

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**

MARIA HELENA BATISTA DE ALMEIDA

**TEXTOS ESCOLARES PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO:
UMA ANÁLISE DE MANUAIS E APOSTILAS DE LITERATURA UTILIZADOS NO
ENSINO PÚBLICO E PRIVADO DE CAMPO GRANDE/MS.**

Campo Grande/MS

2016

MARIA HELENA BATISTA DE ALMEIDA

**TEXTOS ESCOLARES PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO:
UMA ANÁLISE DE MANUAIS E APOSTILAS DE LITERATURA UTILIZADOS NO
ENSINO PÚBLICO E PRIVADO DE CAMPO GRANDE/MS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Samira Saad
Pulchério Lancillotti

Campo Grande/MS

2016

A449t Almeida, Maria Helena Batista de

Textos escolares para formação de alunos no Ensino Médio:
uma análise de manuais e apostilas de literatura utilizados no
ensino público e privado de Campo Grande/ MS/ Maria Helena
Batista de Almeida. Campo Grande, MS: UEMS, 2016.
86p.; 30cm

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação – Universi-
dade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2016.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Samira Saad Pulchério Lancillotti

1. Organização do trabalho didático 2. Manual didático
3. Apostila 4. Ensino Médio 5. Literatura I. Título

CDD 23.ed. - 372.6078

MARIA HELENA BATISTA DE ALMEIDA

**TEXTOS ESCOLARES PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO:
UMA ANÁLISE DE MANUAIS E APOSTILAS DE LITERATURA UTILIZADOS NO
ENSINO PÚBLICO E PRIVADO DE CAMPO GRANDE/MS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo grande-MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em 24/02/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Samira Saad Pulchério Lancillotti (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof^a. Dr^a. Carla Villamaina Centeno
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.Dr^a.Silvia Helena Andrade de Brito
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

AGRADECIMENTOS

Em especial à minha orientadora Profa. Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti por quem nutro imensa admiração. E que com toda sua inteligência, generosidade e tranquilidade me proporciona um aprendizado concreto.

À Profa. Dra. Ana Arguelho de Sousa que inspira força para o pensamento crítico e que muito contribui para minha formação com suas aulas e obras.

À Profa. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito por me honrar com sua presença e acrescentar com sua experiência e conhecimentos ao trabalho dissertativo.

À Profa. Dra. Carla Villamaina Centeno pela valiosa contribuição de suas pesquisas e presença na banca de Defesa de dissertação.

À amiga Katia Espíndola Domingues por não medir esforços na ajuda do material a ser pesquisado.

A todos os professores e funcionários da UEMS que possibilitam a realização do Mestrado.

Fiz ranger as folhas de jornal
Abrindo-lhes as pálpebras piscantes
E logo
De cada fronteira distante
Subiu um cheiro de pólvora
Perseguido-me até em casa
Nestes últimos vinte anos
Nada de novo há
No rugir das tempestades

Não estamos alegres
é certo,
mas também porque razão
haveríamos de ficar tristes?
O mar da história
é agitado
As ameaças e as guerras
havemos de atravessá-las,
rompê-las ao meio,
cortando-as
como uma quilha corta
as ondas.

VLADIMIR MAIAKÓVSKI (1927).

RESUMO

Apesar de a sociedade do século XXI já possuir as condições materiais que permitem o amplo acesso às fontes de conhecimento, ainda assim o que predomina como base da organização do trabalho didático é o manual didático. Como os manuais têm origem nas ideias de Comenius, que os propôs como fonte exclusiva do conhecimento transmitido pela escola no século XVII, torna-se importante investigar de que maneira se configuram os principais textos escolares utilizados atualmente no Ensino Médio, que são os manuais didáticos e as apostilas. Por isso, o objetivo deste trabalho é o de descrever e comparar esses instrumentos didáticos, buscando suas semelhanças e diferenças, além de analisar o papel que ocupam na relação educativa. Como objeto de pesquisa são tomados os exemplares utilizados no Ensino Médio de duas escolas de Campo Grande, sendo uma do setor privado, Bionatus, e a outra do setor público, Joaquim Murtinho. Como fio condutor da análise, usaremos a abordagem da temática “terceira geração da arte moderna” ou “geração de 1945”, no interior dos conteúdos de Literatura. Os procedimentos metodológicos pautaram-se pela descrição e análise dessa temática no interior do manual didático "Novas Palavras", utilizado no terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Joaquim Murtinho e, também, nas apostilas do Ensino Médio do Colégio Bionatus. A pesquisa tem referência nos estudos de Gilberto Luiz Alves sobre a organização do trabalho didático, estabelecidos na base teórica da ciência da história. A análise revelou que os dois textos escolares não têm diferenças significativas; sua função na relação educativa é a de facilitar o trabalho do professor e oferecer uma formação utilitarista e pragmática. Com esses instrumentos, tanto o professor como o aluno perdem a possibilidade de acesso a outras fontes de conhecimento, ficando limitados aos resumos, esquemas, definições superficiais, questionáveis ou parciais, apresentadas naqueles textos. No caso da disciplina de Literatura, esses instrumentos transmitem informações resumidas, não incentivando o acesso à obra literária completa.

Palavras-chave: Organização do Trabalho Didático. Manual Didático. Apostila. Ensino Médio. Ensino de Literatura.

ABSTRACT

Although the 21st century society already has the material conditions that allow broad access to true sources of knowledge, what still prevails as the basis of the didactic work organization is the didactic manual.

Once the manuals are derived from Comenius's ideas, who proposed them as the unique source of knowledge transmitted by the school in the 17th century, it is important to investigate how the main texts used in the high school are arranged, which are the textbooks and booklets. Therefore, the aim of this study is to describe and compare these teaching tools, searching for their similarities and differences, as well as to analyze the role they occupy in the educational relation.

As a research object, specimens used in two high school of Campo Grande are taken, one of the private sector, Bionatus and the other of the public sector, Joaquim Murtinho. The central part of this analysis is based upon "third generation of modern art" or "generation of 1945" theme approach, with in

the literature content. The methodological procedures are guided by the description and analysis of this issue within the didactic manual "Novas Palavras" used in the third grade of high school at Joaquim Murtinho and also of the high school booklet of Bionatus.

The present research is in relation to the studies of Gilberto Luiz Alves on didactic work organization, established in the theoretical basis of the history science. The analysis revealed that the two school texts do not have significant differences; their role in the educational relationship is to facilitate the teacher's work and provide a utilitarian and pragmatic training.

With these instruments, both the teacher and student lose the possibility of access to other sources of knowledge, being limited to summaries, diagrams, superficial, questionable or partial definitions presented in these texts. In the case of Literature subject these instruments transmit brief and superficial information, not encouraging access to the complete literary work.

Keywords: Didactic Work Organization. Didactic Manual. Booklet. High School. Literature teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO: textos escolares.....	14
2 MANUAIS DIDÁTICOS E APOSTILAS NO ENSINO MÉDIO	29
2.1 Surgimento dos Manuais didáticos e apostilas.....	29
2.2 O Ensino Médio nas Reformas Educacionais Recentes.....	35
3 VESTÍGIOS DE LITERATURA NO MANUAL DIDÁTICO E APOSTILA	45
3.1 Caracterizando os textos escolares do Ensino Médio a partir da abordagem da literatura.....	48
O manual didático	49
A apostila	55
3.2 Manuais didáticos e apostilas: textos escolares em paralelo.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICE	81

INTRODUÇÃO

Ao longo da história do capitalismo, o trabalho paulatinamente deixa de se caracterizar pelo domínio do trabalhador sobre todos os procedimentos implicados na produção da mercadoria, transformando-se em atividade especializada, na qual o indivíduo possui o conhecimento de apenas uma parte do processo total a ser realizado. Podemos perceber que esse processo de simplificação do trabalho também se estabeleceu nas escolas, e essa é uma questão central para compreendermos, mais claramente, os limites e desafios do trabalho didático na contemporaneidade.

Um teórico que teve como objetivo a compreensão mais ampla do modo de produção capitalista foi Karl Marx, para quem a categoria trabalho é central para o entendimento da relação dos homens entre si e com a natureza. De acordo com Marx, é o modo de produção que determina a organização geral de cada sociedade e, no momento de transição da sociedade feudal para uma nova sociedade – a capitalista – o trabalho deixou de ser o de servidão para ser trabalho assalariado, o que modificou profundamente a vida em sociedade, em todas as esferas.

Na sociedade capitalista, os homens que não são donos de capital terão para vender no mercado a sua força de trabalho. A oposição entre as classes trabalhadora e burguesa caracteriza essa forma de organização social e precisa ser considerada na análise científica do trabalho educativo. Tais considerações são feitas para enfatizar que, neste estudo, partimos do princípio de que o trabalho didático deve ser analisado no contexto histórico em que se coloca, como uma forma especializada de trabalho realizado pelo professor, que assume uma organização com características particulares, historicamente determinadas.

Para atingir seus objetivos o educador faz uso de instrumentos de trabalho com características próprias, compatíveis com as condições materiais e necessidades sociais dadas; esse é o entendimento que norteia a análise a ser apresentada ao longo desta dissertação, cujo objetivo geral é descrever, comparar e analisar a função dos manuais didáticos e apostilas utilizadas no Ensino Médio, em duas escolas de Campo Grande-MS: escola Joaquim Murinho e Bionatus, tomando como fio condutor a temática “terceira geração da arte moderna” ou “geração de 1945”, no interior da disciplina de Literatura. O intuito é verificar as semelhanças e as diferenças presentes entre os instrumentos didáticos, mais especificamente os textos escola-

res representados pelo manual e apostila selecionados, tentando entender como abordam o conhecimento.

Vale lembrar que o nosso objeto de análise são os dois instrumentos centrais de trabalho do professor utilizados no ensino médio da atualidade – manual didático e apostila. Mas, considerando os estudos de Alves (2015), esses instrumentos de trabalho são especificados como modalidades de textos escolares. Os instrumentos de trabalho do professor correspondem a uma quantidade e variedade muito mais ampla, como lousa, giz, *datashow*, mapas, cartazes, dentre outros. Os textos escolares são os instrumentos representados na forma escrita, específicos para uso em sala de aula, como manuais didáticos, apostilas, antologias, compêndios, florilégios.¹

O interesse por essa temática surgiu na formação em Pedagogia pela UEMS, do contato com professores que divulgam as pesquisas sobre manuais didáticos, e do trabalho como servidora na escola pública Joaquim Murтинho que, todo início de ano, tem seus corredores tomados por manuais didáticos, manuais devolvidos pelos alunos e os novos adquiridos pela rede estadual.

O referencial teórico-metodológico adotado para a análise será o da Ciência da História, tal como concebida por Marx e Engels, na obra *Ideologia Alemã* (1984), na qual os autores enfatizam que todas as realizações humanas têm caráter histórico, ou seja, são transitórias. A partir dessa matriz teórica, tomando por base os estudos de Alves (2001, 2005, 2009, 2011, 2015) sobre a organização do trabalho didático, compreendemos o material didático como resultado de transformações históricas que determinam sua existência dentro do ambiente escolar.

No livro **A produção da escola pública contemporânea** (2001), Gilberto Luiz Alves nos mostra que João Amós Comenius (1592-1670) foi o responsável pela organização manufatureira do trabalho didático. Alves demonstra, de maneira detalhada, que Comenius pensou o manual didático ocupando um papel central nas salas de aula, equiparando o trabalho escolar ao das manufaturas de seu tempo.

¹ De acordo com (ALVES, 2015) os florilégios são também conhecidos como antologias que eram livros com trechos literários selecionados. Quanto aos compêndios e apostilas serão tratados ao longo do trabalho.

O grande marco que estabeleceu um salto em relação ao feudalismo foi a divisão do trabalho, o que possibilitou a grande produção de mercadorias visando o mercado mundial. Com a transformação da produção, o artesanato foi sucedido pela manufatura, ou seja, o trabalho individual característico do artesanato foi substituído pelo trabalho cooperativo. Cada indivíduo que antes se responsabilizava por todo o processo de trabalho, passou a realizar apenas uma parte dele. Dessa forma, o trabalho parcelado e combinado garantiu um significativo aumento na produtividade.

Consideramos a Reforma Protestante² como referência para a análise das mudanças na forma de ensinar. Anteriormente ao momento da Reforma, havia a predominância do preceptor, um educador que realizava seu trabalho de forma artesanal, com conhecimento amplo e total do processo educativo e que ensinava seus discípulos de maneira individualizada.

O ato de ensinar tinha como fator central de informação e formação os livros clássicos, mas com a Reforma e, principalmente, com a obra de Comenius, esse trabalho passou a ser simplificado e objetivado nos manuais didáticos, ou seja, a antiga maneira de ensinar de caráter artesanal foi superada a partir da influência de suas ideias, de modo que Comenius sintetizou em sua obra *Didática Magna*, publicada em 1657, a forma adequada para a expansão da escola moderna.

O pensamento comeniano está relacionado com as transformações do modo de trabalho da sua época. A divisão do trabalho da manufatura foi transposta para o trabalho educativo por meio dos níveis e séries de ensino na escola moderna. E o trabalho artesanal do preceptor, que tinha de possuir conhecimento amplo, foi substituído pelo trabalho do professor, que tem por base o conhecimento especializado e simplificado e que se materializa no instrumento de trabalho, o manual didático.

O manual didático solucionaria a carência de mestres aptos a ensinar e seria um transmissor de conhecimento, suficiente até mesmo para a falta de conhecimento do professor. Comenius, ao criar o manual didático, estabeleceu que o aluno não precisaria de nenhum outro livro.

Os manuais didáticos, tais como estão hoje estabelecidos nas salas de aula, são oriundos do processo histórico de simplificação e objetivação do trabalho do professor, e que se aprofundou com a universalização do ensino.

² Movimento religioso do século XVI contra o poder da Igreja Católica. Além do motivo religioso também havia o econômico, já que a Igreja Feudal representava um obstáculo à nova sociedade capitalista em expansão. (SOUZA, 2010, p.24).

Tal acontecimento ocorreu como resposta à necessidade de ampliar o acesso à educação escolar, algo necessário para o desenvolvimento da nova ordem social que surgia. Para as relações capitalistas de produção, era essencial o domínio de leitura, escrita e cálculo, já que a característica da sociedade burguesa é a urbanização e a industrialização. A demanda por homens letrados era muito importante à expansão desse novo tipo de sociedade, tanto para formação dos trabalhadores produtivos quanto para criação de um mercado mundial.

O manual didático foi a forma encontrada para levar o ensino para um maior número de pessoas, significando também uma redução de custos dos livros que não eram acessíveis a todas as pessoas, e do tempo de formação dos educadores e dos educandos, por meio de resumos de conteúdos. Esse processo está ligado ao poder conquistado pela burguesia, que lutou contra a estrutura social do feudalismo.

Apesar do tempo decorrido, os manuais didáticos permanecem centrais no trabalho educativo, cuja evidência, na realidade brasileira, é o Programa Nacional do Livro Didático (PN-LD), onde o objetivo é a distribuição desses livros aos alunos da Educação Básica. Nesse programa, o Ministério da Educação seleciona os livros didáticos e publica o *Guia de Livros Didáticos* com as resenhas dos títulos aprovados. As escolas recebem o guia e optam pelo seu material entre os livros relacionados³.

Devemos, ao realizar a pesquisa, focalizar as categorias necessárias para efetivar a análise a partir do método marxista. O método dialético de Marx parte do real, do material existente para explicar o movimento da sociedade “o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado” (MARX, 1989, p.16).

