadora na primeira etapa do Ciclo I no outro padrão, e uma é professora alfabetizadora da primeira etapa do Ciclo I e também do EJA (Educação de Jovens e Adultos). Todas são graduadas em pedagogia com especialização em educação.

TABELA 1 – DADOS PESSOAIS DOS ENTREVISTADOS

Entrevis- tadas	Função	Tempo na função	graduação	Área de atuação	Data entrevista
O1	Pedagoga	14 anos	Pedagogia	Orient./superv.	29/06/2006
O2	Pedagoga	12 anos	Pedagogia/OTP	Orient./superv.	28/06/2006
O3	Pedagoga/Prof.	8 anos	Pedagogia/OTP	1ª etapa	23/06/2006
O4	Pedagoga/Prof.	5 anos	Pedagogia	1ª etapa	05/07/2006
O5	Pedagoga/Prof.	5 anos	Normal superior	2ª etapa	06/07/2006
O6	Professora/Eja	10 anos	Biologia	1ª etapa/ EJA	11/07/2006

As três escolas envolvidas na pesquisa foram escolhidas, pela proximidade e facilidade de contato. Todas pertencem a uma única regional de Curitiba, a regional do Cajuru. Em todas as escolas, a pesquisadora foi bem recebida, variando o tempo da entrevista em função de situações tipicamente escolar, com as quais os entrevistados tiveram de lidar devido à função que exerce. As entrevistadas receberam e responderam o questionário com antecedência, desta forma, a entrevista foi facilitada.

Segundo LUDKE (1986), a entrevista apresenta vantagens sobre outras técnicas, pois ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada. É preciso investigar que concepções (ensino-aprendizagem, criança, escola, mundo...) norteia o trabalho do professor que está sendo entrevistado. Pois, as opções metodológicas são feitas a partir da concepção que temos. Segundo ele, o pressuposto que fundamenta essa orientação sugere que a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a mais verdadeira na escola.

HEGEL¹⁰ afirma que superar uma realidade implica em ingressar na contradição. Observar, comparar e analisar os dados obtidos nesta pesquisa contribuirá para a compreensão de uma dada realidade.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerente e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

¹⁰ <http://www.mundodosfilosofos.com.br/hegel3.htm> em 07/10/2006

Neste contexto, realizamos algumas ações que considero importante listar, na qual o processo de investigação permeou:

- Foram feitos estudos do Guia de livros didáticos 2004 e 2007, para apropriação dos critérios e das opções que o MEC oferece para escolha;
- Paralelamente aconteceu uma busca de bibliografias que abordassem o tema e leituras que dessem subsídios para fundamentação da pesquisa.
- Foram feitos contato com colegas de trabalho que atuam em escolas distintas e que são alfabetizadoras.
- Entrevistamos seis das professoras que estão envolvidas no processo de alfabetização, para perceber em suas falas, o seu grau de satisfação em relação ao livro didático como referência para o aluno.
- Fizemos a tabulação dos dados obtidos através dos questionários respondidos pelos professores.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Capacitação para a escolha do livro didático:

Faltando menos de um mês para o prazo final da escolha dos livros, as escolas foram convocadas, de um dia para o outro, para eleger um pedagogo representante da escola, para participar de uma reunião que o FNDE¹¹ promoveu com o apoio da Secretaria Municipal de Ensino. Para esse único encontro, com duração de aproximadamente 4 horas, deu-se o nome de capacitação.

Pude participar desta capacitação como pedagoga de uma das Escolas do Município. Lá, os coordenadores de contratos e convênios do FNDE, prestaram esclarecimentos sobre os principais objetivos do monitoramento: avaliar o PNLD; estreitar a comunicação e transmitir orientações.

Conforme aconteceu, descreverei a seguir a pauta da reunião que teve como recurso único, a projeção da pauta em tópicos através de recurso multimídia, e a fala da coordenadora que descreveu as principais etapas dos programas: inscrição das obras; avaliação pedagógica das obras; produção dos guias; escolha das obras; aquisição e distribuição das obras e monitoramento da distribuição. Ou seja, os processos que envolvem a elaboração, produção, circulação do livro até a chegada na escola. Percurso que demora aproximadamente dois anos de trabalho, para que seja coroado com a escolha pelo professor, na escola.

