

**OS INSTRUMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS COMO
FERRAMENTAS DE EMANCIPAÇÃO DO PROFESSOR
FRENTE AO MANUAL DIDÁTICO**

**TEACHING INSTRUMENTS AND RESOURCES AS TOOLS FOR
TEACHER'S EMANCIPATION FROM THE TEACHING MANUAL**

**INSTRUMENTOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS COMO
HERRAMIENTAS PARA LA EMANCIPACIÓN DOCENTE
DEL MANUAL DE ENSEÑANZA**

Antonia Cristina Rocha Fioravante | UEMS/ PROFEDUC

Carla Villamaina Centeno | UEMS/ PROFEDUC

RESUMO

O manual didático tornou-se um instrumento didático centralizado, no qual o professor pauta sua prática. Alguns autores (Alves, 2001; Centeno, 2009; Silva, 2013; Mattas, 2018) apontam para a dependência que o professor criou a respeito deste material, que – simplificado e vulgarizado – pouco contribui para a obtenção do conhecimento científico. O presente trabalho tem como objetivo descrever os instrumentos e recursos didáticos levantados, que podem ser utilizados em sala de aula, com o intuito de emancipar o professor do uso exclusivo do manual didático. Para fundamentar o estudo, foi utilizada pesquisa bibliográfica tendo como fontes autores clássicos da educação e trabalhos historiográficos científicos (dissertações e teses). Os resultados indicaram que existe uma gama de opções de instrumentos e recursos didáticos de boa qualidade, que podem ser utilizados em sala de aula, com custo mínimo – em detrimento dos custos ostensivos do PNLD, tornando assim, mais viáveis a nível econômico e gerando um material de melhor qualidade, pautado na ciência por quem realmente entende do assunto: educadores e pesquisadores.

Palavras-chave: Instrumentos didáticos. Recursos Didáticos. Manual Didático. Educação. Organização do trabalho didático.

ABSTRACT

The didactic manual has become a centralized didactic instrument, through which teachers shape their teaching practices. Some authors (Alves, 2001; Centeno, 2009; Silva, 2013; Mattas, 2018) highlight the dependency that teachers have developed towards this material, which - simplified and vulgarized - contributes little to the acquisition of scientific knowledge. This study aimed to describe the identified didactic instruments and resources that can be employed in the classroom, with the purpose of liberating teachers from the exclusive use of didactic manuals. The research was grounded in bibliographical sources, including classical authors in education and scientific historiographical works (theses and dissertations). The findings revealed a diverse range of cost-effective teaching instruments and resources that can be utilized in the classroom, in contrast to the substantial expenses associated with the PNLD. This approach renders them more economically viable while generating higher-quality materials, founded on the expertise of educators and researchers.

Keywords: Didactic instruments. Didactic resources. Didactic Manual. Education. Organization of didactic work.

RESUMEN

El manual didáctico se ha convertido en un instrumento didáctico centralizado, en el que el docente orienta su práctica. Algunos autores (Alves, 2001; Centeno, 2009; Silva, 2013; Mattas, 2018) señalan la dependencia que crea el docente de este material, que – simplificado y vulgarizado– poco contribuye a la obtención del conocimiento científico. Este trabajo tuvo como objetivo describir los instrumentos y recursos didácticos planteados, que pueden ser utilizados en el aula, con el objetivo de emancipar al docente del uso exclusivo del manual didáctico. Para sustentar el estudio se utilizó la investigación bibliográfica, utilizando como fuentes autores clásicos de la educación y trabajos historiográficos científicos (disertaciones y tesis). Los resultados indicaron que existe una gama de opciones de instrumentos y recursos didácticos, que pueden ser utilizados en el aula, con un costo mínimo, en detrimento de los costos ostensivos del PNLD, haciéndolo económicamente más viable y generando mejor material. calidad, basada en la ciencia por quienes realmente entienden el tema: educadores e investigadores.