Uma das categorias centrais dessa perspectiva teórica é a dialética, considerada como condição do material, ou seja, a vida concreta e toda a produção humana estão em constante movimento contraditório, modificando-se continuamente. Para essa concepção teórica, a totalidade é outra categoria fundamental. De acordo com Marx, no método, a observação e a aná-

³Vale lembrar que na esfera privada prevalece, para o ensino médio, o uso de Sistemas Apostilados de Ensino, sendo que alguns deles ganharam destaque nacional (ex: COC, Positivo, Objetivo) e cujo material está sendo adotado mesmo no sistema público de ensino, por ser considerado de boa qualidade. Podemos verificar, por meio da página eletrônica do COC, que existe a chamada “parceria NAME” (Núcleo de Apoio a Municípios e Estados) que oferece os materiais do sistema de ensino COC às redes públicas. O mesmo acontece com o sistema Positivo, que dispõe do SABE (Sistema de Ensino Aprende Brasil) e também com o Objetivo através do SOME (Sistema Objetivo Municipal de Ensino). Todas essas parcerias têm o objetivo da utilização do seu material apostilado nas redes públicas de ensino (LOPES, 2008, n.p.).

lise estão pautadas pela totalidade e não por partes isoladas, pois existe uma relação recíproca das coisas, que apenas são compreendidas no conjunto; a totalidade é a forma de organização social dominante – no caso em questão, o capitalismo. Desse modo, todos os aspectos da vida em sociedade só podem ser compreendidos no âmbito do movimento mais geral da sociedade em que se estabelecem.

Por isso, também estaremos atentos às categorias do universal e singular, “[...], pois, o movimento da história é único e universal desde a criação do mercado mundial” (ALVES, 2003). Percebemos, dessa maneira, que no singular sempre existe a manifestação do universal que não deve ser perdido de vista para que a pesquisa permita “[...] descobrir a substância racional dentro do invólucro do místico” (MARX, 1989, p.17), que significa encontrar a racionalidade, a razão de ser das coisas desmistificando as relações sociais.

Dessa perspectiva, trataremos de analisar o uso de manuais didáticos e apostilas para o Ensino Médio, no âmbito da sociedade capitalista contemporânea. Esses instrumentos didáticos são compreendidos neste estudo como ferramentas de trabalho colocadas nas mãos de professores, trabalhadores especializados, cuja função é formar os jovens no interior de uma sociedade caracterizada pela oposição entre duas classes fundamentais – burguesia e a classe trabalhadora – e baseada na mercantilização.

As fontes utilizadas para a análise do movimento histórico que instaura os manuais didáticos e as apostilas como instrumentos de trabalho nas escolas serão obras clássicas, documentais e, também, algumas produções científicas que aborda o movimento histórico da organização do trabalho didático na escola moderna e contemporânea, com ênfase na discussão dos instrumentos didáticos.

Assim, no primeiro capítulo do estudo, apresentamos um levantamento da produção acadêmica que pesquisa textos escolares para observar como o tema é tratado e, dessa maneira, determinar e caracterizar a forma que usaremos para analisar o nosso objeto de pesquisa.

No segundo capítulo, abordamos o manual didático e a apostila no Ensino Médio, estando dividido em dois tópicos: o primeiro corresponde à origem histórica do manual e da apostila, suas origens e características. O segundo tópico trata da organização do Ensino Médio no Brasil, indicando as reformas que influenciaram a educação do século XX.

No terceiro capítulo, verificamos como é apresentada a temática “terceira geração da arte moderna” ou “geração de 1945”, no manual didático da Escola Estadual Joaquim Murinho e na apostila do Colégio Bionatus. Faremos a descrição de ambos para então comparar e estabe-

lecer as semelhanças e as diferenças entre os dois tipos de instrumentos de trabalho do professor e o papel ou a função que ocupam na relação educativa.

1 TEXTOS ESCOLARES NA ESCOLA MODERNA: o que diz a produção acadêmica.

A pesquisa científica exige do pesquisador o levantamento e a análise da produção acadêmica sobre seu objeto de estudo, passo necessário para que possa situar sua pesquisa no cenário geral de seu campo de estudo e contribuir para o debate que se realiza. Ela permite compreender a que ponto chegou o conhecimento, apreender as divergências, aproximações e lacunas, além das perspectivas teóricas que norteiam os estudos já realizados. Neste capítulo procuramos apresentar alguns dos trabalhos mais significativos para a nossa discussão, especialmente aqueles textos de referência que abordam a questão, a partir da perspectiva teórica adotada neste trabalho, com a finalidade de contribuir com os estudos já estabelecidos a partir deste campo teórico.

Com respeito ao nosso objeto de estudo, instrumentos didáticos ou, mais precisamente, textos escolares: manuais didáticos e apostilas - podemos destacar alguns livros e trabalhos como fontes esclarecedoras para nossa reflexão sobre o uso de textos escolares na escola moderna e seu papel no interior da organização do trabalho didático, dentre os quais destacamos os trabalhos de Gilberto Luiz Alves.

No livro, "**A produção da escola pública contemporânea**", publicado pela Editora Autores Associados, em 2001, o autor faz a abordagem histórica do processo de produção material e a reflexão, quanto às funções, da escola pública contemporânea. Vale considerar que esse livro não enfoca o manual didático em si, mas ao abordar o processo de produção material da escola pública, abrange as categorias historicidade e totalidade que nos permitem compreender de forma mais abrangente os instrumentos didáticos.

Na introdução do Livro, o autor esclarece de forma detalhada o significado da categoria totalidade e aborda a matriz teórica da ciência da história, que utiliza para realizar sua pesquisa e que também será a perspectiva que adotaremos ao longo desta dissertação. O cerne do Livro é o de analisar, por meio da ciência da história, o processo de produção material da escola pública universal, laica, obrigatória e gratuita. Esse conceito de escola pública ao longo da história, também foi denominado de *escola para todos*.

O Livro detalha o processo histórico desde o surgimento da ideia de escola pública, que teve sua base de formulação em propostas da Revolução Francesa, da Economia Clássica e da Reforma Protestante, até de fato ocorrer a expansão escolar no final do século XIX, ou

seja, o autor busca entender a escola da atualidade a partir de todos os acontecimentos precedentes que resultaram nessa escola contemporânea complexa e mal compreendida. Daí a importância da categoria totalidade para a reflexão, pois é a condição para que o homem compreenda não só a si mesmo, mas todas as atividades humanas e os seus resultados, inclusive a educação. (ALVES, 2001, p.18).

Para o autor, a totalidade nada mais é do que a compreensão das leis que regem a sociedade dominante do nosso tempo, no caso a sociedade capitalista. Alves indica que, geralmente, muitos educadores divulgam o termo “totalidade” como “contexto social”, e a educação como parte da totalidade social, o que não é capaz de explicá-la, pois não encontramos a compreensão apenas no tempo presente.

Considera, também, que o caminho a ser feito deve ser o inverso, o de resgatar o passado histórico e analisá-lo, conforme o modelo de organização da sociedade. De acordo com a ciência da história, a totalidade, está na compreensão da sociedade capitalista, é ela que nos conduzirá ao entendimento do trabalho didático, compreendido como parte desta totalidade.

Ao escrever a respeito da instrução Pública na Reforma Protestante, Alves aborda o surgimento do manual didático como novo instrumento de trabalho do professor que retirou o livro clássico da escola por ser caro e pouco acessível. Antes do manual didático, os educadores retiravam as atividades didáticas dos livros clássicos e também das antologias.

Esse instrumento de trabalho marca a transição de um trabalho artesanal, do preceptor – o educador no período medieval que tinha que possuir um conhecimento amplo e aprofundado, um domínio geral do trabalho educativo – para o trabalho manufatureiro, em que o professor, um trabalhador especializado, precisava dominar apenas uma pequena parte do trabalho educativo e tinha a seu dispor instrumentos facilitadores do trabalho, os manuais didáticos, que permitiam expandir a escola moderna com baixo custo.

A escola foi uma proposta realizada pela sociedade burguesa no intuito de formar cidadãos para esse novo tipo de organização social, surgida no lugar da sociedade feudal. Houve a necessidade da escola para todos e ao longo do processo de construção dessas escolas, fato que ocorreu entre os séculos XVIII e XIX, o que se constata é uma escola dualista e não igualitária. Ela nada mais é do que dois tipos diferentes de escola: uma para filhos da burguesia e outra para os filhos dos trabalhadores, o que contraria a proposta de uma escola unitária, que permanece irrealizada.

No final do século XIX, quando houve a expansão da organização escolar proposta por Comenius, a fábrica moderna estava estabelecida, havia superado a manufatura, o trabalhador fabril já estava no lugar do trabalhador manufatureiro. A conquista da escola pelos trabalhadores assentou-se nos conteúdos expressos nos manuais didáticos, que são simplificados, fragmentados e superficiais. Dessa forma, os trabalhadores não encontraram, na formação escolar, elementos para entender sua condição enquanto força de trabalho, no interior das relações sociais de produção; não adquiriram, portanto, a compreensão da totalidade (ALVES, 2001.p.176).

Outra questão considerada pelo autor quanto à simplificação dos conteúdos presentes nos manuais didáticos é a de que a vulgarização dos conhecimentos poderia ter ocorrido, por exemplo, apenas para a classe trabalhadora, mas no estudo do processo da expansão da escola pública percebe-se que tal tendência se generalizou para todas as classes sociais. É relevante a maneira pela qual os manuais didáticos ensinam a respeito do mundo e da humanidade, divulgando uma imagem harmoniosa da sociedade em que as relações humanas não são contraditórias, não existem classes sociais, muito menos os grandes contrastes entre riqueza e pobreza:

O que aparece é sempre o termo médio, uma idealização ilusória e abstrata das coisas. A família, por exemplo, é assalariada e honesta; a mulher cuida do lar e da prole; os avozinhos moram juntos e contam histórias edificantes para os netinhos à noite; o pai chega do trabalho cansado, mas o aguardam o carinho da esposa e a alegria dos filhos; a casa é humilde, mas limpa e dispõe de um jardim; à noite todos oram e agradecem ao bom Deus pela dádiva de viverem mais um dia de sua (mediocre) existência. (ALVES, p.180, 2010).

Houve, de fato, uma desvalorização do conhecimento em termos de ciência e cultura para uma síntese artificial, fragmentária, idealizada, e isso tanto para trabalhadores quanto para burgueses.

O que poderia ser exceção nessa regra do aviltamento do conhecimento seriam as escolas privadas de primeira linha, mas Alves chama a atenção para a necessidade de investigar até que ponto essas escolas, de fato, valorizam o refinamento cultural. O que ele afirma a respeito delas é o fato de serem centradas nos vestibulares e que maior parte das vagas para o ensino superior é desses alunos das escolas ditas de “primeira linha”.

A partir dessa reflexão, o autor foca sua análise sobre as novas funções da escola burguesa contemporânea, que deixa de ter o sentido inicial – o de proporcionar a expansão da leitura e escrita para uma quantidade maior de pessoas, para que se adaptassem a uma nova

sociedade necessitada de cidadãos com domínio básico de leitura, escrita e cálculo, para atuar em uma sociedade mercantil.

As novas funções da escola surgem com as transformações da própria sociedade capitalista, inerentes à sua lógica interna, como alto índice de desemprego, concentração de renda e desigualdade, o que faz com que as escolas passem a ser o lugar onde as crianças recebem alimentação adequada, não existente em seus lares. Passam a ser o local de socialização, pois as crianças perdem a liberdade de brincar nas ruas e, enquanto os pais estão trabalhando, os filhos vão para a escola. Instituição para a qual convergem também as pessoas que estão fora do mercado de trabalho, acreditando que com o ensino escolar estarão aptas a ingressar nele. Além disso, a escola gera emprego, pois possui um mercado que produz sua mobília, seu material didático, uniformes, alimentação que transforma em merenda, entre outros mais.

Essas novas funções agregaram-se ao propósito inicial da escola, de dar acesso ao conhecimento, e só podem ser apreendidas a partir da análise concreta. Dessa perspectiva compreende-se, também, que a escola contemporânea não exerce mais a própria função pedagógica específica, que lhe seria própria, perdendo-se diante das transformações econômico-sociais.

A posição do autor diante dessa condição é a de que, para entendermos a educação, devemos entender essas novas funções e o conhecimento dessas novas funções requer a compreensão ampla de mundo. A escola, como espaço singular, só pode ser compreendida no interior da totalidade em que se insere, a sociedade capitalista.

No livro, "**O trabalho didático na escola moderna**", publicado pela Editora Autores Associados, em 2005, Alves desenvolve uma pesquisa para a compreensão dos processos didáticos que resultaram na escola moderna; o conteúdo desse livro é extremamente associado ao livro "A produção da escola pública contemporânea", relatado nos parágrafos anteriores.

Nessa obra, as reflexões iniciadas em sua publicação anterior são aprofundadas e o autor formula mais claramente uma categoria teórica que serve à análise histórica do trabalho escolar, a saber: a organização do trabalho didático. Assim ele a define:

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de organização do trabalho didático envolve, sistematicamente, três aspectos: a) ela é, sempre, uma *relação educativa* que coloca, frente a frente, uma *forma histórica de educador*, de um lado, e uma *forma histórica de educando (s)*, de outro; b) realiza-se com a *mediação* de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão

do conhecimento; c) e implica um *espaço físico* com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005, p. 10-11 grifos do autor).

Podemos considerar essa obra como uma complementação da anterior, pois, nesse livro, Alves trata das modificações realizadas na forma de ensinar. Assim, começa analisando historicamente a relação educativa, abordando a forma individual e coletiva da etapa artesanal do trabalho didático, passando pelo ensino jesuítico que antecedeu e forneceu as condições para a divisão do trabalho didático consagrada por Comenius. A análise abarca as condições concretas que resultaram em determinados conteúdos didáticos estudados em cada época: Humanismo, Reforma, Contra-Reforma, até chegar ao Iluminismo.

Alves indica que nos tempos medievais não havia a divisão do trabalho própria do capitalismo e o trabalho didático era de natureza artesanal. Houve, durante aquele período, uma forma de ensinar denominada *modus italicus*, que perdurou até o final do século XV. Apesar de ser organizado por um preceptor ensinando para um coletivo de aprendizes, com o auxílio de alguns instrutores que eram seus discípulos mais adiantados, que o auxiliavam e promoviam o atendimento individual, essa forma ainda se classificava como artesanal.

A possibilidade de uma divisão do trabalho, que é uma das principais características da manufatura, teve sua origem no campo educacional, com a instauração do *modus parisiensis* de ensinar, a partir da reunião de preceptores, instrutores e discípulos, no interior das primeiras universidades, da mesma forma que a manufatura em seu início também reunira artesãos, mestres, oficiais e aprendizes em um mesmo local para produzirem inicialmente de maneira independente. Entretanto, a reunião dessas pessoas (artesãos) ofereceu as condições para a cooperação e a divisão do trabalho, resultando na criação de uma nova força produtiva, um trabalho de caráter social.

O *modus parisiensis* de ensinar, que foi um marco do ensino jesuítico, era uma forma de ensino realizada na Universidade de Paris, que se caracterizava pela distribuição de alunos por níveis de conhecimento separados por classes. Esse foi um início de divisão do trabalho didático em que diferentes mestres se responsabilizavam por classes e disciplinas diferentes.

Pioneiramente, os jesuítas anteciparam, no século XVI, a divisão do trabalho didático que resultou na produção da escola moderna, projetada por Comenius um século mais tarde.

Se as transformações ocorridas na produção determinaram a superação do trabalhador artesanal pelo trabalhador manufatureiro, a *Didactica Magna* é o registro clássico de uma época que postulava transição análoga no domínio

da educação; que reconhecia a necessidade histórica de superação do mestre artesanal pelo professor manufatureiro. O primeiro, um sábio que, na condição de preceptor, realizava um trabalho complexo, desde as operações correspondentes à alfabetização até a transmissão das noções humanísticas e científicas mais elaboradas, cedia lugar ao professor manufatureiro, que passava a ocupar-se de uma pequena parte desse extenso e complexo processo (ALVES, 2005, p.68).

No que diz respeito aos conteúdos escolares, o autor pondera que o moralismo cristão revelado durante a Reforma foi o fator que pesou na retirada das obras clássicas, escritas por autores pagãos, que desviavam as mentes dos leitores do Deus único, para os deuses e deusas cultuados nas antigas civilizações. As Sagradas Escrituras ganharam destaque e nortearam os conteúdos do ensino. Outra questão que marcou a educação sob a Reforma foi a valorização da língua materna, que passou a predominar nas propostas burguesas que se seguiram.