¹¹ Reunião no auditório do Centro de Capacitação SME. 30/maio/2006.

Esclarecimentos foram feitos a partir da quantidade de livros que vem pra cada escola. Essa quantidade quem determina são os dados fornecidos pelo INEP¹², em função da escolha, e com base no senso do ano anterior. Houveram muitas solicitações por parte da assembléia, para que o FNDE se organize para solucionar o que hoje ainda é um problema, que é o fato da falta de livros para atender as possíveis demandas, de uma etapa para outra, por conta de que, o número de exemplares que chega nas escolas tem base no senso do ano anterior.

Foram enfocadas também, algumas premissas básicas, que circundam o ciclo de vida útil do livro, como: utilização do livro por três anos, controle e conservação, remanejamento.¹³

O Remanejamento do livro acontece através de um programa chamado SISCORT.¹⁴ Esse programa funciona via *online*, e por ele é possível saber a quantidade de livros disponíveis que há em cada escola, desde que o cadastro escolar esteja devidamente atualizado pela escola. Esse programa poderia agilizar o processo, pois cada escola pode, através do sistema, articular-se com outros, para resolver o problema de falta de livro, uma vez que o programa não conta com reserva técnica. Periodicamente, um carro percorre as escolas pra fazer este remanejamento que acontece via sistema. Desta forma, focou-se a

¹² INEP: Indicadores e estatística.

¹³ E citadas a fundamentação legal nas respectivas leis: Lei n. 3.071, de 1º de janeiro de 1996, Lei n. 8.666, de 21 de junho de 1993 Decreto no. 91.542, de 19 de agosto de 1985; Decreto no. 99.678, de 09 de novembro de 1990; Decreto no. 99.658, de outubro de 1990. Publicadas no Diário oficial da União de 25 de fevereiro de 2002.

¹⁴ SISCORT: Sistema de Controle, Remanejamento e Reserva técnica

necessidade de as escolas se organizarem para atualizar o sistema corretamente para que se obtenha êxito no remanejamento dos livros.

Os títulos diferentes nos pedidos de cada escola, ainda é um problema para o SISCORT, pois um livro que seja pouco solicitado diminui consideravelmente os exemplares disponíveis.

A Secretaria Executiva de Educação do Pará - SEDUC e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE definem as responsabilidades de todas as partes envolvidas no programa do livro. Sob a responsabilidade do SEDUC está a questão da reserva técnica, remanejamento, conservação, continuidade e controle.

O FNDE afirma ter como princípio básico à escolha do professor e não o menor preço. Contudo, ressaltamos que o Governo Federal, via PNLD, “constitui um comprador de escol da principal fatia do mercado livreiro sendo responsável por alto percentual de compras no período (entre 22% e 51%). A relação entre o setor público e privado na produção de livros didáticos não é recente, remontando ao final do século XIX (Bittencourt, 1993, apud p.81), chegando ao final do século XX” (Freitag, Motta e Costa, 1989, p.51; Castro, 1996, p.12).

Numa fala apressada de encerramento, a atual diretora do departamento do Ensino Fundamental de Curitiba, sugeriu que as escolhas fossem coerentes com a Proposta Pedagógica da Rede Municipal. Os núcleos regionais, por sua vez, também não se pronunciaram. Somente um memorando foi enviado para as escolas reforçando que a escolha fosse coerente com a proposta. Um avanço em relação à centralização de poderes.

As Escolas Municipais de Curitiba, que anteriormente se baseavam no Currículo Básico, como proposta pedagógica, vinha desde a implantação dos Ciclos, construindo sua

proposta pedagógica. As Diretrizes Municipais do Ensino em Curitiba foram concluídas e distribuídas nas escolas no início deste ano, em 2006. Neste período houve discussão em forma de capacitação para que todos os profissionais se inteirassem da proposta. Entendemos que apesar dos esforços da Secretaria Municipal de Ensino em propor a capacitação aos profissionais do magistério, a apropriação da prática fiel ao que proposta pedagógica sugere, está também diretamente vinculada às condições de trabalho e ao processo gradativo de construção pelo professor através da práxis reflexiva.

O setor pedagógico, juntamente com o professor, e sem ter tido a oportunidade (em função do pouco tempo) de pré-selecionar o material, tentou buscar nas coleções presentes aquela que fosse aos seus olhos. A melhor, em termos de ilustração, espaçamento, tipo de letra, tamanho do texto, enfim...