Palabras-clave: Instrumentos didácticos. Recursos didácticos. Manual

INTRODUÇÃO

A educação básica, garantida pelo Estado, tem como um de seus principais agentes o professor. Este pauta seus planejamentos nas normativas vigentes de sua época – de Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) à Base Nacional Curricular Comum (2017). Cada disciplina escolar possui suas especificidades e moldam-se aos estudos mais recentes, buscando assim trabalhar os conteúdos de maneira mais assertiva. Além dos conteúdos programados, as metodologias também se transformam, baseadas nos estudos acerca da melhoria na aprendizagem. Estas metodologias muitas vezes usam recursos e instrumentos didáticos, disponíveis nas escolas.

No entanto, estudos que focam a área de História na perspectiva da Ciência da História (Alves, 2001; Centeno, 2009; Mattas, 2018) apontam que o manual didático, ainda é um instrumento central e exclusivo, o que impede o acesso a outras fontes. É utilizado vigorosamente pelos professores – que muitas vezes pautam sua prática sob os componentes deste. Com a justificativa que o material é pago pelo Estado e disponibilizado aos estudantes/professores, por via do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, a prática escolar corrompe-se ao material pronto, de planejamento à exercícios, cada vez mais superficial e vulgarizado.

De certo modo, o manual didático cumpriu sua função – que era a universalização do conhecimento, num tempo em que havia poucos educadores. Este instrumento, respondeu à necessidade de Comenius – precursor da universalização da educação na Idade Moderna – em duas situações: “[...] os recursos eram limitados e os livros clássicos eram relativamente caros, devido à dificuldade de reprodução das obras. Também era limitado o número de pessoas que detinham conhecimento para o exercício do magistério” (Fioravante, 2020, p.40-41). De acordo com Centeno (2009)

Se, de fato, a prática de utilização do manual didático foi uma necessidade posta pela época de Comenius, pois ainda eram limitados os recursos para efetivar a educação para todos, hoje nada a justifica. A organização manufatureira do trabalho didático, associada à utilização do manual, representou uma ruptura com o conhecimento culturalmente significativo e impôs o império desse instrumento de trabalho. O conhecimento foi vulgarizado, na escola, por força de sua veiculação pelo manual didático. (Centeno, 2009, P.173)

No entanto, ao contrário daquele tempo, têm-se um grande quantitativo de professores formados, recursos e instrumentos didáticos, novas metodologias, que não justificam a centralidade deste instrumento – o manual didático. Assim, este trabalho buscou levantar quais instrumentos e recursos didáticos podem ser utilizados em sala de aula, a fim de emancipar o professor da dependência do manual didático.

CENTRALIZAÇÃO DO MANUAL DIDÁTICO

Segundo Centeno (2009, p. 163) vários estudiosos têm apontado a centralidade do manual didático, dentre eles Munakata (1998), Bittencourt (1998), Fonseca (2003), Alves (2005), Deiró (1981), Bonazzi & Eco (1980) e Gatti Júnior (2004).

Kilstanj (1987), outra autora pioneira nesses estudos, destaca que o documento “Guias curriculares propostos para as matérias de núcleo comum do ensino do 1º grau”, implantado em 1978, foi um dos grandes documentos norteadores para a elaboração dos manuais didáticos vigentes naquele período – assim como os atuais são baseados no conteúdo da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A autora argumenta que esse tipo de material é criado pelas classes detentoras do capital, servindo como instrumento alienador, sem intenção de conhecimento significativo do aluno. Silva (2013) corrobora deste pensamento, ao pontuar que,

A cada ano um novo nicho de mercado é criado, com o objetivo de favorecer a circulação da mercadoria: livro didático. Esse fato é demonstrado por meio dos dados relacionados aos segmentos educacionais e unidades escolares atendidos, do quantitativo de obras didáticas adquiridas e distribuídas e, ainda, pelo montante significativo de recursos transferidos para os cofres de um grupo cada vez mais restrito de editoras, tais como a Abril (Ática e Scipione), a Saraiva, a Santillana (Moderna) e a FTD. (Silva, 2013, p.26)

Ao compreender a historicização de Kilstanj (1987), nota-se que o professor do período redemocrático já estava desestimulado pela falta de estrutura, material, desnutrição dos alunos, desinteresse por parte destes, salário baixo, jornada exaustiva, reproduzindo um trabalho mecanizado e passando adiante os valores típicos da classe dominante.