Alves assinala:

O entrelaçamento dos dois aspectos abordados - a eliminação dos clássicos, associada à emergência das Sagradas Escrituras à condição de eixo norteador dos conteúdos didáticos, e a colocação do ensino da língua nacional como pré-requisito para o ensino da língua latina - determinou a radicalização de uma tendência também presente na Contra-Reforma: a intensificação do uso de manuais didáticos. Mas com a Reforma, os manuais didáticos passaram a ser usados de forma plena, o que determinava a exclusão dos clássicos. Esses, nem expurgados interferiam no trabalho de ensino, nem mesmo para ilustrar os conteúdos transmitidos. (2005, p. 86-87).

Os textos clássicos para leitura na escola comeniana não são propriamente os textos originais, mas sim resumos de obras clássicas elaborados por pessoas doutas, que eram propostas para o nível mais elevado de ensino, o da "Academia".

O manual didático foi pensado de maneira a excluir qualquer outro material da organização do trabalho didático, para que não houvesse a necessidade de nenhum outro livro. “Os manuais didáticos vicejaram, basicamente, como instrumentos de controle ideológico, como recursos que estabeleceram um maior grau de domínio sobre a atividade do professor e a educação dos homens” (ALVES, 2005, p.88).

A obra “**A organização do trabalho didático na história da educação**”, publicada pela Editora Autores Associados, em 2010, está organizada em um total de sete capítulos que discorrem a respeito da história da educação para o entendimento da sociedade, mostrando a história do trabalho didático e a intervenção humana nessa história. Abordaremos aqui os trabalhos que têm uma articulação mais direta com o objeto desta pesquisa.

No primeiro capítulo, de Dermeval Saviani, intitulado “Trabalho didático e história da educação: enfoque histórico-pedagógico”, o autor baseia sua exposição no livro “História das ideias pedagógicas no Brasil”. Saviani nos alerta que a educação é a formação das novas gerações por meio de transmissão de conhecimentos considerados necessários para a vida na sociedade e que o trabalho didático é determinado pela própria organização dessa mesma sociedade.

É por isso que durante a sociedade escravista e feudal a organização do trabalho didático era basicamente artesanal, enquanto que na sociedade moderna o trabalho projetado por Comenius foi o das manufaturas de sua época. Então, nesse artigo, Saviani mostra as mudanças no trabalho didático enfocando a escola burguesa.

A partir do século XVII, com Ratke e, em seguida, com Comenius, houve a unificação da pedagogia com finalidade ética e prática, fato que não havia acontecido nas sociedades anteriores.

No século XX, na etapa pós-fordista e pós-keynesiana, Saviani enfatiza o Neoprodutivismo na educação; nesse contexto, a pedagogia é a de exclusão, os indivíduos são incentivados a realizar diversos cursos complementares para que possam ter oportunidade de trabalho e quando, depois de tê-los feito, não conseguem alcançar uma vaga de trabalho, a pedagogia da exclusão leva a pessoa a culpar-se pelo insucesso.

No capítulo intitulado: “História da educação: a produção teórica sobre o trabalho didático”, Gilberto Luiz Alves questiona as pesquisas que verificam o manual didático apenas como um objeto sem historicidade, pois ele é o instrumento de trabalho principal da escola manufatureira. Alves nos fala da dificuldade de o professor, como trabalhador, enxergar a falta de liberdade de seu trabalho por meio do instrumento – manual didático – mas que essa falta de percepção é a manifestação do fetiche da mercadoria, ou seja, a falta de clareza quanto à relação educativa do dia a dia.

Em “Manuais didáticos: formas históricas e alternativas de superação”, de Ana Aparecida Arguelho de Souza, encontramos uma aguda descrição e análise do manual didático no que tange à transmissão de conhecimentos.

Ao analisar os manuais contemporâneos, a autora evidencia que o que se encontra são informações fragmentadas, conhecimentos superficiais e organização irracional, todas as características pertinentes à sociedade em que esse instrumento de trabalho foi gerado. Ao exa-

miná-los, é preciso levar em conta que, atualmente, o manual faz parte do mercado de livros, uma indústria monopólica que tem como principal objetivo a acumulação de lucro.

O importante é a quantidade de livros vendidos; uma mercadoria tem que ser agradável para ser amplamente consumida. Então, o conhecimento se perde e o conteúdo se adapta ao momento histórico presente. A alternativa à fragmentação de conhecimentos seria a leitura de obras clássicas como maneira de o aluno ter acesso aos conhecimentos da história da humanidade, racionalidade e melhor capacidade de expressão e comunicação.

O penúltimo capítulo que compõe o livro é de Anaete Regina Schelbauer, “*Orbis Sensualium Pictus*: das lições ilustradas de Comenius no século XVII às lições de coisas da escola primária no século XIX”. Ela trata da obra “O mundo das Coisas Sensíveis Ilustrado” criado por Comenius para que os estudantes pudessem ter um livro que fizesse o estudo de línguas de maneira mais fácil e eficaz, principalmente o estudo do latim. Nesse método e por meio desse livro, Comenius desenvolve que o aprendizado deve partir do simples para o complexo, do conhecido para o desconhecido, das coisas para os nomes, das ideias para as palavras, descrições essas que estão presentes nos manuais do método intuitivo.

A importância de retornar ao século XVII e verificar como Comenius elaborou um método visando ensinar tudo a todos, como resposta a um momento de mudanças gerais na sociedade – econômicas, políticas, religiosas, filosóficas – é essencial para a reflexão das práticas adotadas na atualidade e para pensar sobre a organização do trabalho didático da escola contemporânea.

O último capítulo é de Sandino Hoff denominado “A história da organização do trabalho didático: a palavra e a coisa” em que o autor aborda o método intuitivo de ensinar que teve como fundadores Ratke e Comenius. Ambos foram os criadores da nova arte de ensinar que estabeleceu o método intuitivo, séries graduadas, manual didático e o prédio escolar, tudo o que constitui a forma da organização do trabalho didático da época moderna.

Essa nova arte de ensinar parte do real, da coisa, do objeto, também conhecida como “lição de coisas”, que serve à realização do ensino intuitivo. De acordo com Hoff, a lição de coisas é limitada, pois ao “[...] observar as coisas, não as observa como produtos humanos; apenas, observa as coisas de forma intuitiva, como objetos naturais” (HOFF, 2010, p.203). Dessa forma, ocorre que o método intuitivo escamoteia a verdade, pois não apreende a realidade como resultado de construção humana repleta de contradições. Por exemplo, no aprendi-

zado de um objeto, apreende-se dele uma ideia, um conceito sem chegar aos aspectos essenciais de sua origem.

O ensino intuitivo como base da educação escolar moderna é, pois, um ensino que não detecta o contraditório das relações sociais, é um ensino que observa apenas a superficialidade e naturaliza o objeto analisado.

O livro organizado por Gilberto Luiz Alves intitulado “**Textos Escolares no Brasil: Clássicos, Compêndios e Manuais Didáticos**”, lançado em 2015 pela Editora Autores Associados, é formado por quatro trabalhos que esclarecem a respeito da história dos textos escolares, constituindo fonte essencial para este estudo.

Nesse livro, todos os capítulos se concentram na análise dos textos escolares utilizados no ensino secundário no Brasil, desde o Período Imperial até a primeira metade do século XX, tendo como *locus* de análise o Colégio Pedro II, fundado em 1837, por ser a escola modelo do Brasil nesse nível de ensino.

No primeiro capítulo “Textos escolares do ensino secundário no Brasil: da época jesuítica aos nossos dias” de Gilberto Luiz Alves, o autor retoma a contribuição de Comenius para a instituição da escola moderna e reforça a importância assumida pelo manual didático, uma modalidade de texto escolar que, desde a origem, procurou nortear todo o trabalho educativo.

No plano teórico, portanto, a produção do manual didático, nas origens da escola moderna, deu origem ao texto escolar no seu sentido estrito. Representou o surgimento de novo tipo de instrumento de trabalho docente, agora especializado, pois sua razão de ser vinculava-se especificamente à simplificação e divisão do trabalho didático. Seu uso na escola realizou relevante incursão no sentido de realizar o domínio do instrumento de trabalho sobre o professor. Logo, a singularidade da denominação *manual didático* implica, necessariamente, todos esses aspectos reveladores de sua historicidade (ALVES, 2015, p.9).

Na sequência, o autor indica que nas regiões sob influência da Contra-Reforma, como foi o caso do Brasil, com predomínio do ensino jesuítico, o manual didático levou algum tempo para ser estabelecido como instrumento central. Outras modalidades de textos escolares, como gramáticas, dicionários, antologias, apostilas e compêndios deram suporte ao trabalho do professor, por longo tempo.

Os colégios da Companhia de Jesus foram fundados em todos continentes, anteriormente à formulação da proposta de Comenius, materializada na Didática Magna, e tais escolas

representavam a Contra-Reforma, utilizando no trabalho didático os recursos medievais por meio de textos clássicos para o aprendizado de gramática, humanidades, retórica e filosofia.

Porém, havia algumas diferenças desse ensino para o da época medieval. Uma delas é o ensino coletivo e não mais preceptorial, havendo necessidade de maior controle dos textos lidos no sentido de retirar a leitura de obras clássicas que afrontavam o catolicismo, principalmente porque a imprensa já estava desenvolvida e o acesso a livros mais disponível.

Dessa forma, as escolas jesuíticas, para obter mais controle no ensino, produziam antologias também conhecidas como florilégios, que eram livros com trechos literários selecionados. Isso correspondia à outra diferença do ensino medieval, pois as obras clássicas deixaram de ser lidas na sua íntegra.

Além das antologias, também foram desenvolvidas as *postilas* para as disciplinas como Geografia para a qual não havia livros indicados. De acordo com Alves (2015), a origem desse recurso didático foram as anotações feitas pelo aluno após a explicação do professor. Alves recorre à origem da palavra *Postila* que vem do latim escolástico *post illa* e significa "após aquelas palavras do autor".

Outro recurso usado nas escolas jesuíticas estudada por Alves são os Compêndios, que têm sua origem no latim *compendium* que significa “resumo, síntese” ou “livro de texto para escolas”.

O autor enfatiza que nos anos de 1850 a 1912 os instrumentos de trabalho predominantes no Colégio Dom Pedro II foram os compêndios que eram organizados por professores ou estudiosos com conhecimento aprofundado em cada área de conhecimento.

No século XX, com a ampliação do ensino primário e logo após a do ensino secundário, houve a difusão dos manuais didáticos tal qual os conhecemos, pois foi a forma para simplificar o trabalho didático, possibilitando a entrada no Magistério de profissionais que não possuíam domínio de conhecimento acima da média, como era o caso dos profissionais anteriores a essa expansão.

O segundo capítulo “Compêndios de História do Brasil no Colégio Pedro II” de autoria de Gilberto Luiz Alves e Carla Villamaina Centeno investiga os compêndios de História na temática Guerra da Tríplice Aliança ou Guerra do Paraguai. O intuito é verificar as características dos conteúdos dos compêndios utilizados no Colégio Dom Pedro II e analisar como funcionavam no trabalho do professor.

As características detectadas nesse tipo de material foram diferentes das características dos manuais didáticos da escola moderna, pois, os compêndios possuíam textos extensos, eram grandes volumes com informações detalhadas, não eram restritos a séries ou níveis de escolarização e os textos não possuíam ilustrações.

De acordo Alves e Centeno, os compêndios denotam limitada divisão de trabalho, por possuir textos densos, podendo servir a diferentes níveis de escolarização. Os professores que os utilizavam possuíam conhecimento acima da média e eram produzidos por esses mesmos professores, ou seja, os professores tinham domínio sobre a execução do trabalho, diferente do professor comeniano que apenas executava os procedimentos que estavam impressos nos manuais didáticos.⁴

O terceiro capítulo “Ensino de Sociologia no Colégio Pedro II e os compêndios produzidos por Carlos Miguel Delgado de Carvalho 1931-1939” de autoria de Silvia Helena Andrade de Brito pesquisa os compêndios de Sociologia.

Carlos Miguel Delgado de Carvalho esteve durante oito anos, como professor de Sociologia no Pedro II. Os compêndios produzidos na área de sociologia por Miguel Delgado de Carvalho possuíam algumas características peculiares, uma das quais era a influência do pragmatismo na vida do autor –professor – que era adepto ao movimento da Escola Nova no Brasil. Tal fato trouxe impacto no conteúdo dos textos que defendiam a sociologia de Lester Ward e da Escola de Chicago, em detrimento dos clássicos da sociologia representados por Karl Marx e Émile Durkheim, considerados por Delgado de Carvalho como tendências especulativas e filosóficas da sociologia europeia.

Outra característica dos compêndios de Sociologia analisados era a importância que Delgado atribuía à sua utilização no trabalho do professor, cujos textos possuíam indicações detalhadas de como deveria ser a rotina do professor. No entanto, essas duas características encontradas nos compêndios de Delgado (tendência ao pragmatismo e preocupação com simplificação e objetivação do trabalho do professor) não os fizeram semelhantes aos manuais didáticos comenianos. Pois, os compêndios possuíam textos densos, estavam voltados para a área de conhecimento e não para as etapas específicas de escolarização, não possuíam ilustrações e dependiam de um mestre com conhecimentos sólidos, capaz de intermediar o aprendizado de conhecimentos científicos.

⁴ Importante frisar que estes mesmos compêndios foram adotados por outros professores do ensino secundário no Brasil, de modo que não foram usados apenas por seus autores.

E, por último, o capítulo quatro é de João Mianutti, “A evolução biológica em textos escolares de história natural usados no colégio Pedro II: 1835-1945”.

Nesse capítulo é investigada a temática da evolução biológica na intenção de compreender o uso do instrumento didático na relação educativa. Verificamos que a maioria dos textos utilizados no Colégio Pedro II, durante o século XIX, eram franceses com exceção para os do brasileiro Silva Maia.

Mianutti nos explica a respeito das *postilas* do Dr. Maia que eram “textos didáticos a partir de suas lições em sala de aula” (MIANUTTI, 2015, p.172) e enfatiza um aspecto já salientado pelos demais autores, o de que muitos dos textos didáticos do Colégio Pedro II eram elaborados pelos professores das disciplinas, pela ausência de material em português.

A disciplina que tratava da temática evolução biológica no século XIX era, a princípio, denominada História Natural; na sequência surgiu a Zoologia filosófica para aparecer a disciplina de Biologia somente no final daquele século, sob a influência do pensamento de Auguste Comte.

Além da obra de Silva Maia, o autor analisa os compêndios de Lafayette Rodrigues Pereira, professor do Colégio Pedro II, nos quais encontra algumas características, como o esclarecimento de Lafayette, logo no Prefácio, dizendo que o compêndio é para os estudantes e não para os professores; demonstra, no entanto, preocupação didática ao revelar o procedimento de organização dos conteúdos, além de várias sinopses e grande quantidade de figuras.

Outro item importante que Mianutti verificou foi a transposição didática, que significa a transmissão do saber científico para o conhecimento escolar. No caso da temática “evolução biológica”, a transposição didática das teorias de Darwin foi demorada, pois no Brasil houve resistências devido à influência do transformismo francês.

O transformismo francês considerava o termo “evolução” como “transmutação do organismo” e no final do século XIX a teoria de seleção natural de Darwin ainda não conseguira o consenso da comunidade científica.

Após verificar os textos escolares do período de 1835 a 1945, Mianutti conclui que os livros de história natural do Colégio Pedro II não eram como os manuais didáticos de Comenius, pois, apesar de possuírem orientações para sua utilização em sala de aula, não eram excludentes.

Por meio desse livro, “Textos escolares no Brasil” organizado por Alves, podemos considerar que há várias modalidades de textos escolares, e que os manuais didáticos foram a modalidade mais avançada de texto especializado para as finalidades didáticas. As pesquisas desse livro nos mostram que no Brasil, país influenciado pela Contra-Reforma, os manuais didáticos demoraram a adquirir a centralidade, sendo antecidos por outras modalidades de textos escolares.

Dessa forma, com base em Alves consideramos, neste estudo, que manuais didáticos e apostilas são modalidades de textos escolares.

A tese de doutorado de Iara Augusta da Silva intitulada “**O Programa didático para o ensino Médio (PNLD/EM) e o mercado Editorial: 2003-2011**”, defendida em 2013, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul é relevante para o esclarecimento da grande envergadura do Programa Nacional do Livro Didático, a partir de uma vertente histórica que percebe o Estado na relação da sociedade capitalista monopolista, em que o livro didático corresponde a uma mercadoria lucrativa, concentradora de lucros para poucas editoras que detêm sua venda para o Estado.