“A gente procura um livro que seja legível para o aluno, limpo, que não seja tão poluído, a criança nesta faixa etária apresenta dificuldade para localizar-se no espaço, então se o livro é muito cheio, embolado, ele se perde”. (Prof. 04)

“Os textos precisam ser pequenos, básico, com exercícios para fixação. O tipo de letra, também é muito importante...” (Prof. 06)

“Queremos evitar aqueles stencil a álcool, o aluno merece que o texto impresso seja além de significativo, também bonito, com qualidade, sobretudo nas tipologias textuais e exercícios.” (Pedag/Prof. 03)

É possível perceber na fala das professoras, que existe uma insatisfação em relação à formatação do livro. Frequentemente, já no início do processo, os livros trazem textos considerados por elas, muito grandes para alguém que está se apropriando do código. Outra percepção que tivemos, foi em relação à adequação dos conteúdos para as etapas.

“Não é preciso dois livros para a primeira etapa do ciclo I, bastaria um, bem elaborado”. (Prof. 05)

“O livro quer traçar pra gente o encaminhamento da aula, então, fica difícil o uso. Ele deveria trazer os conteúdos básicos, com bastantes exercícios de fixação e deixar o encaminhamento, para a professora conduzir. O fato de o livro conter resumidamente o conteúdo não significa que a aula será pobre, ou ficará em função daquilo. Muito pelo contrario, abrirá possibilidades para o professor ilustrar de muitas outras formas. O exercício do livro, apenas fixará o que ele já vivenciou com outros recursos”. (Prof. 06)

Parece que os conteúdos são adequados, porém a forma de estruturação desses exercícios, não agrada o professor por se apresentar numa seqüência que pressupõe uma metodologia, pré-determinada pelo autor. Foi possível verificar que os padrões editoriais precisam rever o conceito de livro didático e buscar uma nova relação de manual que satisfaça o professorado, e que principalmente contribua significativamente para a aprendizagem do aluno.

KLEIN (2002) destaca em suas obras a falta de definições claras nos textos sobre o que é “aprendizagem espontânea”, papel “facilitador” do professor, criar o ambiente, etc. Ela afirma que não é contra métodos novos, que avancem, superando conceitos ultrapassados. Discorda, porém, que se deva aceitar o novo apenas porque é novo, sem uma adequada compreensão do seu todo e as implicações futuras de sua implantação. “... Os livros didáticos que são recomendados pelo MEC são predominantemente chamados de sócio interacionistas por defender que métodos como estes são ferozes opositores da cartilha, recursos muito utilizados pelo método tradicional de alfabetização” KLEIN (2002, p. 133).

4.2 Acesso ao material; Organização do tempo e do espaço pela escola para seleção do

Livro Didático.

Algumas Normas de Conduta foram estabelecidas para as escolas procederem à escolha do livro, conforme consta na Portaria n 2963, de 29 de agosto de 2005, foram publicadas no Diário Oficial da União 167, de 30 de agosto de 2005. Entre outras recomendações em forma de lei, o processo de seleção 2006 contou com novidade da proibição, por parte do Ministério da Educação, em vedar aos titulares de direitos autorais, e ou seus representantes, cujas obras inscritas foram selecionadas, de induzir, oferecer vantagens, divulgar seus materiais no espaço escolar, ficando desta forma proibido o acesso dos mesmos nos estabelecimentos de ensino.

Essa mesma norma de conduta atribui às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação à competência de realizar oficinas de capacitação para auxiliar a escolha e a utilização dos livros, conforme previsto nos termos assinados com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. A única oficina ofertada pelo núcleo pesquisado foram instruções administrativas, para o ato da inscrição, ou seja, como acessar, inscrever-se, enfim.

As coleções chegaram às escolas por meio de transportadoras. Foi uma alternativa que as editoras encontraram para disponibilizar para o professor o seu material. Percebi certo alívio por parte da direção das escolas, no sentido do ganho do tempo que se obteve, evitando o acesso dos vendedores nas instituições de ensino. A equipe administrativa considera que, essa postura agilizou o processo, pois, a escola não dispõe de pessoal para atender os vendedores que nesse período costumavam assediar as escolas.