Pereira (2006) realizou um trabalho de campo, no qual levantou entre professores, equipe técnica e alunos, quais eram os recursos/instrumentos didáticos mais utilizados no ensino fundamental II, em uma escola estadual do centro de São Paulo. A conclusão foi que estes pautavam sua prática sobre a centralidade do manual didático, usando como justificativa a superlotação das salas de aula, indisciplina e falta de interesse dos alunos. Pereira (2006) aponta que a inflexibilidade frente às mudanças no fazer docente é uma das principais causas do apego ao manual, sendo necessária atualização destes professores perante os novos instrumentos e recursos didáticos, dentro e fora do cotidiano do aluno. Em entrevista aos professores, estes argumentaram usar também livros da biblioteca e excertos de outros livros, mas alegaram que,

o livro didático serve de apoio quando ocorre a falta de um professor, visto que o professor substituto pode dar continuidade utilizando apenas o livro didático. Esse pensamento corrobora a ideia de Comenius, de que qualquer pessoa mediana possa ensinar, desde que tenha um manual didático, e reforça a ideia de que não é necessário o conhecimento significativo e pautado nos documentos normativos oficiais de educação. (Fioravante, 2020, p. 30)

Steca (2008) destaca que carga horária elevada de aulas e a atuação em várias escolas, distancia os professores da pesquisa e elaboração de conteúdo para o ensino. Conforme a autora aponta,

Mesmo o professor podendo contar com as horas-atividades não é o suficiente, porque são aulas isoladas e utilizadas em sua maioria para o cumprimento de serviços burocráticos na escola. Desse modo, seu deslocamento até uma biblioteca pública ou de uma universidade ou a qualquer outra instituição que possibilite a pesquisa, se torna difícil e raro (Steca, 2008, p. 43).

Ressalta-se que com o advento da informatização das bibliotecas, principalmente das Universidades, da disposição da produção historiográfica nos bancos de Dissertações e Teses, como o da CAPES, além das tecnologias que emergentes do período pandêmico (2020-2022), facilitaram o acesso deste professor à pesquisa e ao conhecimento científico. A própria autora conclui ao final de seu trabalho que estes têm dificuldades sob as seguintes justificativas: obstáculos na utilização de recursos, falta de conhecimento específico devido a algum déficit na formação inicial, falta de cursos de formação continuada e desinteresse do professor. Steca (2008) observou que os professores constroem sua prática sobre o manual didático para seus planejamentos e realização das aulas.

Nesse sentido, Citelli (2000) já apontava que,

Não se está, evidentemente, imaginando, nos quadros da escola brasileira que temos a existência de um professor capaz de dominar e operar todas aquelas linguagens. Seria um contra-senso. É preciso considerar, porém, que a presença das novas tecnologias no cotidiano dos alunos obriga – e obrigará cada vez mais – a se repensar as próprias estratégias de formação de profissionais em educação. E no que diz respeito aos educadores em exercício, serão necessários programas de formação continuada em serviço com vistas a responder às demandas colocadas por aquelas linguagens (Citelli, 2000, p. 23).

Mattas (2018) investigou quais instrumentos didáticos eram utilizados para o planejamento e elaboração das aulas de História Regional, da rede municipal de ensino da cidade de Campo Grande, MS. Segundo a autora, os professores indicaram a utilização de poemas, canções, filmes, curtas de animação, leitura dos clássicos da literatura. Porém, concluiu que apesar destas sugestões, o fazer didático das professoras entrevistadas ainda se pautava nos manuais didáticos.

O curioso, é que o ensino de História Regional do ensino fundamental não possui manual didático atualizado, e a pesquisadora descobriu que as professoras utilizavam um modelo de triênio anterior a 2016, guardado nas dependências da escola para que fosse mantido conservado o máximo de tempo possível, prolongando assim sua utilização. Conforme aponta Mattas (2018),

Mesmo utilizando os recursos tecnológicos e midiáticos existentes na escola, as professoras admitiram que utilizavam com os alunos manual didático de História Regional de Mato Grosso do Sul, de edições passadas, guardados por elas nos armários da escola por ser um dos poucos instrumentos, ou o único instrumento que têm para as aulas de História Regional. Salientamos que estes manuais didáticos não foram indicados no Guia do Livro Didático para o triênio 2016-2018. (Mattas, 2018, p. 106).

