

A Avaliação do Livro Didático como Instrumento de Afirmação da Autonomia da Escola e de seus Docentes

▸ Lúcia Regina Goulart Vilarinho *

▸ Jovana de Souza Nunes da Silva **

Resumo

O artigo aborda o processo avaliativo desenvolvido por uma escola com a finalidade de selecionar os livros didáticos a serem utilizados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal processo orientou-se pela questão avaliativa: em que medida os aspectos filosófico-educacionais; didático-metodológicos; e materiais, contidos nos livros didáticos, atendem aos princípios pedagógicos do Colégio? A questão foi respondida por todos os docentes que atuavam nos anos iniciais por meio de questionário específico, tendo como referência a proposta pedagógica do Colégio. O estudo revelou que a avaliação dos livros didáticos é processo que leva à reflexão crítica e fortalece a autonomia didática dos docentes, não podendo restringir-se ao planejamento que antecede o início do ano letivo. Os resultados indicam a relevância da avaliação par e passo com a utilização do livro em sala de aula, observando as reações dos alunos e considerando os conhecimentos e limitações dos professores em suas práticas.

Palavras-chave: Avaliação. Proposta pedagógica da escola. Livro didático. Voz dos professores.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Adjunta do curso de Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio; E-mail: lgvilarinho@netbotanic.com.br.

** Mestre em Avaliação, Mestrado Profissional em Avaliação, Fundação Cesgranrio; E-mail: jovana_nunes@hotmail.com.

1. Importância do livro didático para alunos e professores

Apesar de ser um dos recursos educacionais mais antigos, o livro didático mantém a sua centralidade em diferentes contextos escolares, na medida em que é um importante suporte da atividade docente. Além de auxiliar a implementação do processo de ensino, ele possibilita ao docente uma reflexão sobre o que conhece (ou não) em relação aos conteúdos apresentados, favorecendo, em muitas situações, estudos paralelos relativos às lacunas identificadas. Nesta direção, pode-se afirmar que o livro didático, além de orientar o ensino e a aprendizagem, contribui, de forma significativa, para ampliar a formação do professor. Para Simões (2006), é válido perceber o livro como um objeto de conhecimento do professor, que lhe ajuda a organizar e sistematizar a apresentação dos conteúdos escolares.

A importância do livro didático se amplia ainda mais em países emergentes, como o Brasil, onde o baixo poder aquisitivo da população aliado a políticas educacionais desafiadas por elevadas taxas de evasão e repetência escolar, fazem com que este recurso, para muitos alunos, seja o seu único texto.

Ao lado desse problema, ressalta-se outro, a precariedade da formação para o magistério, questão hoje discutida por muitos autores quando se debruçam sobre os processos presenciais e a distância (INFORSATO, 1996; MALANCHEN, 2007). Uma formação deficiente acaba levando o professor, no exercício da sua profissão, a se apoiar de forma expressiva no conteúdo dos livros didáticos, esquecendo-se da importância de sua autonomia profissional, sustentada, fundamentalmente, pelos saberes específicos das disciplinas de ensino e conhecimentos didático-pedagógicos (SILVA, 1996). Assim, o livro didático, passa a ser decisivo no planejamento das aulas, uma vez que pode evitar que elas se tornem vazias, improdutivas e, pior, veiculadoras de informações imprecisas.

2. Importância do livro didático para o Estado e o mercado livreiro

Esses dois problemas – formação deficiente de professores e sujeitos que ao longo de sua vida só leram os conteúdos de seus livros didáticos, têm permeado a realidade educacional brasileira. Eles, certamente, se constituíram em ‘pano de fundo’ de decisões político-educacionais voltadas para a melhoria da qualidade do livro didático, as quais, na

atualidade, desembocam na última versão do Programa Nacional do Livro Didático (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015).

As origens deste Programa remontam ao ano de 1938, quando foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático, encarregada de estabelecer as condições de produção, importação e utilização do livro didático no Brasil. Após quase três décadas, em 1966, ocorre o redimensionamento da Comissão, que passou a denominar-se Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), tendo a atribuição de coordenar e executar as atividades relativas ao aperfeiçoamento do livro didático. No ano seguinte, 1967, era instituída a Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), com a finalidade básica de produzir materiais didáticos e distribuí-los às instituições escolares. No entanto, por não contar com recursos administrativos e financeiros, a partir de 1970, o MEC passou a adotar o sistema de coedição dos livros didáticos com apoio de editoras nacionais. Em 1972 foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL) com a responsabilidade de promover e agilizar o programa de coedição de obras didáticas. A atuação do INL foi restrita, indo até o ano de 1975. A partir de 1976 a FENAME passou a receber mais recursos, cabendo a ela, então, desenvolver os programas de coedição. A atuação da FENAME proporcionou o aumento da tiragem dos livros e a criação de um mercado seguro para as editoras. Em 1983, a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) absorveu as atribuições da FENAME. No ano seguinte (1984), foi extinto o programa de coedições, passando o MEC a ser comprador dos livros produzidos pelas editoras. Em agosto de 1985, o Programa passou a denominar-se Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), tendo seus objetivos ampliados de forma significativa (HÖLFING, 2000).

Com a extinção da FAE, em 1996, o PNLD ficou a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – autarquia federal, vinculada ao MEC, criada em 1968, tendo recursos oriundos principalmente do Salário-Educação.

Hölfing (2000) analisa a trajetória do Programa, distinguindo as orientações políticas que recebeu: inicialmente teve papel de censor (final da década de 30 até os anos 70); a seguir concretiza a parceria governo – iniciativa privada por meio do sistema de coedições (década de 70 até meados dos anos 80); por fim, materializa-se como financiador da iniciativa privada (as editoras), a partir do final dos anos 80. Esta autora admite que a

forte presença de grupos editoriais “na arena de decisão e definição da política pública para o livro didático pode comprometer a natureza, a própria conceituação de uma política social, com contornos mais democratizantes” (p. 164). Questiona, também, a compra de milhões de livros didáticos pelo Estado, envolvendo um número reduzido de editoras.

Não resta dúvida que o livro didático possui múltiplas dimensões, entre essas: a cultural, pois veicula valores e costumes; a política, na medida que seus conteúdos se atrelam a concepções de cidadania; e a econômica, tendo em vista que sua vinculação a editoras, favorece o mercado livreiro. Portanto, a criação de um programa com o tamanho do PNLD interessa especialmente a governos, uma vez que pode fazer circular, em nível nacional, suas concepções político-educacionais (não há como desconsiderar que servem à propaganda política) e a empresários envolvidos com a produção e a venda garantida de suas obras.