O PNLD – Programa Nacional de Livro Didático é um programa realizado pelo Estado que adquire não apenas livro didático⁵, mas também obras literárias e dicionários para os diversos níveis e modalidades de ensino público – Ensino Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação do Campo. O Programa é discutido nessa tese, que enfoca o fornecimento de livros para professores e alunos do Ensino Médio (PNLD/EM), no período de 2003 a 2011.

A pesquisadora aborda a discussão, tendo em vista a fase monopolista do capital e diz, logo na introdução, que essa característica é a “expressão-chave” para o entendimento das particularidades do capitalismo nos séculos XX e XXI.

O Brasil, no século XXI, não foge ao capitalismo monopolista, que tem o capital financeiro inserido na economia com bancos disponibilizando crédito e dominando setores produtivos significativos da sociedade.

O Estado busca caminhos para minimizar a crise decorrente do próprio sistema capitalista que é intensificado na fase monopólica, com o aumento da concentração de renda e alto índice de desemprego. Uma das formas de ação do Estado é criar serviços para a redução de

⁵ A denominação “livro didático” trata-se do mesmo manual didático que estamos tratando até então, apenas não utilizamos esse termo “livro didático” e sim o termo “manual didático”.

desemprego e desenvolver programas que movimentem o mercado, como é o caso do PN-LD/EM. A compra da mercadoria livro didático pelo Estado é uma ação que representa consumo garantido para a produção das indústrias editoriais.

Na fase monopólica do capital, o Estado mantém algumas atividades improdutivas e uma dessas atividades é o sistema educacional. O crescimento do sistema de rede pública no século XX está relacionado à necessidade do Estado interventor para a manutenção do capital. A escola pública recoloca trabalhadores no mercado, consome mercadorias de vários ramos comerciais, como alimentos para merenda, uniformes, mobílias e entre elas está presente o livro didático.

A autora ainda indica:

Entende-se que o Estado, ao promover a distribuição gratuita de milhões de livros didáticos (entre outros materiais escolares) por meio do Programa Nacional do Livro Didático, movimenta o mercado na sua totalidade. Isto representa uma estratégia significativa para a reprodução do capital, pois amplia sobremaneira a oportunidade de compra e venda da mercadoria livro didático, ainda mais quando se vive em tempos de encolhimento do mercado em escala mundial. Neste caso, o PNLD representa para a indústria editorial um segmento seguro e permanente de consumo dessa mercadoria, pois a cada dia novos nichos são abertos como livros para os alunos do ensino médio, da EJA e educação do campo. (SILVA, 2013, p. 249).

A representação do monopólio no mercado do livro didático está expressa na reduzida quantidade de editoras que detêm a comercialização desses livros para o Estado. No ano de 2013 as editoras estavam distribuídas da seguinte maneira:, a Editora Abril, que comprou a Ática e Scipione; a Saraiva; a Santillana, que era a Editora Moderna, e a FTD.

Diante dessa constatação, podemos perceber que o rompimento com o processo de utilização do livro didático nas escolas é algo difícil de conseguir, apesar de toda a crítica a que possam ser submetidos, pois representam um mercado forte e monopólico.

Conforme verificamos no levantamento dos estudos que permeiam a área da educação e tratam da organização do trabalho didático, a ideia do manual didático está presente como um instrumento de trabalho, criado juntamente com a escola burguesa.

Os autores, com a perspectiva teórico-metodológica da ciência da história, fornecem elementos fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa que trata de manuais e apostilas. As três obras de Alves, a tese de Silva e o livro organizado por Brito et al. entendem a organi-

zação do trabalho didático, dos manuais didáticos e das apostilas, como produções históricas no interior da sociedade capitalista.⁶

No conjunto dos trabalhos analisados, o que prevaleceu para a análise do tema estudado nesta dissertação foi o fato de que já existe um quantitativo de pesquisas que analisam historicamente o manual didático, mas as apostilas, textos escolares muito utilizados no Ensino Médio, principalmente em instituições privadas de ensino, ainda carecem de estudos mais aprofundados. A partir dos estudos de Alves (2015), podemos considerar o manual didático e a apostila, como modalidades de textos escolares que percorreram caminhos peculiares, sempre definidos pelas condições materiais em que se desenvolveram e foram utilizados. Desde uma perspectiva histórica os manuais didáticos e apostilas podem ser compreendidos como instrumentos de trabalho que se colocam na relação educativa, entre educador e educando, com vistas à formação das novas gerações.

Dada a sua grande utilização no Ensino Médio, considera-se importante adentrara análise comparativa dessas duas modalidades de textos escolares, buscando compreender, prioritariamente, a função que ocupam no interior da relação educativa. É o que pretendemos discutir nos capítulos seguintes.

⁶ Há outros trabalhos de pesquisa que abordam os manuais didáticos a partir da mesma perspectiva teórico-metodológica, dentre os quais podemos destacar: Mianutti (2010), Almeida (2013), Petek (2013), Paniago (2013), Luiz (2014), Graneto (2014), entretanto, neste estudo, nos detivemos na abordagem dos trabalhos de referência. Ainda é preciso indicar que muitas pesquisas têm sido desenvolvidas tomando os livros didáticos por objeto, Choppin, em artigo publicado em 2004, fez menção à recente e ampla produção científica sobre livros didáticos " [...] a consulta do catálogo informatizado da Biblioteca do Congresso, por exemplo, ou de bases de dados especializadas em educação, como a ERIC, fornece, apenas para os termos *textbook* e *textbooks*, milhares de referências sem, no entanto, significar que esgotam o assunto. Esse crescimento quantitativo da produção científica observa-se também em relação aos estudos de antigos manuais escolares, abordados sob diversas perspectivas. [...] Constatamos, então, que mais de três quartos da produção científica têm menos de vinte anos e que 45% têm menos de dez; em relação às 2 mil referências que temos hoje processadas em banco de dados, referentes a aproximadamente cinquenta países, corpus sobre o qual nos apoiamos neste artigo, três quartos são posteriores a 1980 e mais da metade após 1990". (2004, p.550).

2. MANUAIS DIDÁTICOS E APOSTILAS NO ENSINO MÉDIO

Para compreender e analisar o uso de manuais didáticos e apostilas no ensino médio contemporâneo é necessário fazer uma recuperação histórica do surgimento desses instrumentos didáticos para apreender as necessidades a que atendiam e quais as razões de sua permanência nos dias atuais.

2.1 Origens dos Manuais Didáticos e Apostilas

Conforme já indicamos anteriormente, podemos considerar como movimentos que refletem as mudanças da escola contemporânea tanto a Renascença⁷ como a Reforma Protestante. Ambos são movimentos históricos que nos indicam mudanças de valores de uma sociedade em transição. Destacaremos a Reforma, por ter produzido o pensador João Amós Comenius (1592-1670), que estabeleceu a sistematização do projeto para a escola moderna.

A Reforma trouxe ideias contrárias às estabelecidas na sociedade feudal, que dispunha do trabalho servil, e encorajou o cuidado das coisas materiais. Os líderes protestantes também enfatizaram a Educação, promoveram a alfabetização com um currículo educacional baseado na literatura Antiga, Greco-Romana, e o respeito pelos professores e pelo ensino. Muitos reformadores começaram a questionar os ensinamentos da Igreja Católica e a exigir mudanças, e uma das principais ideias desse período era a de que todo cristão deveria ler a Bíblia em sua própria língua.

João Amós Comenius defendeu a proposta de que cada cristão teria que ler a Sagrada Escritura e foi além, ao buscar caminhos para que seu objetivo fosse alcançado. Considerava que, se todos são iguais perante Deus, então, todos têm o direito de ler a Bíblia e que a educação seria a base para uma sociedade melhor:

Se, portanto, queremos Igrejas e Estados bem ordenados e florescentes e boas administrações, primeiro que tudo ordenemos as escolas e façamo-las florescer, a fim de que sejam verdadeiras e vivas oficinas de homens e viveiros eclesiásticos, político e econômico. Assim facilmente atingiremos o nosso objetivo, doutro modo, nunca o atingiremos. (COMÊNIO, 1985, p.71).

O manual didático foi estabelecido na obra “Didática Magna” como o instrumento de trabalho do professor capaz de facilitar o conhecimento escolar a todas as pessoas, indistinta-

⁷ Período designado ao Renascimento que marca a mudança da Idade Média para a Idade Moderna, caracterizado pela renovação cultural e artística.

mente. O lema educacional comeniano era o de “ensinar tudo a todos com redução de tempo e sem fadiga”, e o surgimento dessas ideias coincide com a ampliação do comércio, quando o trabalho estava deixando de ser artesanal para transformar-se em trabalho manufatureiro, quando o capitalismo se estabelecia como forma de organização social dominante, superando a ordem feudal. Sobre a proposição dos manuais didáticos, Alves considera:

O manual didático, comportando toda a gama de suas especializações, decorrentes dos diferentes momentos da escolarização e das distintas áreas do conhecimento, estreitou os limites do saber exigido do professor, pois, objetivamente, restringiu-os aos seus próprios limites. Assim, concretizou de uma forma evidente, também, a reprodução da divisão do trabalho, dentro do estabelecimento escolar, de um modo similar ao ocorrido anteriormente na manufatura. (ALVES, 2001, p.99).

Como já pudemos salientara partir dos estudos de Alves naquele contexto social, o ensino precisava abranger uma maior quantidade de pessoas, momento em que a situação demandava também uma maior quantidade de trabalhadores. O manual didático foi a solução encontrada para facilitar essa educação abrangente, tanto no que dizia respeito à formação dos professores como em relação aos conhecimentos que deveriam chegar aos alunos.

Com a instituição dos manuais, os textos clássicos foram deixados de lado, para dar espaço aos resumos de conteúdos apresentados nesse novo instrumento didático, que passou a assumir a centralidade do processo educativo (ALVES, 2006).

Historicamente, os manuais surgiram para atender à necessidade de expansão do ensino que deveria ser para todos e não apenas para uma minoria:

Até a Idade Média, a grande maioria dos homens educava-se na vida, pelo trabalho, a escola não passava de uma instância de educação complementar, secundária, acessível apenas para uma minoria privilegiada pela condição de nascimento. Isso passou a ser insuficiente, quando a sociedade experimentou um formidável incremento das atividades produtivas, criou novas necessidades e, para atendê-las, desenvolveu conhecimento racional metódico, científico. (LANCILLOTTI, 2008, p.73).

Dessa forma, os manuais comenianos atenderam à necessidade que emergia naquele momento histórico. No entanto, ainda assim, o que predomina nas escolas atuais é o manual didático. Tal condição torna relevante a compreensão do motivo da presença dos manuais didáticos nos dias de hoje, apesar de que, atualmente, a sociedade já tem condições materiais

que permitem o amplo acesso às verdadeiras fontes do conhecimento, por meio dos textos clássicos.

O surgimento das apostilas na escola moderna está relacionado à falta de recursos para a produção dos livros didáticos. Alves (2015) identifica a origem dessa prática desde os colégios jesuíticos⁸, cujas atividades eram orientadas pelo *Ratio Studiorum*. De acordo com o autor, para matérias que não havia nenhuma indicação de texto a ser usado, o professor ditava o conteúdo: “Daí a prática de elaboração da *postila*. É bom lembrar que, **nas origens**, esse recurso didático era produzido pelo próprio aluno após a aula ter sido 'ditada' pelo professor” (ALVES, 2015, p.15, Grifo nosso).

Ainda de acordo com Alves (2015) uma consulta ao "Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa" revela que: "*Postila* deriva 'do latim escolástico *post illa*' e quer dizer, literalmente, 'após aquelas palavras do autor' ou seja, anotações do aluno logo após a explicação do professor.

No conjunto dos trabalhos apresentados no livro **Textos escolares no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos** (2015), organizado por Gilberto Luiz Alves, temos como compreender o início da utilização de apostilas por meio da história resgatada no Colégio Dom Pedro II. O livro contém os resultados de um projeto de pesquisa focado nos instrumentos de trabalho didático do ensino secundário.

Para resgatar a história dos textos escolares nas escolas secundárias brasileiras, os pesquisadores retomaram aqueles que foram utilizados no Colégio Pedro II, desde sua criação no século XIX, até meados do século XX. A escolha desse Colégio se deu por representar a forma mais avançada de instituição de ensino secundário no Brasil, desde sua criação, em 1837, até meados do século XX.

Como discurremos, anteriormente, o manual didático idealizado por Comenius seria o instrumento principal da escola moderna, excluindo todas as outras formas de textos didáticos da sala de aula. Mas no Brasil, que foi influenciado pela Contra-Reforma, com ampla presença dos colégios jesuíticos e sob a influência da reforma pombalina de instrução, o procedimento foi um pouco diferente. Durante longo período, permaneceram em uso textos não espe-

⁸ Segundo Debesse: "É na Itália, em Messina, que foi criado o primeiro colégio jesuíta. É em Roma que foram instituídos o *Colégio Romano* depois o *Colégio Germânico*, sementeiras de professores jesuítas. Lá também foram elaborados os regulamentos e os planos de estudos dos colégios, até o *Ratio Studiorum*, verdadeiro código pedagógico, promulgado em 1599 pelo Padre Acquaviva, geral da Companhia." (1974, p.212).

cializados e, após uma longa transição, o manual didático veio a consolidar-se como ferramenta central do trabalho didático somente na segunda metade do século XX.

Esse percurso pode ser observado por meio da história do Colégio Pedro II. Alves (2015) demonstra que permaneceram como apoio ao trabalho dos professores, por longo tempo, "[...] as gramáticas, os dicionários, as antologias de textos clássicos, as apostilas e, principalmente, os compêndios" (p.1-2).

Nesse contexto, surgiram as *postillas*, para sanar a falta de recursos textuais disponíveis na escola brasileira. Em territórios dominados pela Reforma Protestante os manuais didáticos supriram a elevada demanda por educação. Já no Brasil, a expansão escolar não ocorreu de forma intensa e o ensino secundário era para poucos. Na época do Império, os professores eram os padres, ou profissionais liberais como médicos, advogados e engenheiros, ou seja, eram selecionados aqueles que mais tinham conhecimento das disciplinas ensinadas, embora geralmente não possuíssem formação pedagógica (ALVES; CENTENO, 2015, p.102).

E foi dessa maneira que as “postilas” ganharam espaço, pois não havia livros para as aulas que esses professores ministravam, então eles mesmos produziam seus textos didáticos em forma de “postilas”. Esclarece o autor:

Nas origens, a 'postila' era texto elaborado pelo aluno, decorrente de prévios 'comentário, explicação, explanação' do mestre. Poderia ser elaborada, também, a partir de ditado deste. Como se observa no Colégio Pedro II, 'postila' já correspondia a um recurso didático elaborado pelo professor. (Id. Ibid., p.102).

Então, tanto o manual didático como as apostilas foram textos criados para o trabalho didático na escola moderna.

O manual didático como descrito anteriormente surgiu com Comenius, afinado com os princípios da Reforma. Ao idealizar a “escola para todos”, Comenius vislumbrou a necessidade de baratear os custos de uma relação de trabalho efetivada pelos preceptores que eram profissionais com altos conhecimentos, contratados apenas por quem possuía recursos para pagá-los, atendendo geralmente a um único discípulo ou a um grupo pequeno de discípulos. Essa relação de trabalho ao alcance de poucos não atendia à ideia de “ensinar tudo a todos” e, por conta disso, inventou-se uma nova instituição social de ensino coletivo e com um profissional diferente do preceptor – surgiu o “professor” tal qual o conhecemos hoje.

Como não havia muitas pessoas com formação para atender à abrangência educacional proposta, Comenius criou a “tecnologia fundamental que deveria mediar a relação entre o professor e o aluno, o *manual didático*, por ele denominado de livro *pan-metódico*” (ALVES, 2015, p. 67). De acordo com Comenius, o manual didático era instrumento suficiente para nortear a formação dos alunos, não sendo necessário nenhum outro tipo de fonte de informação, tornando-se, nesse sentido, um instrumento excludente.