Em todos os trabalhos levantados, embora os professores tenham conhecimento que existem os recursos e instrumentos didáticos, estes acabam optando pelo uso quase que exclusivo do manual didático. As justificativas pairam sobre a falta de conhecimento sobre a funcionalidade destes, quais as melhores metodologias para contemplá-los, mas também ao pouco tempo para planejamento, exaustiva carga trabalhista, deslocamento entre escolas.

Por fim, essa crítica não busca culpabilizar o professor por procurar no manual didático uma maior facilidade de sua prática, mas elencar os possíveis recursos e instrumentos didáticos e levá-lo a repensar sobre as possibilidades existentes.

LEVANTAMENTO DE INSTRUMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

Citelli (2000) categoriza os instrumentos didáticos como “instrumentos de linguagem não escolares”, sendo estes: televisão, publicidade, telejornal, jornal escrito, rádio, quadrinhos, teatro e jogos interativos. Citelli (2000) pontua que embora o professor seja visto como mediador, este continua exercendo a função de mediador do conhecimento, tendo como ferramenta o manual didático, que traz tudo: planejamentos, textos, atividades, sendo o verdadeiro “detentor” do conhecimento específico e o professor um “transmissor”, ou, segundo Alves e Centeno (2009. p.68), um “mero executor de rotinas ditadas por tais instrumentos de trabalho”.

Nesse contexto, Alves (2001) destaca a organização do trabalho didático deve acompanhar as transformações do tempo, que deve “[...] compatível com as necessidades e os recursos contemporâneos, cujo coroamento se daria com a produção de uma nova didática” (Alves, 2001, p. 241). O autor elucida que,

Deve ser perseguida a difusão do conhecimento culturalmente significativo, por meio de recursos como livros e obras clássicas, vídeos, filmes, Internet, etc.; deve ser buscada, sistematicamente, uma nova forma de realizar o trabalho didático, ela própria fruto da encarnação do conteúdo assumido pelos novos recursos tecnológicos produzidos pelo homem. (Alves, 2001, p.251)

Assim, Lombardi (2004) destaca que produções científicas, como as fontes historiográficas, são ferramentas que podem ser sistematizadas e utilizadas em sala de aula – sendo fonte direta ou indireta – que indica as fontes primárias. Logo,

Às vezes, existe o problema de as fontes pretendidas serem lacunares, parciais, escassas, raras ou dispersas. Assim é preciso usar as informações iniciais obtidas para que estas nos levam a novos dados, lendo “nas linhas e entrelinhas” e atentos aos indícios que levam a novas perguntas e a novas fontes – formando dessa forma, uma rede de informações. É importante não recorrer a uma única fonte, mas sim confrontar várias fontes que dialoguem com o problema de investigação e que possibilitem (ou não) que se dê conta de explicar e analisar o objeto investigado. (Lombardi, 2004, p.156)

Lombardi (2004) aponta como instrumentos didáticos as produções da ciência da história, “[...] em seus diversos formatos finais de produção e de divulgação, entre os quais: relatórios de pesquisa, monografias, dissertações e teses, livros, artigos científicos, anais de eventos científicos, arquivos digitais disponíveis pela internet” (LOMBARDI, 2004, 159).

Sobre os centros de documentação, Neves (2005) pontua que se estes forem alinhados com a educação, podem ser usados como forma de legitimar memórias, como forma de preservação documental – deixando o status de “lugar restrito de preservação” – e servindo como recurso didático. Nesse contexto, Neves (2005)

Entre muitas concepções sobre a educação e suas variáveis de pesquisa, aproximar o trabalho educacional dos centros de documentação, não significa transferência de aprendizagem entre os lugares de ensino e os lugares de memória. A analogia entre os instrumentos utilizados para definir o fazer dos sujeitos que utilizam esses lugares está expressa em ações que se aproximam nos dois ambientes: a ação de recordar, comunicar e registrar, porque os trabalhos envolvidos em cada instituição têm o seu propósito e sua função (Neves, 2005, p. 116).