Segundo Hölfing (2000), as avaliações dos livros didáticos se iniciaram de forma mais decisiva a partir de 1997, quando foram objeto de análise os livros destinados ao segundo ciclo do ensino fundamental. “Desde, então, o Estado compra apenas os aprovados, que lhe são apresentados por intermédio do Guia do Livro Didático.” (GARRIDO, 2008, p. 5).

As avaliações dos livros para o ensino médio só começaram em 2008, ano em que, segundo Garrido (2008, p. 5), verifica-se um crescimento exponencial do PNLD. Tal crescimento garantiu ao Brasil ser mencionado no livro de recordes, *Guinness*, como um dos maiores compradores de livros do mundo. Ao lado dos aspectos positivos do Programa, entre eles, o alcance de todo o território nacional, algumas críticas têm sido apresentadas, como por exemplo: o compromisso do Estado na compra de livros didáticos e o rígido sistema de avaliação que exigiu uma profissionalização do ramo editorial, com a formação de grandes grupos empresariais. (GARRIDO, 2008).

Hoje, segundo o que se encontra registrado no Portal do MEC, o PNLD (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015) tem o objetivo de:

subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que

escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

Infere-se dessa trajetória que o PNLD é uma política de Estado de grande repercussão no contexto educacional, com abrangência nacional, o que demanda um questionamento contínuo de seus processos e resultados.

3. A autonomia da escola e do professor na escolha do livro didático

Ainda que as vantagens do PNLD sejam inúmeras, envolvendo aspectos como: a distribuição gratuita de livros nos mais distantes rincões do país; a busca de atualização permanente das obras face às mudanças contínuas dos conhecimentos; e a revitalização do conhecimento docente, uma vez que os livros atualizados impactam as suas práticas, não se pode deixar de apontar problemas que derivam de sua implementação. Entre esses aspectos sobressai a questão da autonomia da escola e do professor na escolha do livro didático.

A escola e seus professores, ao ficarem circunscritos aos livros inseridos nos Guias do Livro Didático (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015), percebem a interferência direta na sua autonomia didático-pedagógica. Pode-se mesmo dizer que só o fato de existirem listas que são ‘pacotes fechados’, já se tem uma desconstrução da autonomia docente. Para Alvarez (1991, apud BANDEIRA; STANGE; SANTOS, 2012), a escolha do livro didático é uma das poucas autonomias que o professor possui no exercício de sua profissão. Este autor, no entanto, situa os diversos obstáculos à concretização dessa autonomia: as condições precárias de trabalho do professor; o grande número de coleções a serem analisadas, e, particularmente, as lacunas deixadas em sua formação profissional. Assim, em muitas situações, a escolha do livro didático, acaba sendo feita de maneira aleatória, confusa e pouco consciente. Para esta autora, o professor precisa analisar cuidadosamente os textos e as coleções que lhe são propostos, antes de decidir sobre os mais adequados. Esta análise tem de ir além da identificação de erros de conteúdo ou de distorções pedagógicas, devendo concentrar-se, também, na adequação dos objetivos e pressupostos da obra ao projeto político-pedagógico (PPP) da escola, ao nível do ensino e às necessidades dos alunos.

Outro problema que interfere na autonomia da escola e dos docentes, quando se inserem no processo seletivo das obras que vão utilizar, refere-se à presença, explícita ou implícita, nos conteúdos de ensino, de correntes pedagógicas atreladas a matrizes ideológicas

que se contrapõem às concepções educacionais assumidas pela comunidade escolar. Neste sentido, cabe lembrar a interferência destacada por Freitag, Motta e Costa (1993), quando afirmam que nas décadas de 1960 e 1970 houve um controle norte-americano, ainda que dissimulado, sobre os livros didáticos brasileiros. Tal afirmativa estimula, hoje, a escola e seus professores a questionarem as tendências ideológicas presentes nas obras: até que ponto elas vão ao encontro dos valores assumidos pela comunidade educativa, aí se incluindo também os pais que fizeram a opção pela escola?

Face às limitações da autonomia docente na escolha de seus livros didáticos, por força dos problemas mencionados e, em especial, pelas imposições do PNLD, cabe indagar se existiriam outras situações, no contexto escolar, em que esta autonomia pudesse se expressar de forma mais plena?

4. A avaliação dos livros didáticos como instrumento de autonomia da escola e de seus professores

Segundo Simões (2006) a participação do professor na avaliação e escolha do livro deve ser visualizada como forma de promoção e valorização do exercício docente. Ela possibilita ao professor refletir criticamente, sobre a proposta pedagógica, o planejamento do trabalho docente, os conteúdos e metodologias que serão utilizadas. A tarefa de avaliar o conteúdo do livro e sua adequação ao trabalho pedagógico, leva o professor a refletir sobre sua prática, a ampliar os seus questionamentos e inquietações e, conseqüentemente, a desenvolver uma maior autonomia pedagógica em relação ao que editoras e PNLD apresentam como caminho a seguir. Para Lajolo (1996, p. 9), a “escolha e uso de livro didático precisa resultar do exercício consciente da liberdade do professor no planejamento cuidadoso das atividades escolares”. Uma escolha consciente retira do professor a imagem de objeto do processo avaliativo e o coloca na situação de sujeito de sua prática pedagógica. Este autor também destaca a importância das discussões e trocas de experiências que se realizam entre os professores com vistas à tomada de decisões sobre os livros didáticos, pois elas, além de incentivarem a autonomia didática, contribuem para consolidar e aperfeiçoar o projeto pedagógico da escola.

Preocupado com as questões mencionadas, um Colégio particular, situado na cidade do Rio de Janeiro, optou por desenvolver um processo avaliativo bastante abrangente em

relação à escolha dos livros didáticos a serem adotados no Ensino Fundamental I. Para tanto, a direção da escola solicitou à Orientadora Pedagógica desse segmento que buscasse outras coleções didáticas (diferentes das que estavam sendo utilizadas), tendo como norte a filosofia e os princípios pedagógicos do Colégio, definidos no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), no Regimento Interno (RI) e no material didático adotado em sala de aula. Os livros em uso eram provenientes de quatro editoras diferentes e apresentavam metodologias centradas no conteúdo do ensino, que não priorizavam o desenvolvimento intelectual, a construção de conceitos e a forma de pensar dos alunos, pontos essenciais no PPP da instituição. Na busca se inseria a intenção de ampliar a qualidade educativa da instituição, contemplando, de forma mais eficaz, a missão, as metas e os objetivos de ensino do Colégio.