Convém ressaltar que as editoras que não ofereceram seu material tiveram menos chance de entrar efetivamente na compra governamental.

A organização da escola em relação ao tempo e ao espaço, precisou de uma articulação árdua por parte do pedagogo para envolver todos os professores no processo de seleção. O tempo disponível para essa discussão é o dia da permanência¹⁶. Essa conquista de ter na semana um dia para planejar, inclui entre outras tarefas, atender a família que por ocasião queira saber sobre o desenvolvimento de seu filho; planejar atividades para a semana; realizar grupo de estudo, preencher papéis que envolvem a parte administrativa (RFA, parecer descritivo, etc) e neste período de escolha, eleger critérios, fazer a análise e a seleção das coleções.

As entrevistadas foram unânimes em afirmar que a escolha dos livros aconteceu durante as permanências. E, segundo elas, apesar de saberem da importância da sua participação nesse processo, sentiam-se aflitas, por terem que administrar um tempo tão curto à quantidade de coisas a serem feitas.

“Sei que escolher o livro é importante, mas sei também que se eu não planejar para a semana toda, terei problemas. A gente se sente perdida quando não se planeja. Se aparece um pai durante o horário da permanência, eu não posso dizer a ele que estou ocupada, tenho que parar tudo e atendê-lo. Não é fácil fazer uma escolha bem feita, nesse contexto”. (Prof. 06)

“São muitos livros...é preciso muito tempo...” (Prof. 06)

O espaço encontrado para essa análise se deu na sala dos professores por um período de mais ou menos três semanas. Sabe-se que havia sobre as mesas da sala dos

¹⁶ Permanência é um termo utilizado pelas Escola Municipais de Curitiba, para definir Hora atividade, tempo de planejamento.

professores, dezenas de coleções, centenas de livros, enviado pelas editoras para serem apreciados. Temos aí, um avanço e um retrocesso ao mesmo tempo. Pois, se por um lado o processo de escolha atualmente é mais democrático por oportunizar que a escolha seja feita pelo professor, por outro lado, as condições de trabalho não asseguraram o mesmo investimento em qualidade e em condições de trabalho.

Por três semanas os professores dividiam o espaço da sala dos professores com os livros que estavam sendo analisados. Com o apoio das pedagogas, na primeira semana foram eliminadas, algumas coleções e classificadas outras, conforme consta no item 4.3. Isso foi feito durante toda a semana, conforme a etapa em permanência. Na segunda semana, havia menos livros, mas ainda era preciso reavaliar quais deveriam permanecer. O trabalho da terceira semana foi em buscar um consenso entre as etapas para eleger apenas duas coleções para cada área, ou seja, a primeira e a segunda opção.

Percebe-se que houve certa dificuldade em se conseguir consenso entre os professores das etapas Ciclo I e Ciclo II, por conta dos interesses de cada etapa. Segundo as professoras entrevistadas, em função do pouco tempo, ficou determinado que as professoras do Ciclo I teriam prioridade de escolha no livro de língua portuguesa, já que esse é o foco na alfabetização: leitura e escrita. Enquanto que as outras etapas teriam prioridade em outras áreas. Porém, nem sempre o que era do agrado da primeira etapa do Ciclo I, era também das professoras do Ciclo II. E por determinação do FNDE, a escolha deveria ser por coleção, ou seja, uma única coleção para cada área do conhecimento.

Essas diferenças geralmente esbarravam em questões metodológicas ou na questão da apresentação do livro. Isso nos mostra uma fragmentação na linha de trabalho, enquanto que deveria haver uma continuidade. Isso ocorre pela concepção que cada

professor carrega em si, a partir de sua história e formação e que acaba refletindo nas práticas; nas escolhas; nas atitudes. Ocorre também, pela dinâmica pedagógica particular de cada escola.

Outro fator que não se pode descartar, é que as permanências acontecem em dias da semana diferentes em cada etapa. Ou seja, professores da primeira etapa do ciclo I, reúnem-se toda segunda feira, as segundas etapas do ciclo I na terça feira, as primeiras etapas do ciclo II nas quinta feiras; e as segundas etapas do ciclo II nas sextas feiras. A única possibilidade de todos se reunirem para esse fim seria se a direção determinasse uma permanência concentrada, no período noturno. Das escolas entrevistadas, apenas uma adotou essa alternativa.