Nesse contexto, Almeida e Vasconcelos (2006) elucidam que as visitas aos museus possibilitam ao ensino de História partindo da cultura material. Ao articular o ensino com o uso dos museus, apresenta-se os objetos de maneira que leigos também possam conhecer, abrangendo assim um processo de constituição da memória e reconstrução do passado. Oriá (2006) corrobora dessa ideia, apontando “[...] os centros de memória, projetos de revitalização de sítios históricos urbanos, instalação de núcleos de

documentação e pesquisas memoriais, museus, programas de história oral, elaboração de vídeos e documentários, etc.” como recursos e instrumentos didáticos no ensino de História (Oriá, 2006, p. 128).

Ao concluir a centralidade do manual didático exercida pelos professores entrevistados, Pereira (2006) elencou estratégias que poderiam ser utilizadas no fazer docente: práticas de redação, jogos, pesquisas e trabalhos em grupo, seminários e debates, estimulação para os alunos fazerem perguntas, expressarem ideias, opiniões e sugestões; reescrita de textos produzidos pelos alunos; diferentes formas de resolução de problemas; pesquisa de campo e leitura de livros literários. Dentre os recursos didáticos, a autora elencou: “mapas; imagens e fotografias; gráficos e tabelas; textos literários; artigos científicos; jornais e revistas” (Pereira, 2006, p.63).

Barros (2007) investigou como se dá o uso de imagens nas aulas de história ministradas no ensino fundamental II em escolas públicas da região metropolitana de São Paulo. Após sete meses de observação, concluiu-se que os professores pouco se utilizavam de imagens em sala de aula, e até mesmo aquelas expostas nos manuais didáticos, eram pouco exploradas – sendo vistas apenas como ilustração, seguida de textos. Segundo o autor, esse déficit vem de base, pois os professores tiveram pouco contato com História da arte em sua formação e tiveram acesso a material como pinturas/ilustrações pela primeira vez, por meio dos manuais didáticos.

Godoy (2013) corrobora da prática de utilização de imagens em sala de aula, dentre elas xilogravuras, fotografias, recortes de revistas e projeção na lousa, mas destaca o manual didático como central, até na mediação das imagens, mesmo este apresentando déficits em sua funcionalidade. Godoy (2013, p.44) constata que a utilização de imagens cresce cada vez mais – por intermédio dos meios midiáticos apresentados aos alunos (internet, vídeos e jogos) ou produzidos por eles (por meio do uso de câmeras, celulares) – sendo divulgadas em redes sociais (Facebook, Instagram, Whatsapp etc.).

Mello (2011) ao investigar sobre as provas de proficiência de Língua Portuguesa da Prova de São Paulo, em alunos da região de Pirituba, SP – e ao entrevistar professores das escolas na localidade, levantou que estes distanciavam-se da utilização do manual didático, sendo utilizadas fontes diversificadas, dentre elas: provas escritas, trabalhos extracurriculares, expressão oral, interesse individual, debates, apresentação de seminários, produção de textos, utilizando como instrumentos didáticos revistas, jornais, textos complementares e até o próprio manual didático, desta vez como apoio e não instrumento central.

Já Corrêa (2011) buscou compreender como as narrativas podem ser usadas como instrumentos didáticos, servindo como ferramenta na construção do conhecimento histórico. Corrêa (2011) utilizou como instrumentos os livros “O Diário de Anne Frank” e “É isto um homem”, além do filme “O Pianista” para trabalhar a temática do Holocausto, dos quais teve como frutos debates e registros escritos. A autora aponta que,

A narrativa em primeira pessoa favorece o processo de estilização da linearidade do tempo histórico pois, ao ser contada por um sujeito real, que vivenciou os fatos, está resguardada da pretensão totalmente objetiva da verdade histórica. O testemunho é, pois, salvaguardado pelo par memória esquecimento. Não há pretensão de validade universal para um relato subjetivo, individual. Nesse caso, as lacunas, normalmente suprimidas em outros tipos de texto, ficam evidentes e não podem ser ignoradas. É nelas que o aluno vislumbra a possibilidade de se inserir, estabelecendo com aquela pessoa que conta a história uma relação de identificação. (Corrêa, 2011, p.50- 51)