Por ser uma escola confessional, um dos critérios foi buscar editoras que tivessem um projeto didático-pedagógico voltado para este tipo de instituição e que articulasse todos os componentes curriculares dos anos iniciais da Educação Básica.

No âmbito dessa instituição, a avaliação do livro didático é visualizada como processo que permite identificar as potencialidades e os limites do material frente às possíveis aprendizagens dos alunos. Busca, também, auxiliar o professor no seu trabalho pedagógico de modo que dialogue, de forma crítica, com os conhecimentos, as habilidades e as atitudes valorizados no material didático.

Ao lado dos documentos oficiais do Colégio, que serviram de norte à escolha dos livros didáticos, foram consultados autores como Romanatto ([2000?]), Silva (1996) e Lajolo (1996), que têm se ocupado deste tema.

Segundo Romanatto ([2000?]), os livros didáticos refletem o desenvolvimento da escolarização no país. Ao longo do século passado pode-se visualizar dois momentos bem distintos: na primeira metade, os livros eram mais informativos, ficando a forma de repassar os conteúdos, isto é, a metodologia de ensino-aprendizagem a cargo do professor; a partir da segunda década, mais especialmente, depois dos anos 60, com a democratização da educação, ao lado dos conteúdos escolares surgiu a preocupação com as estratégias. Admite-se que tal preocupação tenha a ver com a precária formação de professores para o exercício da atividade do magistério e com a disseminação da dupla (ou até mesmo tripla) jornada da docência, por força dos baixos salários praticados pelas diferentes instituições

de ensino, particulares ou públicas. Este autor destaca o protagonismo do livro didático no ambiente escolar, indicando alguns fatores, entre os quais o fato de em suas páginas estarem inseridos conteúdos e atividades que facilitam a prática docente: basta abrir a página indicada e mandar o aluno ler e realizar as tarefas propostas –“uma atração irresistível.” (ROMANATTO, [2000?], p. 3).

Para Silva (1996, p. 13), “o magistério, enquanto trabalho e profissão, vem sendo desfigurado e desvalorizado ininterruptamente”, sendo que um dos problemas dessa desvalorização está na escravidão ao livro didático. Destaca a necessidade de o professor ultrapassar os limites deste recurso, realizando incursões em fontes variadas de conhecimento, de modo a levar seus alunos a realizar suas próprias sínteses em seus processos de aprendizagem. Na defesa da autonomia do professor na produção do conhecimento, adverte: “pobre daquele mestre que acredita em um livro único ou, bem pior, que adota um livro didático só! .” (SILVA, 1996, p. 13).

Lajolo (1996), por sua vez, aponta a necessidade de o professor realizar ajustes no livro didático, realizando as adaptações necessárias, intercalando os objetivos do processo ensino-aprendizagem ao uso pedagógico do livro. Para ele, o livro “[...]reforçará a posição de sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia-a-dia ele reescreve o livro didático, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica e um quase co-autor do livro.” (LAJOLO, 1996, p. 9).

Assim, o Colégio planejou a escolha de seus livros didáticos a partir de uma perspectiva crítica, buscando sempre uma conexão entre seus princípios educacionais e os conteúdos inseridos nas obras que iriam acompanhar os alunos por longos períodos de aprendizagem.

5. O processo avaliativo dos livros didáticos

É importante esclarecer que uma coleção de livros didáticos, quando adotada por determinada escola, passa por uma avaliação demandada pela Editora, realizada por especialistas das disciplinas. Esses especialistas avaliam, entre outros aspectos: a atualidade, a correção e a precisão dos conteúdos específicos. Além disso, a equipe pedagógica da escola realiza uma leitura crítica dos livros, e aqueles selecionados são classificados, segundo os conteúdos, como suficiente, insuficiente e ausente. De forma

simplificada, quando o conteúdo designado para determinado ano escolar está totalmente presente e de forma atualizada o livro é considerado suficiente. É julgado insuficiente se o conteúdo for considerado parcialmente presente ou desatualizado, e considerado ausente, quando o conteúdo esperado não atende ou não é encontrado no livro didático.

Para aprofundar a avaliação de conteúdos feita pela Editora escolhida pelo Colégio, a Orientadora Pedagógica considerou oportuno iniciar o processo ouvindo os professores do Ensino Fundamental I, para obter subsídios referentes aos pontos básicos a serem situados como categorias de avaliação. Da análise do PPP e do RI, documentos sustentados por princípios pedagógicos derivados da teoria sócio-interacionista (VYGOTSKY, 1984; 1993) e das conversas com os docentes surgiram três categorias passíveis de serem avaliadas: aspectos filosófico-educacionais; aspectos didático-metodológicos; e aspectos materiais dos livros, as quais, em seu conjunto, compreendem questões pedagógicas que podem (ou não) garantir a qualidade do material de ensino.

A seguir são apresentados os componentes do processo avaliativo, a saber: questão avaliativa; abordagem avaliativa do estudo; elaboração e validação do instrumento de avaliação; procedimentos de coleta e análise dos dados.

5.1 Questão avaliativa

Qualquer estudo avaliativo só pode ser levado a cabo se tiver um objetivo e/ou questões avaliativas que orientem o processo de coleta de dados e análise de resultados. Assim, ficou definida a seguinte indagação: em que medida os aspectos filosófico-educacionais; didático-metodológicos; e materiais, contidos nos livros didáticos da Coleção escolhida, atendem aos princípios pedagógicos do Colégio? Esta questão deu centralidade à proposta pedagógica do Colégio e ao compromisso dos professores com a mesma. Por ser, como foi mencionado, uma escola confessional, é natural que os responsáveis pelas crianças sejam movidos por intenções bem definidas, alinhadas a esses princípios. Assim, ao avaliar a inter-relação dos princípios educacionais do Colégio com os princípios da Coleção, em última instância, a escola oferecia aos responsáveis uma resposta aos seus objetivos de formação dos filhos.

5.2 *Abordagem avaliativa do estudo*

Para concretizar o objetivo do estudo, optou-se pela abordagem avaliativa centrada nos participantes. Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 125), “o envolvimento dos participantes (interessados no objeto da avaliação) é crucial para determinar valores, critérios, necessidades e dados da avaliação”. Esses mesmos autores afirmam que esta abordagem direciona a atenção do avaliador para “as necessidades daqueles para quem a avaliação está sendo feita e enfatiza a importância de um objetivo ambicioso: ver o programa de diferentes pontos de vista.” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, p. 125).