Observe que em ambas as situações o professor será de alguma forma sacrificado em função do tempo. Se a escolha acontece nas permanências, são perdas no planejamento (acaba planejando em casa). Se a permanência acontece no período noturno, o professor precisa lançar mão do seu descanso e família, para realizar o trabalho. Não sei se justifica, mas o professor se sente “explorado” em incluir mais essa tarefa em sua jornada de trabalho. Novamente gostaríamos de chamar a atenção do leitor para as condições de trabalho a que o professor é submetido.

TABELA 2 – PERMANÊNCIA DOS PROFESSORES

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
1ª etapas do ciclo I – 1ª série	2ª etapas do ciclo I – 2ª série	Professores De área	1ª etapa do ciclo II – 3ª série	2ª etapa do ciclo II- 4ª série
	Ed. Infantil		Etapa Inicial	

Foi possível verificar durante a investigação o atraso dos referenciais elaborados pelo PNLD, para o acesso e análise por parte dos profissionais envolvidos na escolha. Os Guias que deveriam, por sugestão do MEC, subsidiar os professores na escolha, chegaram às escolas datando uma semana que antecedia a data final para a inscrição e solicitação dos livros. Data essa que foi prorrogada por mais dez dias, mediante a dificuldade que muitas escolas encontraram ao inscrever-se. Dois dias antes da data final, antes da prorrogação, era praticamente impossível acessar o portal e completar a inscrição sem que o sistema caísse pela sobrecarga de acesso.

Ao serem questionados pela demora, os FNDE se desculpou, mas recebeu o apoio das Secretarias de Educação ao afirmarem que o atraso não poderia prejudicar a escolha, pois o Guia estava na Internet, a mais de um mês. Contudo, não é difícil imaginar as dificuldades que um grupo de professores encontraria se, em horário de trabalho, fizesse a tentativa de sentar-se em frente a um computador para consultar um guia. É notória nesse contexto, a questão do “tempo”, que influencia e muita a disponibilidade para análise.

É preciso considerar também a dificuldade de reunir num único dia, na permanência, todos os professores da etapa, ao redor de um computador, já que os laboratórios de informática são utilizados todos os dias da semana, exceto nas quarta feiras. Imprimir o material seria um desperdício enorme, visto que a única função do Guia é para esse momento de escolha. Isso significa que o Guia foi o recurso último a ser analisado, se é que foi para essa escolha.

“Conheço o Guia superficialmente, não damos conta de fazer a escolha e consultá-lo. É tudo muito rápido, tem prazo, o tempo é curto”.(Prof. 05)

Uma das questões do questionário perguntava às professoras se elas conhecem o Guia. Todas foram unânimes em dizer que já viram, mas que nunca o utilizaram no

processo de escolha. Esse é um fator preocupante, pois muitos profissionais são envolvidos na elaboração desse Guia, da mesma forma que muito dinheiro público é investido. Então questionamos às professoras do por quê da não utilização, e perguntamos: Por que o guia não havia sido utilizado? Segundo elas, o não uso se deu pelo fato da falta de disponibilidade de tempo, inclusive dos pedagogos em estudar/consultar o material.

“É um material que demanda tempo para leitura”. (Prof. 3)

É consenso entre as entrevistadas, que a melhor forma de perceber o livro é quando se tem a oportunidade de folheá-lo e estabelecer relação com os alunos que temos em sala de aula.

Duas das entrevistadas disseram que o Guia foi utilizado apenas como critério de desempate, ou seja, quando não houve consenso entre os professores em escolher um determinado livro, adotou-se o critério de desempatar a escolha pelas indicações presentes no Guia.

“O Guia foi utilizado somente quando não se conseguiu consenso entre as etapas, então, a melhor recomendação, predominou”. (Pedagogo 02)

Neste contexto, a escolha do professor é considerada inferior quando não respaldada pela classificação do MEC.

Fica registrada a nossa dúvida: Vale a pena produzir um material tão extenso, envolvendo tantos profissionais e investimento financeiro, sem antes dar ao professor as condições adequadas para sua utilização? Qual é a viabilidade do uso? O que seria mais viável, buscar uma alternativa de apoio, ou repensar as condições de trabalho do professor?