Bittencourt (2006) pontua que “[...] Gravuras, fotos, filmes, mapas e ilustrações diversas têm sido utilizados há algum tempo, como recurso pedagógico no ensino de História”, mas que esses já se encontram inclusos atualmente nos manuais didáticos, que hoje contam com CD-ROM, softwares e *QRcodes* que direcionam os alunos a ambientes virtuais e conteúdos complementares.

No entanto, estas são ferramentas de extensão do manual didático e como aponta Terra (2006) muitos desses materiais não são trabalhados em sala de aula de maneira crítica, mas “são explorados a partir de seus conteúdos, de suas figurações mais explícitas, geralmente para demonstrar ou exemplificar algo já conhecido, a partir de uma história já organizada” (Terra, 2006, p.100). Fioravante (2020), pautando-se nas ideias de Alves (2001) acerca da organização do trabalho didático, realizou um levantamento dos recursos e instrumentos didáticos mais utilizados pelos professores no ensino fundamental II da educação básica, conforme o quadro a seguir.

Quadro 1: Recursos e Instrumentos didáticos catalogados em obras clássicas e produções científicas

RECURSOS	INSTRUMENTOS	AUTOR/ANO
Televisão, jornal escrito, rádio, quadrinhos, teatro	Publicidade, telejornal, quadrinhos, jogos interativos	Citelli – 2000
Livros; obras clássicas, internet;	E-books, Vídeos, filmes	Alves – 2001
	Produções historiográficas: relatórios de pesquisa, monografias, dissertações e teses, livros, artigos científicos, anais de eventos científicos, arquivos digitais disponíveis pela internet.	Lombardi – 2004
Visita aos museus		Neves – 2005
Livros (não didáticos); formação do professor.	Fontes primárias	Pinsky, J e Pinsky, CB – 2006
	Gravuras, pinturas ou textos	Terra – 2006
Visitas aos museus		Almeida e Vasconcellos – 2006
Centros de memória, projetos de revitalização de sítios históricos urbanos, instalação de núcleos de		Oriá – 2006

documentação e pesquisa, memoriais, museus, programas de história oral, elaboração de vídeos e documentários.		
	Mapas; imagens e fotografias; gráficos e tabelas; textos literários; artigos científicos; jornais e revistas.	Pereira – 2006
	Jornais; revistas; documentos históricos; fotografias; músicas; apostilas; textos complementares e material próprio – produzido pelo professor	Barros – 2007
Internet, bibliotecas, museus, Laboratório de História.	Livros acadêmicos; revistas; jornais; livros paradidáticos; filmes e fotos; dissertações, teses e mapas; apostilas de escolas particulares; entrevistas com moradores locais.	Steca – 2007
Internet, Datashow	Textos; imagens; pesquisas em livros; internet; documentários; ilustrações; filmes; jornais; textos adaptados pelos professores; documentos históricos; mapas, gráficos; tabelas; esquemas; músicas; pinturas; projetos; revistas; materiais recicláveis.	Mello – 2011
	Obras autobiográficas; narrativas; filmes.	Corrêa – 2011
Projeção de slides em telão e lousa digital	Fotografia; gravuras; pôsteres; páginas de revistas e de jornais;	Godoy – 2013
	Poemas, canções, filmes, curtas de animação, leitura dos clássicos da literatura.	Mattas – 2018

Fonte: (adaptação) Fioravante – 2020.