Dessa forma, a relação da época medieval entre preceptor e discípulo que era apenas para poucos foi superada para uma educação coletiva, abrangendo maior quantidade de pessoas. Elas seriam atendidas por um profissional especializado e com um instrumento de trabalho que possibilitou acesso à informação necessária para o novo tipo de sociedade nascente, em que era necessária a aprendizagem da leitura, escrita e do cálculo.

O espaço escolar foi pensado para atender ao coletivo de alunos com salas de aula, professores, dependências administrativas e pátios para recreação. Tais características foram concepções para a formação da escola moderna da qual a organização do trabalho didático apresentou determinadas características descritas por Alves da seguinte forma:

1) a relação então concebida colocou de um lado o professor e, de outro, um coletivo de alunos organizado como classe; b) os procedimentos didáticos do professor e os conteúdos programados para a transmissão do conhecimento passaram a ter como fundamento uma precisa tecnologia educacional, o manual didático; e c) a sala de aula ascendeu à condição de espaço privilegiado dessa relação, pois a formação intelectual das crianças e dos jovens, à época, esgotava a função na educação escolar. (ALVES, 2015, p.68).

A organização do trabalho didático que se amparou no exemplo da manufatura, teve no manual didático o principal instrumento do professor. Assim como na manufatura, o trabalhador subordinou-se cada vez mais ao instrumento de trabalho, o mesmo acontecendo na escola, ou seja, o professor subordinado ao seu instrumento principal. Tais características da organização de trabalho, sugeridas por Comenius, estabeleceram-se e preservaram-se até os dias atuais. Tal situação é a mesma, tanto para o manual didático quanto para as apostilas, as quais também subordinam o trabalho do professor, como se pretende indicar no próximo capítulo deste estudo.

Quanto às apostilas, Osman Lins (1977) no capítulo “O verdadeiro Preço das Apostilas” de seu livro “Do Ideal e da Glória: problemas inculturais brasileiros” chama a atenção para a propagação de apostilas tanto em universidades quanto nas escolas, lembrando que já

era uma prática comum nos cursinhos preparatórios para provas classificatórias de entrada nas faculdades.

O autor considera algumas questões na utilização de apostilas, a começar pelo aspecto financeiro e de ordem legal. Considera a apostila uma pirataria, em que os que a produzem não pagam impostos nem direitos autorais, cobrando preços exorbitantes por um material sem a autorização dos autores e esses, por sua vez, nada recebem pela sua reprodução, enquanto o possuidor do material deixa de adquirir a obra e se satisfaz com apenas alguns trechos da obra completa.

Essa questão de a apostila representar a pirataria de obras e lesar os autores, Lins analisa como um aspecto importante de um problema ainda maior. Para ele, a apostila é a "[...] expressão natural de um povo escassamente afeito à leitura e que por isso não se afeiçoou ao livro nem o respeita" (LINS, 1977, p.97). A característica negativa das apostilas não seria apenas a de dizer ao aluno que os livros são desnecessários e que deles se aproveitam apenas algumas páginas transcritas nas apostilas, mas a de enfatizar uma situação de desprezo pelos livros.

E segue, dizendo que a obra literária ou científica é resultante de esforço em sua elaboração e a apostila usa tais obras e as aglutina em um único material como se escolhesse o essencial, passando a ideia de que o livro é bobagem e que as páginas que não entraram em tal seleção são uma tapeação, perda de tempo.

Há, também, na elaboração de apostilas, paternalismo e demagogia; paternalismo na medida em que o organizador da apostila determina o que é importante para o aluno e demagogia na insinuação de que o trabalho desinteressante de ler uma obra foi realizado e entregue de maneira a facilitar o trabalho do estudante, em uma mentalidade utilitária e totalitária de que o professor oferece o indispensável para que o aluno alcance o objetivo final que é passar em exames.

Ao mesmo tempo, desestimula-se, no estudante, a livre escolha, não se exercita nele a formação de um juízo. O que se procura formar é uma mente passiva, sem agilidade e sem autonomia, um elemento preparado para receber mais tarde, no mundo das comunicações de massa e da opressão, o frango desossado, a sopa feita, a feijoada feita, a roupa feita, o noticiário feito, a constituição feita. (LINS, 1977, p.98).

O autor ainda critica os professores que fazem uso de apostilas, por serem divulgadores de incultura. De acordo com Lins, a saída para tal engodo é a discussão e a força das ideias mostrando e alertando os estudantes o quanto a utilização desse tipo de instrumento didático é prejudicial, pois causa estreitamento da mentalidade e diminuição da capacidade humana.

Após verificarmos as argumentações de Lins a respeito das apostilas, podemos considerar que as apostilas, como os manuais didáticos, reduzem e delimitam o conhecimento, correspondem à superficialidade e ao pragmatismo da sociedade burguesa que busca sempre resultados imediatos.

Avançando em nosso estudo, passaremos, no próximo tópico, a abordar a organização do Ensino Médio no Brasil, focando as reformas que incidiram na educação em fins do século XX. Esta abordagem é necessária à análise com vistas a caracterizar o contexto geral em que manuais didáticos e apostilas são utilizados como instrumentos da formação dos jovens.

2.2 O Ensino Médio nas Reformas Educacionais Recentes

Inúmeras análises como as de Neves (2000), Dourado (2002) e Pereira (2010), dentre outras, evidenciam que as várias reformas educativas que ocorreram no Brasil, entre 1995 e 2001, objetivaram a diminuição dos investimentos públicos. As mudanças iniciaram-se com a Constituição de 1988, conhecida como *cidadã*, que trouxe abertura para modificações que estavam sendo debatidas desde os anos de 1970.

No cenário brasileiro, tais mudanças devem ser entendidas em um plano mais universal, de transformações do capitalismo mundial. Para entender o contexto é preciso observar que a década de 1990 foi caracterizada pela política neoliberal, que fazia a defesa de redução do Estado, que deveria ser "Estado Mínimo" ou "Estado Reduzido", ou seja, deveria reduzir os investimentos em políticas públicas e deixar grande parcela de suas funções sob a responsabilidade do setor privado.

No mesmo movimento, exigia-se do sistema produtivo flexibilidade, qualidade, produtividade com uso adequado dos recursos, em consequência de uma ampla reorganização produtiva, imposta ao setor produtivo como forma de recuperação dos ganhos do capital, após uma séria crise econômica que se evidenciou nos países ricos, a partir da década de 1970.

Estas mudanças econômicas tiveram, como não poderia deixar de ser, grande impacto em todas as esferas da sociedade, o que incluiu a educação, que passou a ser alvo de amplas

reformas, norteadas por diretrizes de organismos internacionais, para corresponder às novas necessidades sociais que surgiam na transição do século XX para o XXI.

Foi nesse contexto que, no ano de 1990, ocorreu a “Conferência Mundial de Educação para Todos”, organizada pela *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura* (UNESCO), que criou, em 1993, a *Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, sob a direção de Jacques Delors⁹, com o objetivo de “[...] dar um balanço das tendências educacionais face à rápida marcha do processo de globalização” (UNESCO, p. 18). Em 1996, a Comissão apresentou o Relatório intitulado “*Educação um Tesouro a Descobrir*”, que propôs caminhos para enfrentar os “desafios para a educação no século XXI”, documento que também ficou conhecido como *Relatório Jacques Delors*.

As reformas educacionais realizadas a partir desse momento foram todas no sentido de adequação ao regime de acumulação, que exigiu a reestruturação produtiva e a globalização da economia, como fatores essenciais para a prática do neoliberalismo, que defende um mercado livre sem a intervenção do poder público.

Em 1996, após muitos debates, foi aprovada a nova LDB, cuja característica era a flexibilidade, com o intuito de adaptação à realidade da década de 1990, de desregulamentação e privatização, seguindo uma tendência internacional que se iniciara nos anos de 1980 em países de capitalismo avançado, principalmente a Inglaterra. A LDB 9394/96 determinou a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio; na prática, porém, o Governo Federal priorizou os investimentos para o Ensino Fundamental, ficando para os Estados a responsabilidade pelo Ensino Médio.

Nascimento (2007) destaca que as modificações do Ensino Médio, estabelecidas por meio da LDB de 1996, foram consolidadas pelo Parecer 15/98 e pela Resolução 3/98, que propuseram um novo currículo no qual se destacam: competências básicas, conteúdos voltados para os princípios pedagógicos de identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização.

No Parecer 15/98, aprovado em primeiro de junho de 1998, em que estão traçadas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, aparecem as tendências principais do

⁹ Segundo informam Wertheim e Cunha (2005), Jacques Delors havia sido Ministro da Economia e das Finanças da França e Presidente da Comissão Europeia. Os membros da Comissão sobre Educação por ele presidida foram: ‘[...]In’am AI Mufti, Isso Amagi, Roberto Carneiro, Fay Chung, Bronislaw Geremek, William Gorham, Aleksandra Kornhauser, Michael Manley, Marisela Padrón Quero, Marie-Angélique Savané, Koran Singh, Rodolfo Stavenhagen, Myong Wo nSuhr e Zhou Nanzhao’ (p. 18).

ensino, pautadas nas orientações da UNESCO, presentes no relatório da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI, o Relatório Jacques Delors.

Esse documento apresenta as quatro grandes necessidades de aprendizagem dos cidadãos do próximo milênio às quais a educação deve responder: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. E insiste em que nenhuma delas deve ser negligenciada. (BRASIL. DCN, 1998, p.17).

No item 5.3 do Parecer, está a Descrição das Áreas que devem estar presentes na base nacional comum dos currículos das escolas de Ensino Médio. O que fica em destaque nos objetivos de cada área são as competências e habilidades que o educando deve extrair dessas três áreas: 1) Linguagens, códigos e suas tecnologias; 2) Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias e 3) Ciências Humanas e suas tecnologias.

Podemos perceber que tais características que estruturam o currículo do Ensino Médio estão de acordo com os novos conceitos impostos pela reestruturação econômica, com a utilização de competências para determinar a adaptabilidade à ordem estabelecida e a "construção do conhecimento" a partir da perspectiva interdisciplinar, que está diretamente ligada à noção de polivalência.¹⁰

Conforme observado no Relatório Jacques Delors, a noção de competência vem substituir, no contexto atual, a noção de qualificação, a partir da lógica do mercado de trabalho.

Os empregadores substituem, cada vez mais, a exigência de uma qualificação ainda muito ligada, a seu ver, à idéia de competência material, pela exigência de uma competência que se apresenta como uma espécie de coquetel individual, combinando a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco. Se juntarmos a estas novas exigências a busca de um compromisso pessoal do trabalhador, considerado como agente de mudança, torna-se evidente que as qualidades muito subjetivas, inatas ou adquiridas, muitas vezes denominadas "saber-ser" pelos dirigentes empresariais, se juntam ao saber e ao saber-fazer para compor a competência exigida — o que mostra bem a ligação que a educação deve manter, como, aliás, sublinhou a Comissão, entre os diversos aspectos da aprendizagem. (DELORS, J. et al., 1998, p.93).

¹⁰ Segundo Cruz e Batista Neto (2012): 'O termo polivalência, por sua vez, tem sido comumente usado no contexto do mundo do trabalho, requisitado pelo discurso neoliberal no período pós-crise do capitalismo. Designa a capacidade de o trabalhador poder atuar em diversas áreas, podendo caracterizar ainda um profissional pautado pela flexibilização funcional. Esse entendimento da polivalência tem, por vezes, exercido certa influência na visão que se faz do professor/a dos anos iniciais quando há a referência de que ele tem de cumprir múltiplas funções, aproximando-se assim de uma visão de profissional de competência multifuncional' (p.386).

Em conformidade com essa visão, o Artigo 4º da Resolução de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, determina que as propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas incluirão competências básicas. A palavra “competência” está repetida diversas vezes do início ao fim da Resolução 3/98, como pode comprovar o seguinte trecho:

Art 4º As propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas incluirão **competências** básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, previstas pelas finalidades do ensino médio estabelecidas pela lei:

I - desenvolvimento da **capacidade de aprender e continuar aprendendo**, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de **adaptar-se com flexibilidade** a novas condições ou aperfeiçoamento. [...]

III - compreensão do significado das ciências, das letras e das artes e do processo de transformação da sociedade e da cultura, em especial as do Brasil, de modo a possuir as **competências e habilidades** necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho. [...]

[...] Art 5º [...]

I - ter presente que os conteúdos curriculares, não são fins em si mesmos, mas meios básicos para **constituir competências** cognitivas ou sociais, priorizando-as sobre as informações;

II - ter presente que as linguagens são indispensáveis para a constituição de conhecimentos e **competências**. (BRASIL, DCN, 1998, p.70, Grifos nossos).

Como podemos verificar nessa citação, as competências tão divulgadas na Resolução 3/98, podem ser entendidas como uma maneira ou capacidade de obter conhecimentos, a fim de enfrentar as situações sociais, numa forma de se adequar ao que a sociedade solicita do exercício da cidadania e do trabalho, na perspectiva dos interesses capitalistas.

A partir da LDB/9.394/96, conforme indicado no PARECER CNE Nº 15/98 – CEB – que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, as disciplinas ficaram distribuídas em dois blocos de conhecimento: um de base comum e uma parte diversificada. O bloco comum deve corresponder a, pelo menos, 75% da carga horária, com um mínimo de 2.400 horas, sendo composto pelas áreas: Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas. O texto das Diretrizes destaca que estas grandes áreas devem “[...] integrar os campos ou atividades de aplicação, isto é, os processos tecnológicos

próprios de cada área de conhecimento" (p.60). Sobre este aspecto, em resposta às mudanças do mundo contemporâneo, o mesmo documento destaca:

Mas a tecnologia na educação contemporânea do jovem deverá ser contemplada também como processo. Em outras palavras, não se tratará apenas de apreciar ou dar significado ao uso da tecnologia, mas de conectar os inúmeros conhecimentos com suas aplicações tecnológicas, recurso que só pode ser bem explorado em cada nucleação de conteúdos, e que transcende a área das ciências da natureza. A este respeito é significativa a observação de Menezes: *A familiarização com as modernas técnicas de edição, de uso democratizado pelo computador, é só um exemplo das vivências reais que é preciso garantir. Ultrapassando assim o 'discurso sobre as tecnologias', de utilidade duvidosa, é preciso identificar nas matemáticas, nas ciências naturais, nas ciências humanas, na comunicação e nas artes, os elementos de tecnologia que lhes são essenciais e desenvolvê-los como conteúdos vivos, como objetivos da educação e, ao mesmo tempo, meio para tanto.* (BRASIL, 1998, p.61. Grifos do autor).

O outro bloco de conhecimentos constitui a parte diversificada, que procura responder às "[...] características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela" (BRASIL, 1998, p. 49). Conforme previsto na LDB 9394/96, no artigo 26, as Diretrizes procuram garantir a autonomia das escolas e sistemas escolares para contextualizarem os currículos, adequando-os às características regionais e locais, a partir de uma parte diversificada, sem perder a vinculação com os conhecimentos da base nacional, como fica evidente no seguinte trecho das Diretrizes:

[...] a parte diversificada deverá, portanto, ser organicamente integrada à base nacional comum para que o currículo faça sentido como um todo e essa integração ocorrerá, entre outras formas, por enriquecimento, ampliação, diversificação, desdobramento, podendo incluir todos os conteúdos da base nacional comum ou apenas parte deles, selecionados, nucleados em áreas ou não, sempre de acordo com a proposta pedagógica do estabelecimento; • a parte diversificada poderá ser desenvolvida por meio de projetos e estudos focalizados em problemas selecionados pela equipe escolar, de forma que eles sejam organicamente integrados ao currículo, superando definitivamente a concepção do projeto como atividade "extra" curricular; • entendida nesses termos, a parte diversificada será decisiva na construção da identidade de cada escola, ou seja, pode ser aquilo que identificará as 'vocações' das escolas e as diferenciará entre si, na busca de organizações curriculares que efetivamente respondam à heterogeneidade dos alunos e às necessidades do meio social e econômico[...] (BRASIL, 1998, p.50).

A parte diversificada corresponde, portanto, a até vinte e cinco por cento da carga horária total, devendo incluir, ao menos, uma língua estrangeira e alguma outra disciplina que

deve possuir característica interdisciplinar e estar de acordo com o contexto do mundo produtivo.