4.3 Critérios utilizados pelas professoras no momento da escolha:

Conforme dados obtidos em entrevista com seis professoras de 1ª e 2ª etapas do Ciclo I, os critérios mais utilizados pelas professoras durante o processo de escolha, para a seleção nas escolas, foram:

- Apresentação do livro (a não poluição visual, espaçamento, ausência de cenas preconceituosas, etc);
- Tipo de letra (caixa alta, script, cursiva – O livro trabalha com a assimilação dos quatro tipos de letra e com a transcrição da letra caixa alta para cursiva?);
- Qualidade dos textos: (É um texto acessível para a compreensão da criança? Não é muito extenso? É atrativo?);
- Apresenta exercícios de fixação para decodificação e para memorização da ortografia correta?
- Coerência com a proposta pedagógica;

Percebemos uma falta de credibilidade numa das entrevistadas, por estarem desacreditadas de que o livro escolhido será efetivamente o que virá em 2007. Segundo elas, nem sempre o livro que chega às escolas é aquele que foi escolhido.

“Nem sempre o livro que temos é o livro que foi escolhido por nós. Empenhamos-nos na escolha, depois vem um outro livro que não havíamos escolhido”.
(Prof. 06).

Segundo esclarecimentos feitos através de palestra disponibilizada pelo FNDE, a única possibilidade de não vir a primeira opção feita pelo coletivo da escola seria o atraso

na inscrição por parte da própria escola. Nesse caso, a escola receberá o livro mais escolhido pela região a que pertence, ou uma possível dificuldade de negociação com as editoras. O FNDE esclarece que são feitas licitações estabelecendo com as editoras, preços pré-determinados. E que existe a possibilidade da editora não cumprir com o combinado, alegando prejuízo, então, cancela-se o pedido e adota-se a segunda opção.

No curso da investigação o que pudemos atestar são professoras insatisfeitas com o material adquirido na escolha anterior e que demonstrava certo alívio associado de esperança em poder contar com uma outra opção. Na opinião de uma das entrevistadas, o livro didático precisaria ser melhor em termos de adequação de conteúdos à etapa. Algo que além de atrativo, fosse para o aluno uma referência para o estudo e também para a fixação dos conteúdos sistematizados em sala de aula pela professora.

Do olhar das professoras sobre o processo de seleção, notamos certa contradição. Se por um lado elas querem participar desse processo e o consideram importante, por outro, afirmam que se a Secretaria Municipal de Ensino elaborasse o seu próprio material seria mais interessante. Segundo elas, uma escolha criteriosa do material demanda um tempo do qual elas não disponibilizam.

4.4 Perfil descrito pelas professoras, do aluno da primeira etapa do Ciclo I:

As professoras entrevistadas descreveram o aluno da primeira etapa, como sendo crianças ativas, que demonstram interesse e aprendem com facilidade. Mas observam que existe um percentual de alunos que tem pouco acesso a textos impressos. Segundo elas, não se pode negar o contato, pois vivemos numa sociedade que disponibiliza o texto impresso por toda parte, como: rótulos, placas, *outdoors*, etc. Porém, a familiaridade que existe entre essas crianças e o texto é muito pequena. Elas descrevem a dificuldade em atingir o aluno que não vivenciam em seus lares, uma rotina básica¹⁷. Vítimas da forma em que a sociedade está organizada, por classes sociais, os pais acabam sendo negligentes¹⁸ por também serem vítimas e por estarem na linha da miséria, a ponto de ferir a lei que garante à criança, através do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, o direito de serem atendidas na idade em que estão em relação aos cuidados adequados e de viverem as experiências desse período de sua vida como consolidação do desenvolvimento do potencial e das capacidades do ser humano. Por vezes, estas crianças estariam propensas ao déficit de percepção e concentração de um modo geral das coisas, refletindo também na aprendizagem escolar. Outro fator presente no contexto das escolas é a falta de estímulos sociais, como: acesso à saúde, cultura, segurança, desemprego dos familiares...

¹⁷ Rotina: Horário estabelecidos pelos responsáveis para dormir, comer, brincar, realizar tarefas. Participação na rotina e nos assuntos da casa. Cuidados essenciais dos responsáveis em relação à saúde, etc. Caracterizando negligência por parte dos responsáveis.