Pinsky & Pinsky (2008) apontam que mais que recursos e instrumentos didáticos, o professor deve ter conhecimento específico, cultura e se atualizar, para acompanhar as transformações que permeiam a sociedade e o âmbito escolar. Nesse sentido, as autoras destacam que:

Mais do que o livro, o professor precisa ter conteúdo. Cultura. Até um pouco de erudição não faz mal algum. Sem estudar e saber a matéria não pode haver ensino. É inadmissível um professor que quase não lê. Se o tempo é curto, se as condições de trabalho são precárias, se o salário é baixo, se o Estado não cumpre a sua parte, discuta-se tudo isso nas esferas competentes e lute-se para melhorar a situação dos docentes, em vez de usar isso tudo como desculpa para a falta de empenho pessoal em adquirir conhecimento, entrar em contato com uma bibliografia atualizada, conhecer novas linhas de pensamento e discutir com os colegas estratégias para melhor operacionalizar nas salas de aula o patrimônio cultural e histórico. (Pinsky; Pinsky, 2008, p.22)

Logo, ressalta-se a importância da vontade e disponibilidade do professor em querer conhecer quais são e como utilizar os recursos e instrumentos didáticos existentes. Mas, é necessário, sobretudo, políticas públicas que venham dar estrutura para que as escolas obtenham os recursos materiais necessários para, efetivamente, trabalhar com o conhecimento significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme levantado, o manual didático continua sendo o instrumento didático central utilizada pelo professor em sala de aula. Este instrumento, criado para facilitar o acesso e a universalização do conhecimento por meio da didática criada por Comenius, foi elaborado com o intuito que qualquer homem mediano lecionasse, uma vez que havia poucos mestres disponíveis para tal trabalho. Como vimos, o manual didático serviu a sua finalidade, num tempo em que havia pouca tecnologia e menos profissionais da educação – e se antes foi necessário, hoje se transformou em um problema: nem sempre é

estruturado por profissionais especializados na área, mas financiado pelas classes detentoras do poder – o manual traz conhecimento superficial e vulgarizado.

Este mesmo instrumento, que cada vez acompanha mais apetrechos tecnológicos e planejamentos prontos, que facilitam a prática do professor – o condiciona a dependência pelo material, ao conhecimento raso e à falta de dinamismo em sala de aula, reclamação constante dos alunos. Pontua-se que a utilização do manual didático serve aos detentores dos lucros de suas vendas, como editoras, gráficas, e que estes não refletem um conteúdo de qualidade pautada na ciência, como as fontes historiográficas (dissertações, teses) e os clássicos. Mas há um grande interesse nessa relação do público x privado, articulando governo e classe dominante, por meio do PNLD.

Os recursos didáticos (internet, datashow, Proinfo, visitas técnicas a museus e centros históricos etc.) e os recursos didáticos (livros, revistas, jogos, imagens – xilogravuras, ilustrações, vídeos, pinturas – excertos de fontes historiográficas etc.) são muitas vezes disponibilizados nas escolas, mas ficam no esquecimento, em depósitos e bibliotecas. E se não os tem, cabe a toda equipe pedagógica, aos profissionais da educação, lutar por melhores estruturas e materiais, não se apoiar em um único material, o manual didático.

Conforme Pinsky & Pinsky (2008) alertam, o professor precisa de cultura, conhecimento, o que vai encontrar em políticas que lhe permitam mais tempo de planejamento, de acesso à formação continuada, de auxílio a especializações, viabilidade de entrada em programas de pós-graduação *stricto sensu*. E essas novas formações, o levarão ao conhecimento de novos métodos, metodologias, materiais. Sem a parceria das instituições escolares, Estado e o próprio interesse dos profissionais da educação – o material utilizado, a estrutura escolar, a valorização do profissional e a própria educação, estão fadadas a permanecer no mesmo status, de país com grandes déficits educacionais.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. M; VASCONCELLOS, C.M. Por que visitar museus. *In* BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11ª ed. São Paulo, SP: Ed. Contexto. 2006.

ALVES, G.L. **A produção da escola pública contemporânea**. 1ª ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, UFMS, 2001.

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005

ALVES, G.L; CENTENO, C.V. **A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX**. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 - n. 42 set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a06.pdf>. Acesso em 20 fev. 2020.

BARROS, J. D. **O Campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2006.

BARROS, R. **O uso da imagem nas aulas de História**. 2007. Dissertação (mestrado em educação) USP – São Paulo, SP, 2007.