As Diretrizes apontam, também, a possibilidade de as escolas optarem por "preparar os alunos para profissões técnicas" ou oferecerem "habilitação profissional", e destacam uma consideração presente na LDB:

Por opção doutrinária a lei não dissocia a preparação geral para o trabalho da formação geral do educando, e isso vale tanto para a 'base nacional comum' como para a 'parte diversificada' do currículo e é por essa razão que se dá ênfase neste parecer ao tratamento de todos os conteúdos curriculares no contexto do trabalho. (BRASIL, 1998, p.52).

O documento indica que a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional pode ser estabelecida de inúmeras maneiras, desde que seja respeitada a duração mínima da educação de nível médio que inclui a formação geral e a preparação para o trabalho.

A partir desse entendimento, os cursos técnicos foram separados do nível médio e assumiram duas formas: sequencial e concomitante, ou seja, os estudos técnicos passaram a ser “realizados em cursos ou programas complementares, posteriores, ou concomitantes ao ensino médio”. No entendimento do MEC, o Ensino Médio deixa de ter a dupla função, que foi estabelecida na Lei anterior número 5692/71 que preparava para a universidade e para uma profissão ao mesmo tempo.

O Ensino Médio passou a ter um caráter de integração do mundo do trabalho com o da prática social. Dessa forma, encontramos nesse documento, obviamente, as mesmas ideias e repetição das palavras “competência” para a “integração” do aluno na sociedade e “flexibilidade”, para adaptação a um mercado de trabalho instável, em constante mudança.

Como podemos verificar no artigo 35 da LDB de 1996:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com **flexibilidade** a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (BRASIL. LDB, 1996, p.15, Grifo nosso).

Temos, então, as Diretrizes organizadas para atender à atualidade da relação capital e trabalho, de maneira geral, com conceitos presentes nas exigências do modo de produção, ou seja, subordinados aos interesses do capital.

De acordo com Kuenzer (2000), o modelo ajustado ao longo da História para atender ao mundo do trabalho e às relações sociais foi definido de acordo o taylorismo-fordismo¹¹, que constituiu sua própria pedagogia. Essa pedagogia possui uma divisão muito bem definida entre as ações intelectuais e instrumentais, ou seja, as atividades são separadas em planejamento e supervisão de um lado e execução de outro, o que nos remete à própria organização do Ensino Médio no Brasil, com a divisão entre o ensino propedêutico e o profissional.

O princípio que rege a pedagogia para a formação profissional, com a dualidade ensino propedêutico *versus* ensino profissional, é compatível com a organização taylorista-fordista, pois, para os que trabalham nas linhas de produção, onde o trabalho é especializado, fragmentado, o conceito de competência é restrito, estando diretamente relacionado com repetição, memorização de tarefas bem definidas, destreza e rapidez, priorizando os modos de fazer, não sendo importante que o trabalhador tenha acesso ao conhecimento científico, ou o domínio intelectual das práticas sociais e produtivas (KUENZER, 2000).

A pedagogia, tanto escolar quanto do trabalho, em decorrência, propôs conteúdos que, fragmentados, organizavam-se em sequências rígidas, tendo por meta a uniformidade de respostas para procedimentos padronizados, separando os tempos de aprender teoricamente e de repetir procedimentos práticos e exercendo rigorosamente o controle externo sobre o aluno. Essa pedagogia respondeu adequadamente às demandas do mundo do trabalho e da vida social, organizados segundo o paradigma taylorista-fordista, que se rege pelos mesmos parâmetros das certezas e dos comportamentos que foram definidos ao longo do tempo como aceitáveis. (Ibid., p.32).

Mas, com o passar do tempo, houve mudanças no mundo do trabalho, em decorrência de crises do próprio sistema que solicitou reestruturação produtiva; então, a realidade modificou-se, a organização taylorista-fordista perdeu o espaço que possuía, passando a ser substituída pelos modelos flexíveis, principalmente o modelo japonês de organização fabril, que foi o mais adequado para enfrentar as dificuldades da superprodução do capital.

A nova alternativa encontrada na organização japonesa é conhecida como modelo toyotista. Suas palavras de ordem são a qualidade e a competitividade. Ocorreram substituições

¹¹ Conjunto de métodos de racionalização da produção e controle do trabalho fabril que predominou até a década de 1970. Caracteriza-se pela padronização, trabalho fragmentado (dividido em várias partes, cada trabalhador executa apenas uma etapa ou movimento) e o trabalhador é tratado como complementação da máquina que quase não precisa pensar para executar tarefas simples e repetitivas. (KUENZER, 2000).

na maneira de organizar o trabalho, as linhas de montagem deram espaço às células de produção, o trabalho individual foi substituído pelo trabalho em equipe, surgiram novos conceitos na forma de produzir. Não existe mais o supervisor de linhas de montagem já que essas não existem; o profissional que tem conhecimento desce ao chão da fábrica, o controle de qualidade passa a ser um controle internalizado, realizado pelo próprio trabalhador.

Nesse contexto, o papel da educação, deixou de ser o de fornecer uma força de trabalho de caráter mais técnico, com um perfil bem definido, já que o método toyotista exige um profissional flexível que dê conta de várias funções ao mesmo tempo. A partir de então, passamos a ouvir o incentivo ao autodidatismo, conhecido como “aprender a aprender”, tanto o aluno quanto o trabalhador têm de demonstrar iniciativa para estarem aptos a concorrer ao mercado de trabalho.

No lugar da "qualificação profissional" surge a ideia de competência, que é a capacidade do indivíduo para adaptar-se à imagem do “profissional polivalente” exigido no mercado, como indica Saviani: “Nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas do conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas” (SAVIANI, 2007, p.436).

A questão da competência, como dissemos anteriormente, está referida no trabalho de Jacques Delors que organizou o relatório para a UNESCO, à frente da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: "Educação, um tesouro a descobrir", de 1996, em que são explorados os “Quatro Pilares da Educação”. De acordo com o relatório:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares para o conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. (UNESCO, MEC, 1999, p.1).

Como o próprio relatório assinala, essas quatro vias do saber constituem apenas uma, já que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (UNESCO, MEC, 1999, p.1). O princípio está no “aprender a fazer” e, por mais que o relatório se estenda e tente "maquiar" os aprendizados, fica claro o sentido de adaptação, ou seja, o ser humano tem de estar apto a “aprender a fazer” o que o sistema lhe impõe.

O Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004, corresponde à reforma mais recente que diz respeito ao Ensino Médio. O que podemos verificar nesse Decreto é a continuação da dualidade sempre existente, pois ele não conseguiu unificar de maneira efetiva os currículos do ensino propedêutico e profissional, uma vez que trata especificamente do Ensino Profissional e o estabelece de maneira concomitante e subsequente ao Ensino Médio, conforme já sinalizamos, gerando a expectativa de uma formação para o mercado de trabalho.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso (BRASIL, DCN, 2004,p.2).

Com todas as reformas legislativas que ocorreram ao longo dos anos, podemos dizer que, se houve tentativas de transformar a realidade educacional essas foram sempre pautadas pela relação entre capital e trabalho.

A relação capital/trabalho, como vimos no percurso das legislações em torno do Ensino Médio, sempre influenciaram a maneira de organizar a educação, e não poderia ser diferente, já que a base material da sociedade, é em última instância, que determina a organização concreta da escola. E, no Brasil, o que pudemos evidenciar foi um desenvolvimento repleto de tensões e contrastes oriundos de sua formação exploratória, de país colonizado, subordinado aos interesses do grande capital.

A estrutura distinta de educação para duas classes antagônicas faz parte da forma como a sociedade se organiza, que nada mais é do que a contradição entre capital e trabalho. Como podemos verificar nessa citação de Marx:

Com tão imenso custo, estabeleceram-se as 'eternas leis naturais' do modo capitalista de produção, completou-se o processo de dissociação entre trabalhadores e suas condições de trabalho, os meios sociais de produção e de subsistência se transformam em capital, num pólo, e, no pólo oposto, a massa da população se converteu em assalariados livres, em 'pobres que trabalham' essa obra- prima da indústria moderna. (MARX, 1994, p.878).

As determinações da divisão de classe são próprias do modo capitalista de produção, são divulgadas como leis naturais e estão presentes em todas as esferas sociais, o que inclui a educação escolar. De modo que não é possível compreender a educação fora do contexto universal em que se coloca, Lombardi expressa esta questão da seguinte forma:

"[...] parto do pressuposto de que não se pode entender a educação ou qualquer outro aspecto da dimensão da vida social, sem inseri-la no contexto em que surge e se desenvolve, notadamente nos movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classe. Com isso estou a afirmar que não faz o menor sentido discutir abstratamente sobre a educação, pois esta é uma dimensão da vida dos homens que se transforma historicamente, acompanhando e articulando-se às transformações dos modos de produzir a existência dos homens. (LOMBARDI, 2005, p.4).

Agora, com a percepção de como foi estabelecida a legislação e de como se configura o Ensino Médio no Brasil, partimos propriamente para a descrição e análise das duas modalidades de textos escolares mais utilizados nesse nível de ensino.

3. VESTÍGIOS DE LITERATURA NO MANUAL DIDÁTICO E NA APOSTILA DE ENSINO MÉDIO

Para responder ao objetivo deste trabalho de descrever, comparar e analisar os textos escolares utilizados no ensino médio e o papel que ocupam na relação educativa, a partir da abordagem que dão à literatura, analisaremos neste capítulo manuais didáticos e apostilas utilizados em duas escolas de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, sendo os manuais didáticos adotados em uma escola estadual e as apostilas utilizadas em uma destacada escola privada do município.

É preciso informar que toda a rede estadual do Mato Grosso do Sul faz uso dos manuais, pois recebem as obras referentes ao Programa Nacional do Livro Didático-PNLD, adquiridas e distribuídas pelo Ministério da Educação para todo o país, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, após avaliação da Secretaria de Educação Básica. Desse modo, os manuais da Escola Estadual Joaquim Murinho – uma antiga escola pública, situada no centro da cidade de Campo Grande – expressam a realidade das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul. Vale informar que atuamos profissionalmente nessa escola, como gestora de atividades educacionais, o que favoreceu o acesso às fontes da pesquisa.

Levando em conta a importância de analisar as apostilas utilizadas em estabelecimentos particulares, que cobram altas mensalidades dos alunos, tomaremos, ainda, como objeto dessa pesquisa, apostilas utilizadas no Ensino Médio de uma escola privada, prestigiada por favorecer o ingresso de seus alunos em concorridos cursos universitários: trata-se do Colégio Bionatus, sediado em Campo Grande.

Com respeito à relevância de analisar as apostilas, é preciso considerar que esses instrumentos têm tido uso ampliado, inclusive nas escolas públicas, que vêm incorporando esse material utilizado na esfera privada, sob a justificativa de que têm boa qualidade. Essa condição se evidencia na reportagem do Jornal Estado de São Paulo, o conhecido Estadão, intitulada: “Quase metade das escolas paulistas usa apostilas nas escolas municipais” (BALMANT, VIALLI, 2011, n.p.). A reportagem cita que “[...] de 2008 para 2011, o número de prefeituras que adotam as apostilas passou de 187 para 282”. Para atuar nesse nicho, os sistemas que antes atendiam à rede privada agora desenvolvem material específico para as escolas públicas. Não é o caso da escola analisada, que se restringe ao município de Campo Grande, mas seu destaque local justificou a escolha.

Dada a importância que tais instrumentos didáticos vêm assumindo na educação contemporânea é importante pesquisar em que medida as apostilas como instrumentos educacionais se diferenciam dos manuais didáticos e qual é o nível de conhecimento que veiculam.

A Escola Estadual Joaquim Murinho, de acordo com Simões (2014), tem sua origem em 1923, inaugurada no Governo de Pedro Celestino Corrêa “[...] que se preocupou com a continuidade da expansão do ensino público, principalmente no interior do estado e nas cidades ao sul deste” (SIMÕES, 2014, p.69).

A instituição de Campo Grande teve a denominação transformada para Grupo Escolar Joaquim Murinho, em 1926, através do Decreto nº 669 de 1924. E, em 1930, foi instituída a Escola Normal Joaquim Murinho como a “[...] primeira instituição de formação docente instalada ao sul do Estado de Mato Grosso e instituída pela necessidade de expansão da escola pública no Brasil que se acentuou a partir do início do século XX” (SIMÕES, 2014, p.130).

Atualmente, a escola possui aproximadamente 1.800 alunos, está localizada no centro da cidade desde a sua fundação e recebe alunos de vários bairros, possui o 8ª e o 9º ano do Ensino Fundamental nos turnos vespertino e noturno e as três séries do Ensino Médio nos três turnos.

Em 2014, a quantidade de turmas na escola, para o Ensino Regular, foi de 53, sendo 6 turmas do Ensino Fundamental e 47 do Ensino Médio. A maioria dos funcionários da escola, tanto administrativos quanto professores, são servidores concursados.

O Colégio Bionatus, por sua vez, é uma escola privada, conhecida por favorecer o ingresso de seus alunos em concorridos cursos universitários, tendo sido fundado em 2006. Além de oferecer cursinhos (extensivo e intensivo) preparatórios para o ensino superior, o Colégio atende alunos do 8º do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. De acordo com o site de divulgação:

O Colégio Bionatus é uma referência de ensino em nosso país. Está no topo da lista dos que mais aprovam vestibulandos em Medicina na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e em outras universidades, como USP, UNIFESP, UNESP, UNICAMP, UEL, UEM etc.[...] O Colégio Bionatus vem também se destacando nas classificações do ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, obtendo altos índices de pontuações, posicionando-se como o melhor Colégio do MS -Centro-Oeste e entre os 20 melhores do Brasil.

ENEM 2006 - 1º Lugar do MS

ENEM 2007 - 1º Lugar do Centro-Oeste e 8º do Brasil

ENEM 2009 - 11º Lugar do Brasil

ENEM 2010 - 1º Lugar do Centro-Oeste e 16º do Brasil.

(Disponível em:< <http://www.colegiobionatus.com.br/educacional.aspx>> Acesso em: 08 mai. 2015).

Ainda podemos ler no site do Colégio que a história da escola começou em 1988, como um cursinho preparatório de Química e Biologia, chamado “Elite”, especialmente para preparar para o vestibular de Medicina. As aulas eram ministradas pelo atual proprietário da escola, e as apostilas eram produzidas de maneira artesanal, por sua esposa, e devido aos excelentes resultados nas aprovações vestibulares cresceu e transformou-se em Colégio.

Sobre o material didático o site destaca:

A equipe de profissionais cresceu, mantendo um nível elevado não só pelo ensino que oferece, como também pelo material didático idealizado, já que responsáveis em diversas áreas como Artes, Biologia, Designer, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Publicidade, Pedagogia, Química, Sociologia, confeccionam o material. Cada detalhe, que vai desde a capa, até o conteúdo exigido nos mais concorridos vestibulares do país, ou mesmo a revisão e o fechamento final do material, é realizado pela Editora Bionatus, o que significa transparência e preocupação com o ensino do aluno.

(Disponível em: < <http://www.colegiobionatus.com.br/educacional.aspx> > Acesso em: 08 mai. 2015).

De acordo com uma reportagem do site G1, de 12 de setembro de 2011, o Colégio possui prédio com 1,7 mil metros quadrados, conta com cerca de 500 alunos e 45 professores, e suas mensalidades estão acima de R\$1 mil.

Os alunos estudam no período integral: das 7 às 12 horas com aulas curriculares e no período da tarde com aulas de resoluções de exercícios, curso de redação e plantões para tirar dúvidas. Outra característica do colégio é o tempo de duração das aulas –1h e 30 min. e não 50 minutos como em outras escolas. (QUEIROZ, 2011, n.p.).

Outra reportagem do G1, de 23 de novembro de 2012, informa que os alunos ao entrarem no colégio passam por uma prova que avalia o nível de conhecimento. A coordenadora pedagógica entrevistada na reportagem explica que, de acordo com as notas obtidas, os alunos são selecionados para determinadas turmas, A, B ou C. Os estudantes com mais dificuldades têm aulas de reforço e revisão. As avaliações são feitas a cada 15 dias, por meio de simulados. (Colégio com maior nota do Enem em MS atribui resultado à disciplina, 2012, n.p.).