Uma das propostas dos estudos que usam essa abordagem é representar realidades múltiplas e complexas, isto é, realidades que não são simples.

As pessoas veem as coisas e as interpretam de forma diferente. Ninguém sabe tudo que acontece numa escola nem no programa mais diminuto. E nenhuma perspectiva é aceita como verdade. Como só o indivíduo pode saber realmente qual foi sua experiência, todas as perspectivas são aceitas como corretas, e uma tarefa crucial do avaliador é captar essas realidades e retratá-las sem sacrificar a complexidade do programa. (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 226-227).

Nesta direção, o estudo avaliativo buscou obter a visão dos professores do Colégio sobre a utilização dos livros didáticos da Coleção na concretude do processo ensino-aprendizagem do Ensino Fundamental I. Em outras palavras, a avaliação se direcionou para as múltiplas percepções dos professores geradas no contexto de suas práticas com a utilização dos livros didáticos. Esses professores, em um total de 21, todos atuando nos anos iniciais do Fundamental I, tiveram liberdade para responder, segundo suas perspectivas, as questões sobre os aspectos materiais, didático-pedagógicos e filosófico-educacionais da Coleção.

5.3 *Construção e validação do instrumento*

Em muitas situações, a elaboração de um instrumento de avaliação demanda a definição prévia das categorias de avaliação com o seu subsequente desdobramento em indicadores, isto é, em elementos que serão os micro-objetos de avaliação. Conforme mencionado, as categorias de avaliação foram retiradas da revisão da literatura e das conversas mantidas com os professores, sendo, então, inseridas na questão avaliativa. Os

indicadores depurados dessas categorias foram estabelecidos a partir das bases teóricas do PPP e RI do Colégio. Para refinar esses indicadores, levou-se em consideração as percepções dos professores relativas à Coleção, extraídas em reuniões de conselhos de classe, encontros pedagógicos de atendimentos a professores e observações realizadas em reuniões / encontros com pais de alunos.

Com essas categorias e seus respectivos indicadores construiu-se o quadro que se segue. Cabe ressaltar a importância deste quadro, pois é ele que orienta a construção das perguntas que vão compor o instrumento de avaliação, no caso do presente estudo, um questionário.

Quadro 1 – Categorias de avaliação e seus indicadores

Categoria	Indicadores
Aspectos Filosóficos	atendimento à proposta sócio interacionista
	articulação com temas transversais
	consideração da diversidade do alunado
	promoção da autonomia do aluno
Aspectos Didático- Metodológicos	organização das sequências didáticas
	utilidade das estratégias de ensino
	planejamento das aulas
	conexão entre objetivos e conteúdos
	respostas do livro do professor
	ordem da sequência didática
	mobilização de conhecimentos prévios do aluno
	construção de conceitos
	clareza dos conteúdos
	clareza dos enunciados
	quantidade de atividades/exercícios
	promoção da participação do aluno em sala de aula
	desafio das atividades
	dinamismo das atividades
Aspectos Materiais	associação entre texto e imagem
	relação entre imagem e conceito
	linguagem apropriada dos textos
	formatação gráfica
	quantidade de páginas

Fonte: As autoras (2014).

Para atender ao objetivo do estudo, tendo por base as informações prestadas pelos professores (participantes do estudo), utilizou-se um questionário constituído de 29 itens, organizado em duas partes, a saber: a primeira, com seis questões, visou caracterizar os professores (sexo, idade, formação, série de ensino, tempo de magistério no Colégio e faixa de anos de magistério na qual se situa); e a segunda, integrada por 23 questões, referente

à dimensão pedagógica dos livros. Neste segundo bloco, os respondentes tinham três opções de resposta: sim, às vezes e não, sendo que todas as perguntas podiam ser justificadas em espaços situados após as opções de resposta.

Segundo Chianca, Marino e Schiesari (2001), a maioria dos questionários inclui esses espaços para possibilitar à pessoa que responde expressar livremente suas ideias e sentimentos, chamando a atenção para aspectos não previstos anteriormente.

Na medida em que os indicadores foram avaliados por meio de questões e justificativas, foi possível compreender as razões para as respostas dadas.

Após a construção do instrumento, ele foi validado por duas especialistas em avaliação, que sugeriram alterações na redação dos indicadores de modo a lhes conferir maior clareza e precisão. Uma das sugestões apresentadas foi a inclusão de espaço para as respostas livres, o que veio a enriquecer o conjunto dos dados.

Antes de sua aplicação aos 21 docentes, testou-se previamente o instrumento com um professor portador de titulação elevada, vinculado ao mesmo segmento de ensino do Colégio. Essa etapa foi importante para propiciar maior clareza às questões e definir o tempo de aplicação do instrumento com os participantes (média de uma hora).

5.4 Procedimentos de coleta e análise dos dados

A coleta de dados foi precedida por uma sensibilização com os professores, que teve a finalidade básica de incentivá-los a responder ao instrumento de forma crítica e participativa. A todos foi garantido o anonimato de suas respostas.

A aplicação do questionário junto aos professores ocorreu no final do segundo semestre letivo, no horário das atividades complementares dos docentes, segundo a disponibilidade de cada um deles. Esta opção implicou em uma demora de cerca de duas semanas para a obtenção do material totalmente preenchido. Toda a equipe do Ensino Fundamental I, formada por 21 professores: 15 professores regentes; 2 professores mediadores e 4 professores do Sistema de Ensino Integrado (SEI), respondeu ao questionário. É importante registrar que os docentes participaram livremente da avaliação.

Como as perguntas do questionário eram fechadas e abertas, foram gerados dados quantitativos—organizados em tabelas a partir das categorias em avaliação e expressos em números absolutos, considerando a posição do conjunto dos respondentes; e dados

qualitativos – derivados dos registros feitos pelos docentes nos quais expressavam suas percepções sobre o indicador em avaliação.

Estabeleceu-se que quando 2/3 ou mais do total de respondentes (14 ou mais sujeitos) dessem respostas positivas para um determinado item em avaliação, este seria considerado positivo. O mesmo foi estabelecido para os itens que obtiveram avaliação negativa. Assim, o número 14 se constituiu no ponto de corte determinante da positividade ou vulnerabilidade de um determinado indicador, quando considerado o somatório das respostas sobre o mesmo.