¹⁸ Negligência: Em alguns casos chegando a necessitar a interferência do Conselho Tutelar para mediar a situação de risco. O conselho por sua vez, também apresenta suas limitações em mudar o quadro por não contar com profissionais devidamente capacitados e com o apoio do próprio sistema de governo que não oferece aos familiares possibilidade de “recuperação”.

As escolas participam de uma Rede de Proteção que tem como principal objetivo, proteger a criança que vive em risco, vítima da violência doméstica: violência sexual; exploração do trabalho infantil; negligência.

Complementa dizendo que são essas crianças que exigem do seu trabalho maior esforço, pois o grande grupo aprende com facilidade, mas as condições de trabalho para atender o aluno com dificuldade são bastante precárias. Segundo elas, A Secretaria Municipal de Educação ao propor o Ciclo, prometeu condições de trabalho que nunca foram devidamente cumpridas. Ou seja, co-regência como apoio pedagógico intensivo, atendimento com encaminhamentos de saúde, número reduzido de alunos por turma.¹⁹ Desta forma, é humanamente impossível conseguir atingir 100% da turma.

As entrevistadas afirmam que trabalhar de forma global num contexto ciclado seria o ideal, mas nas condições de trabalho também ideais. A experiência e a prática mostram que os alunos portadores de déficit de atenção, devido à falta de cuidados apropriados, de estímulos e de rotina diária; questões estas que a escola tem procurado garantir, assegurando absoluta prioridade à efetivação dos direitos; exigem uma prática metodológica com certa repetição e treino para que a decodificação aconteça. Diferentemente daquele aluno que está em condições aptas para esse processo, o qual aprende independente do método e do material.

Segundo WALLER (1961), num dos estudos pioneiros com proposta de estudar a escola, não é nenhum demérito para o docente o fato de ele ainda aprender a ensinar com o ensino. Segundo o autor, o que os professores adquirem na experiência não está incluído em seus cursos profissionalizantes, é

¹⁹ A co-regência existe mas em condições precárias devido a falta de profissionais e rotatividade do quadro (prof. Co-regente cobre faltas de outro professor com muita frequência). A quase totalidade de professores são do sexo feminino, que pela condição cultural que a sociedade lhe atribui, a mulher assume muitas vezes a responsabilidade da casa, do trabalho, do estudo e com a sobrecarga, adoece com facilidade.

Os encaminhamentos solicitados pela escola, às Unidades de Saúde, principalmente no que se refere à questões neurológicas enfrentam fila de espera que chega a demorar um ano inteiro.

As turmas de alfabetização possuem em média 30 a 33 crianças por turma.

algo artiloso que é difícil colocar entre as capas de um livro ou dentro de um texto. Este algo mais é o discernimento (insight social). O que o professor adquire da experiência é uma compreensão da situação social da sala de aula, e uma adaptação de sua personalidade às necessidades daquele meio da sala de aula (WALLER, 1961).

Estas considerações são contempladas nas falas dos docentes, quando se referem as suas práticas como importante norteador de sua escolha do livro didático.

curtíssimo para organização, isso quando não em atraso. No momento é feito aquilo que as condições permitem que sejam feitas.

Desta forma, é preciso refletir sobre as críticas que culpabilizam a formação precária do professor, pois nestas críticas não se cogita, em nenhum momento, que a escolha do professor possa ser consciente frente à sua prática de ensino. Não se contemplam, neste tipo de análise, situações como as que foram expostas acima. Podemos observar que as respostas acerca da seleção do livro didático na ótica do professor têm relação com as práticas que ordinariamente ocorrem no interior da escola. Tais práticas são oriundas do cotidiano escolar, constitutivas do currículo em ação, que se efetiva na sala de aula.

Quanto aos critérios por elas adotados, aparece uma solicitação unânime por parte dos professores, para que os livros de alfabetização contenham bons textos, mas que esses textos sejam adequados e atrativos para o aluno. Que a formatação seja “limpa”, “legível”, adequada para a faixa etária. Que o livro seja um acesso impresso que proporcione a leitura em primeira instância. Na seqüência apareceu a necessidade de conter no livro, exercícios que fortaleçam a fixação do conteúdo trabalhado, com vocabulário, ortografia, ou seja, é preciso reinventar o livro didático. Segundo elas, “Isso evitaria aquelas atividades que são rodadas em stencil, cuja qualidade é questionável”.