No site de notícias *Campo Grande News*, de setembro de 2011, encontramos mais algumas informações: os alunos ficam o dia todo no Colégio, não interrompem as atividades nem nos feriados e têm apenas três semanas de folga ao ano, já contando com as férias de julho, além de, a cada 15 dia, aos sábados, submeterem-se a um simulado que compõe a nota bimestral. Informa, também, que a escola conta com alunos de outras localidades como Chapadão do Sul, Corumbá, Rondonópolis (MT) e interior do Paraná. (KEMPFER, 2011, n.p.).

Feitas essas observações, passaremos, na sequência, a descrever e analisar os instrumentos didáticos que são os objetos deste estudo.

3.1 Descrição e Análise dos Manuais e Apostilas de Literatura na temática terceira geração da arte moderna.

A fim de delimitar o estudo comparativo entre um Manual didático de uma escola pública e uma apostila de uma escola particular optamos pela disciplina de Literatura, no Ensino Médio. Vale ressaltar que o foco da análise estará no instrumento de trabalho utilizado pelo professor, observando sua configuração e a função que assume no interior da relação educativa. O conteúdo de Literatura será aqui utilizado para análise.

Ao deparar com os temas abordados nessa disciplina, observamos que os itens são extensos, essa disciplina no Ensino Médio aborda a história da literatura, em uma tentativa de demonstrar as fases e tendências literárias ao longo do tempo. Essa característica nos impôs a necessidade de um recorte no conteúdo da análise, diante de todas as temáticas debatidas na disciplina de literatura. Optamos por analisar o conteúdo que consta em ambos os instrumentos didáticos, referente à “Terceira Geração da Arte Moderna” ou “Geração de 45”, ou ainda, “Terceiro tempo modernista”, fase que tem, entre os principais autores: Clarice Lispector, Guimarães Rosa e João Cabral de Melo Neto.

A escolha específica pela “Terceira Geração da Arte Moderna” deveu-se ao fato de Clarice Lispector estar classificada nessa Terceira Geração e de nutirmos imensa simpatia pela autora. A Geração de 1945, de acordo com o Manual didático e, também, com a Apostila, corresponde ao ano de deposição de Getúlio Vargas e perdurou até 1964 quando ocorreu o Golpe Militar. Quanto à questão literária, a característica considerada foi a de que a Geração de 45 representava o compromisso entre arte e realidade e o engajamento do escritor e de sua obra na vida social.

Modernismo é o nome que se atribui ao movimento de renovação artística iniciado nos anos de 1920, na cultura brasileira, e que permanece até hoje. (AMARAL *et al.*, 2010). Por convenção didática, verificamos que se costuma apresentar o movimento modernista desdobrando-o em três tempos: 1) Primeira geração modernista brasileira (1922-1930); 2) Segunda geração modernista brasileira (1930-1945) e 3) Terceira geração modernista brasileira (1945 até os tempos atuais).

De acordo com Arguelho (2006), a arte moderna se caracteriza pela fase em que ocorre a impossibilidade de “humanização da sociedade industrial”; é uma fase em que a socieda-

de industrial “começa a ser combatida e não apenas questionada, ocorre a ruptura, o recorte e em alguns momentos até a irracionalidade”. Tais características estão presentes nas obras de Clarice, e a professora Ana Arguelho de Souza, em seu livro “O Humanismo em Clarice Lispector: um estudo do ser social em A hora da estrela”, nos explica que Clarice, ao escrever “A hora da estrela” no final da década de setenta em pleno regime militar,

“[...] atira na cara das elites a miséria humana que o grande capital internacional produz em países como o Brasil, periférico aos centros de concentração e acumulação de capitais. Ao alardeado milagre brasileiro Clarice contrapõe os verdadeiros bastidores do país, por meio de sua linguagem inovadora e corajosa, expondo de forma escancarada, na esteira de autores da grandeza de Machado de Assis e Graciliano Ramos, o que verdadeiramente o capitalismo pode fazer com o ser humano.”(SOUZA, 2006, p.38).

Esse projeto contestador será também realizado por outros escritores que fazem um trabalho de resistência, expondo todas as contradições sociais daquele período. Mas Clarice se sobressai com seus textos de conteúdo reflexivo que “conduz o leitor, na totalidade de suas obras, a centrar o olhar no homem, na sua existência”. (SOUZA, 2006, p.39).

O Manual Didático

Os manuais didáticos da escola pública para o Ensino Médio são organizados por disciplina, sendo um volume para cada série de primeiro, segundo e terceiro ano. Para a análise deste estudo, foi selecionado o volume três do Ensino Médio, referente ao ensino de Língua Portuguesa, que abarca o conteúdo de Literatura distribuído em dez capítulos; o de Gramática, tratado em oito capítulos, e uma sessão intitulada Redação e Leitura, que traz oito capítulos.

Na capa, consta o nome da coleção: “Novas Palavras”, o selo do Programa Nacional do Livro Didático, com a logo do FNDE, além da indicação dos anos de 2012, 2013 e 2014, que corresponderiam à vida útil do livro, além da informação de que sua venda era proibida. A capa também traz os nomes dos autores e a logomarca da Editora FTD.

Na folha de rosto do Manual didático, constam as informações sobre cada um dos autores com a descrição das atividades profissionais de cada um deles na área educacional da seguinte forma:

Emilia Amaral - Mestre em Teoria Literária e doutora em Educação pela Unicamp, professora do Ensino Médio e Superior e consultora nas áreas de li-

teratura, leitura e produção de textos há mais de 20 anos. Mauro Ferreira Patrocínio, especialista em Metodologia de Ensino pela Unicamp, professor do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares durante 22 anos. Atualmente, dedica-se à realização de palestras para professores e à produção de obras didáticas. Ricardo da Silva Leite Mestre em Teoria Literária pela Unicamp e professor do Ensino Fundamental, Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares há mais de 30 anos. Severino Antônio Moreira Barbosa, doutor em Educação pela Unicamp e professor do Ensino Médio e Superior há 40 anos e autor de vários livros. (AMARAL *et al.*, 2010, v.3, n.p.).

Na contracapa, a mensagem “Cuide bem do livro” explica que as escolas da rede pública de ensino recebem, periodicamente, as obras referentes ao Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, adquiridas e distribuídas pelo Ministério da Educação para todo o país, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, por meio de “[...] criteriosa avaliação da Secretaria da Educação Básica, para que professores e alunos contem com matérias de qualidade física e pedagógica” (AMARAL *et al.*, 2010, v.3, n.p.). Informa, ainda, que o livro didático deve ter “vida útil de até 3 anos”, e que deve ser protegido da água, poeira e de outras situações que possam causar-lhe danos. Por fim, avisa que o livro será usado por outros alunos durante os três anos de vida útil do material e que ao final de cada ano, o aluno deve devolvê-lo bem conservado à escola.

Há, também, todos os créditos e a especificação dos nomes das pessoas responsáveis pela confecção do livro como editora, diretora editorial, editora assistente, assistente de produção, assistente editorial, preparadoras, revisoras, operadora de editoração eletrônica, coordenador de produção editorial, editora de arte, iconografia, editoração eletrônica e gerente de pré-impressão.

Todos os três volumes possuem sumário com a divisão dos conteúdos. A disciplina de Literatura vem sempre na primeira sessão, seguida do conteúdo de Gramática. Outra característica é que na capa final externa, há a letra do Hino Nacional, possivelmente por ser um instrumento didático de escola pública, adquirido com recursos da União.

No livro didático existe a bibliografia geral – referência bibliográfica – um item que não encontramos nas apostilas, havendo também um título “Para aprender mais”, dividido entre Literatura e Gramática que faz indicação de livros, sites, vídeos e CDs a respeito de cada capítulo. Esses dois itens – “Bibliografia geral” e “Para aprender mais” encontram-se nas páginas finais do livro.

No “Para aprender mais”, são apresentadas sugestões de leitura para aprofundar o tema abordado no oitavo capítulo – “A terceira geração modernista brasileira” – além de sites, vídeos e CDs.¹²

No Manual didático da escola Joaquim Murтинho há trechos das obras seguidos de exercícios de interpretação de texto, como também figuras para, logo em seguida, apresentar texto com explicação da fase literária. Tais textos apresentam-se intercalados com quadros sinópticos das principais características da fase literária, dos autores e das obras.

As figuras são, em sua maior parte, coloridas e nem todas estão intrinsecamente ligada à literatura em si, o que significa a preferência por figuras no lugar de texto e também a fragmentação de conhecimento. Por exemplo, na abertura do capítulo oito do livro, onde temos a temática *Terceira Geração Modernista brasileira*¹³, apresenta-se como uma *Primeira Leitura*, sob o título *O homem provisório*, um trecho de uma peça teatral, inspirada no romance *Grande Sertão: Veredas*, que foi apresentada no ano de 2007, em São Paulo. Este trecho é intitulado *De cavalos e lutas* e tem ao lado a foto de uma instalação, feita com páginas datilografadas do livro *Grande Sertão: Veredas*, para uma exposição realizada no Museu da Língua Portuguesa, em 2006.

Na página seguinte, consta um poema intitulado *O amor (A Diadorim)*, e ao final do texto informa-se que é de autoria de Geraldo Alencar, *O homem provisório: uma criação da Casa Laboratório para Artes do Teatro*. A informação vem seguida das referências da fonte. Para ilustrar o poema tem-se uma foto de Buritis no Parque Nacional Grande Sertão: Veredas, MG, 2005.

Após esses dois textos, que não são propriamente de Guimarães Rosa, aparecem exercícios de interpretação, cujo título “*Em tom de conversa*” traz duas questões abertas a respeito da peça teatral baseada no romance *Grande Sertão: Veredas*. E assim continua com outra ati-

¹² Os Livros sugeridos são: *Grande Sertão: Veredas, Sagarana e Primeiras estórias*, de João Guimarães Rosa; *Laços de família e A hora da estrela*, de Clarice Lispector; *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto. Os sites indicados são:

<www.claricelispector.com.br>; <www1follha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u417939.shtml>
<www.releituras.com/joaocabral_menu.asp>.

Os vídeos: *A hora da estrela*, de Suzana Amaral, 1985; *A hora e a vez de Augusto Matraga*, de Roberto Santos, 1965; *A terceira margem do rio*, de Nelson Pereira dos Santos, 1994 e a Minissérie sobre *Grande sertão: veredas*, de Walter George Durst e José Antonio de Souza, com roteiro e direção final de Walter Avancini, 1985. Os CDs: *Poemas de João Cabral de Melo Neto*, 2 CDs, Som Livre, 1982; *Joaõ Cabral de Melo Neto por ele mesmo*, IG 79.029, Festa, Série de Lux, s/d; *Morte e vida Severina*, Música de Chico Buarque de Holanda, CAR 4002, Caritas; *Contos de Clarice Lispector*, por Aracy Balabanian, 2 CDs, idealizado e produzido por Paulinho Lima, Luz da cidade, s/d; e *João Guimarães Rosa: 7 episódios de Grande Sertão: Veredas* da Coleção Ler e ouvir.

¹³ O oitavo capítulo do livro didático, que aborda a *Terceira Geração Modernista brasileira*, tem 29 páginas, sendo as 11 finais dedicadas a ‘Atividades’

vidade intitulada “*Releitura*” com questões abertas a respeito do poema de Geraldo de Alencar.

O que podemos perceber nessa apresentação do tema é que tanto textos quanto figuras deixam o autor principal, no caso Guimarães Rosa, de lado e colocam textos adaptados da obra original como primeira apresentação para o estudante, com figuras ilustrativas que se distanciam da obra original do autor.

O capítulo segue com um tópico intitulado “*Comentário*”, com um reduzido texto de dois parágrafos, para informar quais são os autores relevantes dessa geração modernista, sendo que no primeiro parágrafo, de quatro linhas, há uma observação genérica sobre João Guimarães Rosa, apresentado como escritor da obra *Grande Sertão: Veredas* e no segundo parágrafo, de 4 linhas, indica-se que o estudo será a respeito da terceira geração modernista na qual se destacam “três grandes criadores”: João Guimarães Rosa, Clarice Lispector e João Cabral de Melo Neto:

Com João Guimarães Rosa, as fronteiras entre o erudito e o popular se desmancham, tanto quanto as fronteiras entre prosa e poesia. Ao recriar a fala sertaneja e o imaginário de Riobaldo, em *Grande Sertão: Veredas*, o escritor encontra no primitivo, no ancestral e no alógico uma substância metafísica, ao mesmo tempo mítica e poética.

Por meio dela, relida em forma de poema dramático popular, vamos iniciar o estudo de nossa terceira geração modernista e de nossas tendências literárias contemporâneas, fortemente enraizadas nos três grandes criadores que destacaremos: João Guimarães Rosa, Clarice Lispector e João Cabral de Melo Neto. (AMARAL *et al.*, 2010, v.3, p.185).

Na sequência, vem o título “*Um pouco de História*” explicando qual era a situação do Brasil na fase da terceira geração. O Manual didático situa o período histórico em que estes autores produziram, partindo do final do Estado Novo, em 1945, estendendo-se até o Golpe Militar, de 1964. O texto é curto e divide espaço com fotografias da construção do Congresso Nacional, em 1959 e da passeata dos Cem Mil, no Rio de Janeiro, em 1968, sendo seguido de um *box*, que traz “fatos históricos importantes”.

Em um próximo tópico, apresenta as “*Características literárias da terceira geração modernista brasileira*”, dando destaque aos autores já apontados: João Guimarães Rosa, e Clarice Lispector, na prosa, e João Cabral de Melo Neto, na poesia.

Nessa mesma sequência, os três autores são apresentados em tópicos próprios. São oferecidas breves informações biográficas, suas obras são indicadas, e as principais são rapidamente comentadas. Em um tópico denominado *Leitura*, o Manual apresenta fragmento (s)

de obra (s) do autor¹⁴, sempre seguidos de uma *Releitura*, que são questões acerca dos fragmentos apresentados, e de *Sugestão de atividade*. Para cada autor, ainda há um *box* intitulado "*O que dizem os especialistas*", que traz um comentário de um "especialista" sobre o autor e a obra.

Ao final dessa sequência de apresentação dos autores (Guimarães, Clarice e João) intercalados com os exercícios de "Releitura" (todos com questões abertas) vêm as "Atividades" que são exercícios retirados de exames vestibulares, no total de 19 atividades, sendo 11 questões objetivas, de assinalar item, e 8 questões descritivas.

O livro didático da Coleção Novas Palavras vem acompanhado de um *Manual do Professor* com a mesma aparência do Manual dos alunos, mas esse possui alguns aspectos próprios para a utilização do professor, pois contém todas as respostas dos exercícios apresentados no Manual do aluno. Durante a comparação, verificamos que há uma grande quantidade de exercícios discursivos e questões abertas para os alunos, cujas respostas aparecem destacadas na cor vermelha e em fonte menor, no Manual do professor.

Nas últimas páginas do Manual do professor, encontramos um sumário intitulado "Conversa com o professor", na apresentação deste tópico há o seguinte dizer:

A utilização eficiente deste livro pressupõe a compreensão de que ele é um instrumento auxiliar nas aulas de Língua Portuguesa. Os autores procuraram preservar a autonomia do professor, possibilitando um uso flexível do livro tanto no planejamento geral do curso quanto na preparação e no desenvolvimento das aulas. (AMARAL *et al.*, 2010, v.3, p.2).

Apesar de a apresentação passar a mensagem de que o professor possui autonomia para o desenvolvimento da aula e frisar que ele não deve utilizar o Manual didático como um roteiro fechado, mas explorá-lo segundo seus próprios objetivos e considerando as características de sua unidade escolar e dos alunos, o que se observa é que o Manual tende a tornar-se fonte exclusiva do trabalho didático, na medida em que simplifica o trabalho do professor, ao apresentar o conteúdo, os exercícios e suas respostas.

A esse respeito, é importante lembrar que Comenius, ao desenvolver a sua *Didática Magna*, destacou a diferenciação dos manuais para os professores, livros-roteiros (*informatorii*) e o livro texto para os alunos. Essa é mais uma das características do Manual didático,

¹⁴ Para cada fragmento o manual destaca, em *Box* separado - *A palavra no texto*-, algumas palavras do texto e seu significado.

proposto pelo bispo Morávio, e que verificamos presente nas escolas de hoje. De acordo com Alves (2005, p.88) “é a distinção comeniana de dois gêneros de manuais didáticos”.