As questões abertas foram agregadas em um conjunto e, depois, suas respostas analisadas segundo semelhanças, recorrências, acordos e aspectos singulares, relacionados aos indicadores que orientaram as questões avaliativas (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Os dados dessas questões ofereceram um conjunto qualitativo de informações que contribuiu para a avaliação da Coleção nos termos propostos no objetivo do presente estudo.

A análise quantitativa incidiu sobre os indicadores; a qualitativa privilegiou os registros concentrados nas categorias avaliativas, sem desconsiderar comentários relevantes sobre os indicadores.

6. Resultados do processo avaliativo

6.1 Caracterização dos participantes

Todos os 21 professores atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo 20 do sexo feminino. As idades oscilavam entre 30/49 anos, com apenas um acima dos 50 anos. Pode-se, então, afirmar que o grupo era composto de pessoas na fase madura da vida.

No que tange à formação profissional: (a) todos os professores possuíam formação adequada para o exercício do magistério; (b) seis tinham o Curso Normal com habilitação para o ensino; (c) 17 haviam cursado Pedagogia, que é uma licenciatura com a finalidade de formar professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (até o 5º ano).

Constatou-se, também, que 11 professores (metade dos participantes) possuíam pós-graduação *lato sensu*, isto é, curso em nível de especialização com foco técnico-

profissional voltado para o aprofundamento de conhecimentos em áreas específicas da educação. Mais da metade dos respondentes atuava no 2º e 3º anos do Colégio. Apenas três professores lecionavam em outro estabelecimento de ensino, o que permite afirmar que a maioria (18) se dedicava profissionalmente ao Colégio. Um número razoável (seis) dobrava turno no Colégio.

Outro dado importante relativo à caracterização dos professores, refere-se ao tempo total de magistério. Um número elevado (15) tinha experiência de mais de cinco anos, ou seja, não era iniciante na profissão, sendo que quatro trabalhavam há mais de 20 anos.

Cabe, no entanto, ressaltar que a maioria dos docentes (15) lecionava há pouco tempo no Colégio. Este dado se explica pelo fato de que o quadro de professores fora renovado no final de 2011, quando o Colégio contratou docentes com perfil específico para o Fundamental I, visando a qualidade do ensino.

Esta caracterização sugere que o grupo possuía as condições básicas para avaliar a Coleção, ainda mais que a mesma já estava sendo experimentada na prática, com os alunos.

6.2 Avaliação dos aspectos filosófico-educacionais

A quantificação dos dados relativos aos quatro indicadores dessa categoria é apresentada a seguir.

Tabela 1 – Avaliação dos Aspectos Filosófico-Educacionais da Coleção

Indicadores	Totais			
	S	AV	N	NR
Atendimento à proposta sócio-interacionista	16	5	-	-
Articulação do livro didático com temas transversais	14	7	-	-
Consideração da diversidade do alunado	11	6	4	-
Promoção da autonomia do aluno	8	9	4	-

Legenda: S = Sim; AV = Às Vezes; N = Não; NR = Não Respondeu

Fonte: As autoras (2014).

Os resultados sugerem que a categoria – aspectos filosófico-educacionais - foi medianamente avaliada, pois somente a metade dos seus indicadores (dois) ultrapassou o ponto de corte, isto é, obteve 14 ou mais respostas favoráveis em relação à pergunta

apresentada. Os indicadores mais bem avaliados foram: atendimento à proposta sócio-interacionista (16); e articulação do livro didático com temas transversais (14).

A síntese das falas dos professores, expressas nos espaços abertos das perguntas do questionário, ofereceram algumas conclusões sobre os indicadores:

(a) *atendimento à proposta sócio-interacionista* (16 sim) - os registros, em sua maioria, admitem que o livro favorece as atividades interativas, apesar das críticas ao conteúdo, visualizado, em algumas situações, como defasado;

(b) *articulação com os temas transversais* (14 sim) - as respostas sinalizam uma visão positiva, sendo os temas caracterizados como relevantes, atuais, contextualizados, abordados de forma clara e aberta (dão margem a desdobramentos pelo professor);

(c) *atendimento às diversidades dos alunos* (11 sim) - os registros sugerem que este se dá com ênfase no ritmo e formas de aprendizagem (ou seja, considerando os aspectos cognitivos). As críticas foram direcionadas para dois pontos: repetição dos exercícios propostos e desconsideração dos alunos com necessidades especiais;

(d) *promoção da autonomia do aluno* (8 sim) - os respondentes admitiram que as atividades levam o aluno a: pensar, criticar, ter opinião própria, pesquisar, desenvolver suas respostas (ações essas vinculadas ao esforço cognitivo). Por outro lado, destacaram a complexidade das atividades e a conseqüente necessidade de mediação do professor para clarificar o entendimento dos alunos. Cabe destacar que este indicador foi o que obteve pontuação mais baixa (8 pontos, ou seja, poucos respondentes visualizaram este aspecto de forma positiva).

Esta síntese explica os dados quantitativos (Tabela 1). Vale, no entanto, ressaltar a fala de um professor que visualizou o livro apenas como um dos recursos do professor e não como apoio exclusivo. Posicionando-se de modo bastante diferente da maioria dos respondentes, disse ela:

Vivemos dias em que queremos tudo prático e pronto. O livro te confronta a reconstruir e ter novos caminhos nessa construção do conhecimento aluno – professor. (Docente 4º ano).

Talvez a ênfase que vem sendo dada ao livro didático, por meio do monitoramento da sua produção e divulgação dos escolhidos em nível nacional, esteja levando os professores a supor que tudo o que vai ser trabalhado em uma sala de aula tenha que estar, necessariamente, neste material. Esta percepção é ingênua e desconsidera as

questões inusitadas que aparecem no cotidiano da prática. Daí ser fundamental a formação docente que envolve o conhecimento dos conteúdos das disciplinas de ensino e dos aspectos didáticos que dizem respeito à criação de uma aula adequada aos seus alunos.

6.3 Avaliação dos aspectos didático-metodológicos

A categoria aspectos didático-metodológicos foi avaliada a partir de 14 indicadores, os quais se encontram registrados na Tabela 2.