BITTENCOURT, C. Livros didáticos entre textos e imagens. *In* BITTENCOURT, Circe(org). **O saber histórico na sala de aula**. 11ª ed. São Paulo, SP: Ed. Contexto, 2006.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. *In*: _____. (Org.). **O Saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo:Contexto, 1998

BONAZZI, Marisa e ECO, Umberto. **Mentiras que parecem verdade**. Trad. de Giacomina Faldini. São Paulo: Summus. (Novas buscas em educação, 6), 1980

CENTENO, C. V. O conhecimento histórico vulgarizado: a “ditadura” do manual didático. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 169–178, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639561>>. Acesso em: 7 ago. 2023.

CITELLI, A.; CHIAPPINI, L. (coord.). **Aprender e ensinar com textos não escolares**. 1ª ed. São Paulo, SP: Ed. Cortez, 2000.

CORRÊA, Bianca Rodrigues. **Ensino de História e Narrativa: potencialidades de uma imagem constelar.** Dissertação (mestrado em educação) – UNICAMP. Campinas, SP: 2011. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/251234/1/Correa_BiancaRodrigues_M.pdf>. Acesso em 20 jan. 2019

DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos.** 10.ed. São Paulo: Moraes, 1981.

FIORAVANTE, A.C.R. **Fontes historiográficas como instrumento didático para o ensino de história regional em Mato Grosso do Sul:** em pauta a Ditadura Civil- Militar. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC), 2020.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada.** 7. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

GATTI JUNIOR, Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990).** Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

GODOY, A. C. de. **As imagens na sala de aula: produção de conteúdo visual no ensino de História e Geografia Local.** Dissertação (Mestrado em educação) – USP: São Paulo, SP. 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-19022014-173117/pt-br.php>> Acesso em 21 jan. 2019

LOMBARDI, J. C. História e Historiografia da educação: atentando para as fontes. *In* LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M. N. (orgs). **Fontes, História e Historiografia da Educação.** Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2004.

MATTAS, E. De F. S. **Instrumentos do trabalho didático para o ensino de História Regional,** nos 5.º anos dos anos iniciais do ensino fundamental, em quatro escolas da rede estadual de ensino, de Campo Grande – MS (2016-2018). Dissertação (mestrado em educação) - UEMS. Campo Grande, MS: 2018. Disponível em: <http://www.uems.br/assets/uploads/cursos_pos/cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953/teses_dissertacoes/3_cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953_2018-12-11_14-23-15.pdf>. Acesso em 23 jan. 2019

MELLO, B. C. de. **Docência no ciclo II do ensino fundamental**: um estudo sobre o ensino de história na rede municipal de São Paulo a partir de seus professores. Dissertação (Mestrado em educação) - PUC. São Paulo, SP: 2011. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10297>>. Acesso em 16 jan. 2019

MUNAKATA, K. "História que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil". IN: FREITAS, Marcos Cezar (org) **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo/Bragança Paulista: Contexto/USF. 1998.

NEVES, R. X. **As possibilidades educacionais dos centros de documentação e memória**. Dissertação (Mestrado em educação) - UNICAMP. Campinas, SP: 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252984/1/Neves_RogérioXavier_M.pdf> Acesso em: 12 jan. 2019.

ORIÁ, R. Memória e ensino de História. In BITTENCOURT, C. (org). **O saber histórico na sala de aula**. 11ª ed. São Paulo, SP: Ed. Contexto, 2006.

PEREIRA, J. R. F. **Gestão da informação**: a produção do conhecimento na escola e a prática docente. Dissertação (mestrado em educação) - PUC. São Paulo, SP: 2006. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9954/1/CED%20%20Julia%20Rita%20Franco%20Pereira.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2019.

PINSKY, J; PINSKY, C. B. O que e como ensinar. in KARNAL, L. **História na sala de Aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo, SP: Ed. Contexto, 2008.

SILVA, I.A. **O programa nacional do livro didático para o ensino médio (PNLD/EM) e o mercado editorial**: 2003-2011. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS, 2013.

STECA, L. C. **A prática docente do professor de história**: um estudo sobre o ensino de história do Paraná nas escolas estaduais de Londrina. Dissertação (mestrado em educação) - UEL. Londrina, PR: 2008. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000128880>>. Acesso em: 15 jan. 2019.