Para concluir, resta-nos crer num trabalho de formação docente continuada de qualidade, tão urgente e necessário nas escolas públicas deste país, aliado a uma política decente de valorização do magistério, para então visualizarmos uma nova reconstelação das práticas pedagógicas sob um prisma mais reflexivo na formação do cidadão.

6. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. e LÜDKE, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

APPLE, Michael W. *Trabalho Docente e Textos: Economia Política das relações de classe e de Gênero em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

Brasil. MEC/SEF. **Guia de livros didáticos. 1ª a 4ª séries**. PNLD 98. Brasília. MEC/SEF, 1997.

BATISTA, Augusto G. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. São Paulo, 2000.

BATISTA, A; ROJO, Roxane (2005). “Livros escolares no Brasil: a produção científica”. In: Maria da Graça Costa Val e Beth Marcuschi (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica.

BUFFA, Esther. **Educação e cidadania burguesa**. In: **Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?** Esther Buffa, Miguel Arroyo, Paolo Nosella. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2000.

CASSIANO, Célia Cristrina de Figueiredo. **Circulação do livro didático: Entre práticas e prescrições** Políticas públicas, editoras, escolas e o professor na seleção do livro escolar. Tese de mestrado, PUC – São Paulo, 2003.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ser educador hoje?** Da arte à ciência; a morte do educador. In: Educador vida e morte. São Paulo, Graal, 1982.

Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. Volume 2 **Educação Infantil**, Curitiba 2006.

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

FERREIRO, E. e TEBROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FIORI, José Luis. **O novo papel do Estado frente à globalização**. In: FIORI, José Luis. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997, p. 201 – 213.

FREITAG, B., COSTA, W. e MOTTA, V. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1989.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marly. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MUNAKATA, **Momentos do livro no Brasil**, Ática, 19970.

MARTINS, P. L. Didática teórica, didática prática. Para além do confronto. São Paulo: Loyola, 1989.

NOSELLA, Maria de Lourdes. **As mais belas mentiras**. 9ª edição. São Paulo: Ed. Moraes, 1981.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **Práxis ou a indissociabilidade entre teoria e prática e a atividade docente**. In: O estágio na formação de professores: vida docente/ Selma G. Pimenta. São Paulo: Cortez, 1995.

POLITZER, G. **Princípios fundamentais de filosofia**. São Paulo, Hemus, RIBEIRO, Maria Luisa dos Santos. **Educação escolar e práxis**. São Paulo: Iglu, 1991.

SACRISTÁN, J. G. e Pérez Gómez, A. I. *O Currículo- Uma reflexão sobre a prática* : *Porto Alegre: artmed. 3ª edição, 2000.*

_____. **A educação que temos, a educação que queremos**. In: HIBERNÓN, J. A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato. Trad. Erani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 37-63.

SAVIANI, D. **Do senso comum à consciência filosófica**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. **Escola e democracia**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Pedagogia histórico-crítica, primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez, 1991.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**, 21. ed. rev. E ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL. **Guia do livro didático: 1ª à 4ª séries.** Brasília: MEC, 2004 e 2006

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2ª ed. 3.reimp, Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

SILVA, Theodoro. **A produção da leitura na escola.** São Paulo: Ática, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Paulo Vinícius B. **Relações raciais em livros didáticos de língua Portuguesa.** Tese de mestrado PUC - São Paulo. 2005

SOARES, Magda. **Linguagem e escola.** Uma perspectiva social. São Paulo: Ed. Ática. 7ª edição, 1989.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita.** 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 1993

VASCONCELOS, Celso dos S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e Projeto Educativo.** São Paulo, Liberdade, 1995.

VIEIRA, Evaldo. **Política econômica e política social.** In: Vieira, Evaldo. **Democracia e política social.** São Paulo, Cortez, 1992, p.15-26.

www.amped.org.br

www.fnde.gov.br

www.cidadedoconhecimento.gov.br

www.cnpq.gov.br

www.inep.gov.br

Artigo: A reinvenção da Alfabetização – Magda Soares

[.http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/ale/tetx4.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/ale/tetx4.htm)

Artigo: Organizando as classes de Alfabetização: processos e métodos.

<http://www.meb.org.br/biblioteca/artigomagdasoares>