Tabela 2 – Avaliação dos aspectos didático-metodológicos da coleção

Indicadores	Total			
	S	AV	N	NR
Organização das sequências didáticas	16	4	-	1
Utilidade de estratégias de ensino	14	5	1	1
Planejamento de aulas	8	7	2	4
Conexão entre objetivos e conteúdos	16	3	-	2
Respostas do Guia do Professor	14	5	2	-
Ordem da sequência didática	11	6	4	-
Mobilização de conhecimentos prévios	13	5	3	-
Construção de conceitos	11	5	4	1
Clareza dos conteúdos	6	13	2	-
Clareza dos enunciados	4	15	2	-
Quantidade de atividades / exercícios	1	6	14	-
Desafios das atividades / exercícios	13	7	1	-
Dinamismo das atividades / exercícios	14	6	1	-
Promoção da participação do aluno em sala de aula	16	3	1	1

Legenda: S = Sim; AV = Às Vezes; N = Não; NR = Não Respondeu

Fonte: As autoras (2014).

Os dados quantitativos relativos a esses indicadores indicam que, do conjunto, somente seis foram visualizados em uma perspectiva positiva (sim, ocorrem), a saber: (a) organização das sequências didáticas; (b) utilidade das estratégias de ensino-aprendizagem; (c) conexão objetivo-conteúdos; (d) respostas do guia do professor; (e) dinamismo das atividades / exercícios; (f) promoção da participação do aluno na sala de aula. Entre os demais, destaca-se o indicador: quantidade de exercícios / atividades oferecidos, que obteve 14 negativas, ou seja, foi visualizado com problemas por 2/3 dos respondentes. Este somatório apresenta uma relação com a fala do professor, registrada anteriormente. O fato de muitos deles entenderem que o livro tem poucas sugestões de

exercícios / atividades reforça a idéia de que é percebido como uma panacéia, que atende a todas as situações de ensino.

Tal entendimento, no entanto, é rebatido por autores como Nuñez et al (2009), os quais advertem que o professor tem de ser suficientemente competente para ultrapassar as limitações dos livros, compreendendo que este material é escrito para atender a uma clientela visualizada de forma genérica. É, pois, obrigação do professor complementar e ajustar o livro às necessidades de seus alunos.

No conjunto das respostas, mais uma se destacou por visualizar o trabalho docente para além do livro didático:

Embora o livro seja apenas um instrumento para tal construção [da aprendizagem], a prática docente é o que definitivamente contribui para essa construção. (Docente 3º ano).

Por meio das falas dos professores, foi possível verificar que os seis indicadores didático-metodológicos mais bem avaliados na dimensão quantitativa, também foram alvo de comentários críticos. Sobre eles emergiu o seguinte resumo avaliativo:

(a) organização das sequências didáticas (16 sim) – embora facilitem a aprendizagem / construção do conhecimento, ainda precisam de ajustes;

(b) conexão objetivos de ensino – conteúdos (16 sim) – ainda que diversos professores tenham visualizado uma relação lógica entre objetivos e conteúdos, outros afirmaram que a conexão não é adequada;

(c) promoção da participação (16 sim) – apesar de um número significativo de docentes afirmar que a Coleção é instrumento de participação dos alunos na sala de aula, alguns destacaram que a participação depende do tipo de atividade proposta (tem de ser desafiante) e que o professor desempenha um papel fundamental, criando estratégias, mediando a aprendizagem;

(d) utilidade das estratégias de ensino (14 sim) – a maior parte dos respondentes admitiu que as estratégias de ensino são úteis, especialmente por serem variadas. Surgiram, no entanto, respostas no sentido de que não atendem ao quesito utilidade;

(e) respostas no livro do professor (14 sim) – diversos docentes admitiram que elas ajudam no trabalho didático; porém houve quem as julgasse insuficientes. Nesta parte

também se destacou um docente que situou as respostas como mera orientação, não sendo válidas restrições à criatividade da ação docente;

(f) qualidade das atividades (14 sim) – os docentes consideraram que as atividades são diversificadas, o que acaba por estimular a aprendizagem dos alunos.

Observa-se, então, que embora todos esses seis indicadores estejam acima ou no ponto de corte (14 ou mais respostas positivas), segundo os respondentes ainda merecem ser analisados pela Editora.

Outros quatro indicadores ficaram logo abaixo do ponto de corte, recebendo entre 13 e 11 respostas positivas. Foram eles:

(g) mobilização de conhecimentos prévios dos alunos (13 sim) – para este conjunto de docentes, a coleção leva em consideração os saberes dos alunos e, assim, facilita a (re)elaboração de conceitos. Alguns docentes chamaram atenção para o fato de que não basta apenas o livro nesta tarefa; é preciso uma ação incisiva do professor, especialmente quando um conteúdo é lançado;

(h) apresentação de tarefas desafiantes (13 sim) – os alunos se mostram motivados com as tarefas, especialmente por serem diversificadas e desafiadoras. Houve, no entanto, docente que as considerou repetitivas;

(i) ordem das sequências didáticas (11 sim) – este conjunto de respondentes, que representa a metade do grupo, admitiu que a ordem facilita a aprendizagem, até por que as atividades são apresentadas de forma clara e dinâmica. Outros professores consideraram a ordem confusa, com informações vagas, demandando desdobramentos que ficam por conta da ação do professor;

(j) construção de conceitos (11 sim) – segundo esta metade do grupo, a Coleção contribui significativamente para a construção de conceitos. No entanto, alguns docentes chamaram atenção para o papel de mediador do professor e o papel do aluno como sujeito de sua aprendizagem. Um professor reclamou a ausência de determinados conteúdos, o que atrapalha a construção dos conceitos.

Por fim, destaca-se o conjunto de quatro indicadores avaliados de forma bastante negativa.

(k) quantidade de atividades propostas (1 sim) – foi o indicador considerado mais frágil. Os professores alegaram que a quantidade de exercícios não dá conta das

necessidades didáticas e, com isso, precisam planejar outras atividades. Um docente, no entanto, sinalizou que “o livro é apenas um coadjuvante”;

(l) clareza dos enunciados (4 sim) – a grande maioria dos professores admitiu que os enunciados não são claros, o que exige muita ajuda por parte dos professores para que os alunos possam compreender. Alegaram que há enunciados que dão margem a dupla interpretação e que os alunos encontram muitas dificuldades para trabalharem sozinhos;

(m) clareza dos conteúdos (6 sim) – na mesma linha dos enunciados também foram visualizados como confusos.

(n) planejamento das aulas (8 sim) – para o grupo que avaliou positivamente, o planejamento ajuda no lançamento dos conteúdos e na criatividade da prática pedagógica; no entanto, o tempo é exíguo para se dar conta de todo o conteúdo planejado. Um docente salientou que o professor não deve se limitar ao que é sugerido no livro.

Esses indicadores devem ser alvo de uma revisão, pois com avaliações quantitativas tão baixas é de se supor que podem realmente apresentar problemas.

Na avaliação desses indicadores cabe enfatizar as falas que registraram a importância do professor ter uma prática autônoma, que vá muito além do livro didático. Uma prática que inclua, de forma criativa, adaptações à proposta apresentada pela Editora, o que corrobora a indicação de Lajolo (1996, p. 8): “o professor precisa preparar com cuidado os modos de utilização do livro, isto é, as atividades escolares através das quais um livro didático vai se fazer presente no curso em que foi adotado”.

6.4 Avaliação dos aspectos materiais

A terceira e última categoria de avaliação referiu-se aos aspectos materiais, tendo sido desvelada por meio de cinco indicadores, a saber: (a) associação entre texto e imagem; (b) relação entre imagens e conceito; (c) linguagem apropriada dos textos; (d) formatação gráfica; e (e) quantidade de páginas.

Segundo Camargo (1996), a proposta didático-pedagógica de um livro didático deve transparecer nos aspectos materiais do projeto gráfico. De nada adianta o texto ser bem escrito se a distribuição das imagens, por exemplo, for confusa e gerar dúvidas a respeito do fluxo de leitura, atrapalhando o aprendizado.

Para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009), é preciso classificar visualmente cada tipo de informação e garantir a organização clara, coerente e funcional. Nenhum elemento visual deve ser inserido sem ter uma função. Isto também se aplica à legibilidade gráfica: as tipologias, os tamanhos de colunas, alinhamentos, corpos dos tipos gráficos e entrelinhas devem ser adequados ao público a que a obra se destina.

A quantificação das respostas fechadas ofereceu a Tabela 3, na qual se pode observar que mais da metade dos indicadores (3 em 5) se situaram acima do ponto de corte estabelecido.

Tabela 3 - Avaliação dos aspectos materiais

Indicadores	Totais			
	S	AV	N	NR
Associação entre texto e imagem	17	3	1	-
Relação entre imagens e conceitos	16	4	1	-
Linguagem apropriada dos textos	12	5	4	-
Formatação gráfica	15	1	5	-
Quantidade de páginas	5	4	11	1

Legenda: S = Sim; AV = Às Vezes; N = Não; NR = Não Respondeu
Fonte: As autoras (2014).

Nesta tabela destaca-se que o indicador ‘linguagem apropriada dos textos’ que, mesmo abaixo do ponto de corte, recebeu um número significativo de marcações positivas (12), as quais representam mais da metade do grupo. Já o indicador ‘número de páginas’ ficou marcado pelo número expressivo de registros na opção negativa.

A síntese dos resultados obtidos na categoria aspectos materiais da Coleção, permitiu o estabelecimento das seguintes inferências avaliativas:

(a) associação imagem-texto (17 sim) – segundo os docentes, as relações estabelecidas facilitam a compreensão do conteúdo e a construção de conceitos. Embora surgissem críticas, como por exemplo, a que a qualificou “desinteressante”, no computo geral o aspecto foi avaliado positivamente;

(b) relação imagem-conceito (16 sim) - foi valorizada pela diversidade e contextualização das imagens, indicação de fontes de consultas. Algumas poucas críticas surgiram, alegando: superficialidade das imagens e carência de informações complementares;

(c) formatação gráfica (15 sim) - foi percebida de forma positiva pelas evidências de que os alunos gostam dos livros. Nos aspectos positivos situam-se: atualização; tamanho das letras; tipo de fontes; relações com os conteúdos; imagens pertinentes. Nas críticas se destaca a limitação dos espaços para os alunos desenvolverem suas atividades;

(d) linguagem dos textos (12 sim) - com avaliação abaixo do ponto de corte, foi considerada adequada à faixa etária, clara, objetiva, contextualizada. Em contrapartida, recebeu críticas como: difícil, rebuscada, técnica e formal, dando margem a dúvidas;

(e) quantidade de páginas (5 sim) - foi visualizada como inadequada, por limitar a apresentação de conteúdos; exercícios, inclusive os de fixação da aprendizagem; resumos. Três comentários são sugestivos da demanda de trabalho complementar do docente, percebida como um peso extra.

Por ter conteúdo insuficiente, acaba sendo necessário o uso de muitas folhas complementares, o que toma muito tempo (Docente 3º ano).

Senti falta da descrição de certos conteúdos que tive que completá-los. Poderia ter mais atividades relacionadas ao conteúdo proposto (Docente 2º ano).

Em alguns casos o assunto precisa ser completado pelo professor, para que o aluno tenha total compreensão do assunto abordado (Docente 4º ano).

7 Conclusões da avaliação

A ideia de avaliar o livro didático, segundo a proposta pedagógica do Colégio, mostrou-se oportuna por dar voz aos professores que são, provavelmente, os maiores interessados na qualidade de sua prática pedagógica. A avaliação positiva de diversos indicadores permitiu admitir que a Coleção atende, de forma bastante razoável, aos pressupostos definidos no PPP e RI do Colégio.

A síntese das falas dos professores, contendo as avaliações sobre as três categorias, ofereceram subsídios que podem auxiliar na tomada de decisões sobre as reformulações básicas para o aprimoramento do material. Nesta direção, de imediato, sobressaiu a necessidade de se rever os indicadores que foram mais negativamente avaliados: (a) a quantidade de páginas e de atividades propostas (sugestão de aumentar); (b) os

enunciados e os conceitos (precisam ficar bem claros e precisos); e (c) o planejamento das aulas (o tempo é pouco para o professor dar conta dele). Sobre este último aspecto, é importante mencionar que as críticas se concentram nas falas dos professores que dobram turno, o que culmina em sobrecarga de trabalho. Em termos filosófico-educacionais ficou indicada a necessidade de aprimorar o texto no indicador promoção da autonomia do aluno.

Não se pode concluir este artigo sem mencionar a dualidade que marcou as falas dos professores. Ao lado daquelas que indicavam posições pedagógicas bastante consistentes sobre qualquer material didático, defendendo o professor como mediador, aquele que tem a autoridade e competência necessárias para ir muito além do material (no caso, o livro), encontrou-se outras que evidenciavam o peso da atividade de ensino quando surge a demanda de complementar o que está no livro. Buscar conceitos e enunciados, criar atividades, tarefas e exercícios que ampliem / aperfeiçoem os conteúdos em estudo, tudo isso exige compromisso do professor com o seu ofício. Por trás dos registros se inserem dois outros focos de avaliação: a competência docente para dar conta de uma proposta que se propõe sócio-interacionista; e o compromisso com uma docência criativa que não se limite a reproduzir, de forma acrítica, os conteúdos do livro.

Vale, por fim, salientar que a avaliação dos livros didáticos é processo que leva à reflexão crítica e fortalece a autonomia didática, mas a sua prática não pode ficar restrita aos momentos de planejamento que antecedem o início do ano letivo. O que se defendeu neste estudo foi o desenvolvimento de uma avaliação mais aprofundada, que se faça par e passo com a utilização do livro em sala de aula, observando as reações dos alunos e considerando os conhecimentos e limitações dos professores em suas práticas. São processos assim que fortalecem a autonomia dos professores e das escolas para rejeitarem os livros que não se coadunam aos seus princípios educacionais.

Referências

- BANDEIRA, A.; STANGE, C. E. B; SANTOS, J. M.T dos. Uma proposta de critérios para análise de livros didáticos de Ciências Naturais na educação básica. SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA, 3., 2012, Ponta Grossa, Paraná. *Anais...* Paraná: SINECT, 2012. Disponível em: <<http://www.sinect.com.br/anais2012/html/artigos/ensino%20cie/6.pdf>>. Acesso: 7 ago. 2015.
- CAMARGO, L. Projeto gráfico, ilustração e leitura da imagem no livro didático. *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 104-115, jan./mar., , 1996. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000706.pdf>>. Acesso: 7 jul. 2015.
- CHIANCA, T.; MARINO, E.; SCHIESARI, L. *Desenvolvendo a cultura de avaliação em organizações da sociedade civil*. São Paulo: Global, 2001.
- FREITAG, B.; MOTTA, V.R.; COSTA, W.F. *O livro didático em questão*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- GARRIDO, M. C. de M. Livro didático, movimento negro e PNLD: uma proposta de pesquisa. ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: Poder, Violência e Exclusão, 19., 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPUH, 2008. Cd-Rom. Disponível em: <<http://www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD%20XIX/PDF/Autores%20e%20Artigos/Mirian%20Garrido.pdf>>. Acesso: 8 ago. 2014.
- HÖLFING, E. de M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano 21, n. 70, p. 159-170, abr., 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a09v2170.pdf>>. Acesso: 8 mar. 2015.
- INFORSATO, E. do C. Aspectos gerais da formação de professores. *Paidéia*, Rio Preto, n. 10-11, p. 91-100, fev./ago., 1996. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n10-11/07.pdf>>. Acesso: 8 jul. 2014.
- LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual didático. *Em aberto*, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 3-9, 1996. Disponível em: <dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=19510>. Acesso: 8 jul. 2015.
- MALANCHEN, J. Políticas de educação a distância: democratização ou canto da sereia? *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, n. 26, p. 209-216, jun., 2007. Disponível em: <<http://www.gepeto.ced.ufsc.br/arquivos/artjulia.pdf>>. Acesso: 8 abr. 2011.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos: PNLD/2010. Letramento e alfabetização: Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <http://ftp.fn.de.gov.br/web/livro_didatico/guia_pnld_2010/lingua_portuguesa.pdf>. Acesso: 22 de mar. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. *Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): Apresentação*, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391&option=com_content&view=article>. Acesso: 11 fev. 2015.

ROMANATTO, M. C. *Livro Didático: alcances e limites*. ([2000?]). Disponível em: <www.miltonborba.org/CD/Interdisciplinaridade/.../mr19-Mauro.doc>. Acesso em: 11 ago. 2015.

SILVA, E. T da. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 10 -15, jan./mar. 1996. Disponível em: <dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=19510>. Acesso em: 8 ago. 2015.

SIMÕES, P.M. U. Programa Nacional do Livro Didático: avanços e dificuldades. *Cadernos de Estudos Sociais*, Recife, v. 22, n. 1, p. 79-91, 2006. Disponível em: <<http://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1362/1082>>. Acesso: 8 set. 2015.

VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. L.; FITZPATRICK, J. R. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Ed. Gente, 2004.

Recebido em: 28/09/2015

Aceito para publicação em: 08/12/2015

The Evaluation of Textbooks as Assertive Tools of the Schools and Teachers' Autonomy

Abstract

The article addresses an evaluative process developed by a school with the purpose of selecting the textbooks to be used throughout elementary school. The process was oriented by the following evaluative question: to what extent the philosophical/educational; methodological/educational; and physical aspects, within the textbook, meet the school's pedagogical principles? All the elementary school teachers by means of a specific questionnaire, which had the school's pedagogical proposal as reference, answered the question. The study revealed that the textbooks' evaluation is a process that leads to critical reflection and strengthens the teachers' pedagogic autonomy, which cannot be limited to the planning done before the beginning of the school year. The results indicate the relevance of the double assessment of the use of textbooks in the classroom observing the student's reaction and considering the teacher's knowledge and limitations through their actions.

Keywords: Evaluation. School's pedagogical proposal. Textbook. Teacher's voices.

La Evaluación del Libro Didáctico como Instrumento de Afirmación de la Autonomía de la Escuela y de sus Docentes

Resumen

El artículo aborda el proceso evaluativo desarrollado por una escuela para seleccionar los libros didácticos que serán usados en los primeros años de la Enseñanza Básica. Tal proceso se orientó por el siguiente tema evaluativo: ¿en qué medida los aspectos filosófico-educacionales, didáctico-metodológicos y materiales, contenidos en los libros didácticos, atienden a los principios pedagógicos del Colegio? Para tal efecto, los profesores de los primeros grados respondieron a través de cuestionario específico, teniendo como referencia la propuesta pedagógica del Colegio. El estudio reveló que la evaluación de los libros didácticos es proceso que lleva a la reflexión crítica y fortalece la autonomía didáctica de los docentes y que no puede limitarse a la planificación que antecede el comienzo del año lectivo. Los resultados señalan la importancia de la

evaluación al igual que la utilización del libro en el aula, observando las reacciones de los alumnos y considerando los conocimientos y limitaciones de los profesores en sus prácticas.

Palabras clave: Evaluación. Propuesta pedagógica de la escuela. Libro didáctico. Voz de los profesores.