O Manual do professor traz em detalhes todas as ações que o docente tem que realizar em sala de aula e também as respostas de todos os exercícios que estão no Manual do aluno, ou seja, transfere todas as operações do processo de trabalho para o Manual didático, de modo que ao professor só resta reproduzir o que está objetivado no seu manual didático, sem precisar planejar a sequência de conteúdos, as aulas, os exercícios, ou mesmo corrigir as atividades que os alunos realizam com base no Manual didático. Dessa forma, o professor é apenas um executor de atividades que foram planejadas por outros; a atividade didática não depende de seu conhecimento.

A apresentação desse tópico ainda oferece ao professor indicações para orientar o aluno no manuseio do Manual didático, para que utilize adequadamente o sumário, realize consultas, pesquisas, reveja conteúdos, dentre outras coisas, o que entra em contradição com a informação de que o professor não deve estar "amarrado" ao Manual, pelo contrário, pois é um indicativo claro de que o Manual acaba por ser o instrumento central no trabalho didático.

Ao final do texto de “Apresentação” da “Conversa com o professor” verificamos a visão que define o professor não como um mestre, mas como um mediador:

Em síntese, estamos apostando no diálogo: seja entre os setores, seja entre as linguagens, seja entre as abordagens, que mesclam contribuições tradicionais com outras, mais recentes, simultaneamente reforçando e depurando saberes, num esforço de conjunção cujo resultado almejado é o encontro entre o estudante e o texto, via **mediação do professor**, a figura portadora da **garimpagem dos sentidos de fato formadores**. (AMARAL *et al.*, 2010, p.2, Grifo Nosso).

Interessante verificar nesse argumento que o professor deve ser o mediador das informações contidas no Manual didático. Isso seria possível, caso o Manual correspondesse a uma fonte ideal de conhecimentos para que assim o professor “fizesse o encontro do estudante com o texto”, ou seja, a rigor não há problema em estabelecer o professor como um mediador; o problema nessas considerações dos autores é que o texto a que fazem referência é o texto do Manual, um texto fragmentado, superficial e descontextualizado. A imagem da “garimpagem” dá bem a ideia de fragmentação.

Mais à frente, no item determinado "Literatura" encontramos mais incoerências, expostas em um discurso que diz que o ensino da literatura não deve ser reduzido ao da história

literária e que se devem ler e reler as obras literárias que são a principal fonte para conhecimento da escrita.

Outra característica que podemos destacar do item intitulado “*Conversa com o professor*” no subtítulo “*Literatura*” são os procedimentos e estratégias de leitura com um texto a respeito de como o professor deve agir em sala de aula para despertar o interesse dos alunos pela literatura. Está dividido em três itens: 1) Antes da leitura; 2) Durante a leitura e 3) Após a leitura.

Os itens discorrem sobre a importância da leitura nas aulas de literatura, mas dizem respeito à leitura do Manual didático em sala de aula. O item 1) diz que o aluno deve ser preparado para leitura, em conversas dirigidas pelo professor em que se explicitem objetivos e que se resgatem conhecimentos e experiências anteriores, coletivas e individuais o 2) diz que, se o aluno está com dificuldade de entendimento no texto, deve fazer segunda leitura de maneira analítica para o entendimento geral do texto e o item 3) diz respeito à compreensão do texto sob a regência do professor e, ao término da leitura o professor realiza a avaliação do que foi estudado.

Na sequência da explicação de todos esses itens há sugestões de leituras para o professor, dos seguintes livros: *Como incentivar o hábito de leitura*, de Richard Bamberger; *Andar entre livros: a leitura literária na escola*, de Teresa Colomer; *Ensinar a ler, ensinar a compreender*, também de Teresa Colomer; *Estratégias de leitura*, de Isabel Solé; *Ética e leitura*, de Benedito Nunes e *O texto na sala de aula*, de João Wanderley Geraldi.

Após esta descrição dos manuais didáticos, passaremos a caracterizar, no próximo tópico, as apostilas do Colégio Bionatus.

A Apostila

A apostila Bionatus é elaborada e confeccionada pela própria escola e de circulação quinzenal. Para os primeiros e segundos anos são elaboradas 20 apostilas, o terceiro ano e o 'extensivo' ficam com 16 apostilas e o 'intensivo' com 5 apostilas.

Os cursos extensivo e intensivo são cursinhos preparatórios para os alunos concluintes do terceiro ano. O extensivo possui duração de um ano e o intensivo a duração de três meses.

Por ser uma escola privada, houve dificuldades para conseguir o material a ser analisado, restrições por parte da escola em liberar material e como as apostilas são em grande quantidade e repletas de exercícios resolvidos na própria apostila, os alunos acabam descar-

tando o material já utilizado. Então o material acaba por não ser encontrado em lojas de livros usados ou em bibliotecas da cidade.

É importante observar que as apostilas não possuem especificação dos nomes dos autores, ou seja, a apostila é um produto da escola, em todas as capas verifica-se a propaganda da escola, com endereço, foto da instituição e também foto de alunos que alcançaram classificação para entrar na universidade.

Podemos perceber que as disciplinas são esquematizadas, a fim de assegurar um conteúdo enxuto que especifique a fase literária de maneira que o aluno consiga realizar os exercícios que são todos voltados para o alcance de aprovação no Enem e dos principais vestibulares; os textos, então, objetivam a assertividade desses exercícios. Como o próprio site da escola diz:

No momento de preparação para o vestibular, um material didático organizado e completo é uma ferramenta poderosa para que o aluno obtenha sucesso. PENSANDO NISSO, O COLÉGIO Bionatus, desde o início, optou por elaborar e confeccionar suas próprias apostilas, contando com renomados professores e profissionais de outras áreas, comprometidos com a qualidade e funcionalidade do material. Para garantir tal qualidade, anualmente são feitas atualizações da teoria e dos exercícios, tendo como referência as provas do Enem e dos principais vestibulares do país. As apostilas são quinzenais e, ao final de cada uma, é realizado um simulado com todas as disciplinas.

(Disponível em: <<http://www.colegiobionatus.com.br/educacional.aspx>> Acesso em: 08 mai. 2015).

Nas apostilas do Bionatus estão apontadas as características da terceira geração modernista, através de trechos das obras dos três autores, Guimarães Rosa, Clarice Lispector e João Cabral de Melo Neto, acompanhados de um breve e enxuto texto explicativo. Cada breve título segue esquematizado por meio de itens e finaliza por meio de exercícios retirados de alguns vestibulares do país tais como: UESPI, PUC, UFAC e UNIC; ao final da sequência de exercícios aparecem as respostas corretas.

01.(UESPI) As afirmações abaixo se referem à literatura brasileira contemporânea. Analise-as.

I. Nas décadas de 1960 e 1970, em virtude da repressão e da censura imposta pelo regime militar de 1964, surgiu uma literatura que se valia muitas vezes do símbolo e da metáfora para combater as estruturas de poderem nosso país.

II. Com a abertura política nos anos 80, vimos surgir duas tendências relevantes: a dos escritores que relatavam sua participação no período histórico das perseguições políticas e a dos que confessavam, de forma existencialista, a perda de todas as ilusões.

III. No campo específico da poesia, verificou-se uma separação paulatina e irreversível entre o poema e a canção popular, de forma que esta, por se destinar ao povo, deixou de constituir interesse por parte das academias literárias.

Está(ão) correta(s):

- a) 1 e 3 apenas.
- b) 1 e 2 apenas.
- c) 3 apenas.
- d) 1,2 e 3.
- e) 2 e 3 apenas.

02.(PUC – MG) Sobre o romance “*A Hora da Estrela*”, de Clarice Lispector, a afirmativa incorreta é:

- a) A voz narrativa usa de ironia para satirizar a literatura tradicional.
- b) O narrador Rodrigo S.M. faz frequentes reflexões metalinguísticas.
- c) A invisibilidade social é bastante abordada no livro, principalmente através da personagem Macabéa.
- d) A protagonista é Macabéa, uma nordestina, ingênua, que consegue ascender socialmente graças a uma grande oportunidade de trabalho.

03.(UFAC) “ *A passagem estreita fora pela barata difícil, e eu me havia esgueirado com nojo através daquele corpo de cascas e lama. E eu terminara, também, toda imunda, por desembocar através dela para o meu passado que era o meu continuo presente e o meu futuro continuo*”.

A quebra de narração tradicional pelo fluxo de consciência em que os acontecimentos se ligam por meio de emoções ou por uma contiguidade estabelecida pelo subconsciente- e o uso reiterado de imagens incomuns na ficção ortodoxa caracterizam, como o texto acima sugere, a prosa de:

- a) Jorge Amado, em que o cotidiano se vê reconstruído pela intensa visão lírica.
- b) Graciliano Ramos, que busca captar uma feroz realidade social.
- c) Machado de Assis, transformada em crônica de costumes da alta burguesia carioca.
- d) Mario de Andrade, que observa os desmazelos sociais a que estava submetido o homem no início do século XX.
- e) Clarice Lispector, de sondagem do “eu”, da existência, de especulação metafísica.

4.(UNIC) Leia o texto e responda à questão.

“ O bonde se sacudiu nos trilhos e o cego mascando goma ficara atrás para sempre. Mas o mal estava feito. A rede de tricô era áspera entre os dedos, não intima com quando a tricotara. A rede perdera o sentido e o estar num bonde era um fio partido; não sabia o que fazer com as compras no colo. E como uma estranha música, o mundo recomeçava ao redor. O mal estava feito. Por que? Teria esquecido de que havia cegos? A piedade a sufocava. O mundo se tornara de novo um mal-estar”.

Clarice Lispector, *Laços de família*.

Leia o texto com atenção e marque a alternativa que o caracteriza corretamente.

- a) Uma narrativa tensa e surrealista, de denúncia social explícita.
- b) Uma trama de estilo prosaico, com tema de cotidiano, sem nenhum conteúdo filosófico, doutrinário e ideológico.
- c) Uma narrativa que enfoca situações do dia a dia, por meio das quais são questionados a existência e o universo do ser humano.
- d) Uma tendência literária voltada para o telúrico, discutindo as raízes sociais dos problemas que angustiam o homem.
- e) Um texto cuja secura estilística e a situação opressiva em que vive a personagem constroem uma trama inverossímil.

RESPOSTAS

01.B 02.D 03.E 04.C (BIONATUS, 2013, Apostila12, p.6)

A apostila em que encontramos a temática da “terceira geração da arte moderna” é a do 2º ano do Ensino Médio, número 12, do ano de 2013. Na capa, estão indicados as áreas e blocos de disciplinas que a apostila aborda: Ciências da Natureza e suas Tecnologias, que traz as disciplinas de Física, Química e Biologia; Ciências Humanas e suas Tecnologias, que contém as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação, que abrange Literatura, Língua Portuguesa, Redação, Inglês e Artes e, por fim, Matemática e suas Tecnologias, que abarca Raciocínio Lógico e Matemática. Então, todas as disciplinas do Ensino Médio encontram-se reunidas em um bloco de apostilas, numerado, discutindo uma determinada temática. Cada uma das disciplinas da apostila é precedida de índice próprio com paginação independente.

As figuras apresentadas na apostila Bionatus são, em sua maioria, em preto e branco, há uma ou outra figura colorida. Notamos que ocorrem também algumas informações dissociadas que, embora fazendo parte da temática da terceira geração do Modernismo, não estão adequadamente explicadas aos alunos. Por exemplo, no índice que trata dessa temática, no bloco 12 de apostilas, do 2º ano do Ensino Médio, 2013, constam os seguintes itens: Contexto político social; características da ficção do terceiro tempo modernista; a arte literária da ficção experimental.

Na primeira página dessa apostila, abaixo do título "A FICÇÃO EXPERIMENTAL" há um poema musical “Querelas do Brasil”, de Mauricio Tapajós e Aldir Blanc, seguido de uma figura intitulada: "*Tropicália - tapeçaria de Genaro de Carvalho. O experimento é notável em todas as formas artísticas*" – a única figura colorida nessa disciplina.

Após essa ilustração, inicia-se o texto a respeito da terceira geração da arte moderna, sendo desenvolvido, em poucos parágrafos, cada um dos tópicos que constavam do índice: 1. Contexto Político-social; 2. Característica da ficção do terceiro tempo modernista 3. A arte literária da ficção experimental 4. Clarice Lispector (Tchetchelnik, Ucrânia,1925- Rio de Janeiro,1977). Verificamos, então, que o poema musical "Querelas do Brasil" e a figura "Tropicalia [...]" servem apenas como forma de apresentação do tema, sem que sejam feitas as mediações que articulem o poema musical e a ilustração com o assunto apresentado.

Temos, dessa forma, do item 1 ao 3 apenas abertura para entrar no assunto principal da disciplina que é a respeito da vida e obra de Clarice Lispector, disposto no item 4. Podemos considerar que o todo o texto da apostila antes de chegar aos exercícios está organizado em itens numerados; para tratar de Clarice Lispector foi utilizado um total de quatro itens.

3.2 Manual didático e apostila-aproximações e afastamentos

Os dois instrumentos didáticos apresentados foram analisados a partir da temática terceira geração modernista brasileira.

Percebemos, tanto no Manual didático, utilizado na escola pública, quanto nas apostilas, utilizadas na escola privada, que os autores destacados para ensinar a terceira fase da arte moderna são os mesmos: João Guimarães Rosa, Clarice Lispector e João Cabral de Melo Neto. Em ambos os instrumentos didáticos foram descritos, de maneira esquematizada, o contexto social do período da terceira geração modernista com breve histórico da vida dos autores e trechos de algumas de suas obras.

Um aspecto que percebemos na comparação entre a apostila e o Manual didático é que neste último apareceu uma quantidade maior de exercícios com questões abertas, descritivas. Assim, por exemplo, os exercícios que abordam Clarice Lispector de um total de 15 exercícios 7 (sete) são questões objetivas, mas os outros 7 (sete) possuem tópicos descritivos.

Vale lembrar que o Manual didático que contém essa temática “Terceira Geração Arte Moderna” é o de volume 3, para o 3º ano do Ensino Médio. E a apostila pesquisada com essa temática do Colégio Bionatus foi a do 2º ano do mesmo Ensino Médio, o que significa que a temática é abordada na apostila no 2º ano, enquanto que no Manual o tema será tratado apenas no 3º ano. Nessa apostila que trata de Clarice, há um total de 4 exercícios, todos objetivos.

Na apostila do curso extensivo, em um total de 32 exercícios que abordam os três autores da terceira geração da arte moderna há apenas dois exercícios descritivos: um a respeito de João Cabral de Melo Neto e outro, com dois itens, que trata de Guimarães Rosa.

Quanto à exposição de conteúdos, podemos dizer que não há muita diferença entre os materiais analisados, uma vez que os dois solicitam que os alunos adquiram uma visão superficial dos autores estudados, trabalham com fragmentos dos textos originais e estão voltados para a resolução de exercícios que objetivam a aprovação em provas para entrada na universidade.

A grande diferença encontrada é que nas apostilas, instrumento utilizado pela instituição privada, o foco na aprovação, por meio da assertividade dos exercícios, é maior e se realiza por meio de vários exercícios com esse propósito, enquanto que no Manual didático, apesar de também possuir exercícios com essa finalidade, há uma quantidade maior de questões abertas, que solicitam interpretação do fragmento da obra.

Os exercícios da apostila Bionatus são, em sua maioria, exercícios retirados de exames dos vestibulares e do Enem, então são aqueles de marcar a alternativa correta, – múltipla escolha – ou o de marcar dentre todos os itens a incorreta ou, ainda, marcar o item que analisa cada uma das alternativas como verdadeira ou falsa. Para exemplificar, temos como primeiro exercício da apostila uma questão retirada do processo seletivo da UESPI - Universidade Estadual do Piauí, que apresenta o seguinte enunciado:

As afirmações abaixo se referem à literatura brasileira contemporânea.

Analise-as:

I. Nas décadas de 1960 e 1970, em virtude da repressão e da censura impostas pelo regime militar de 1964, surgiu uma literatura que se valia muitas vezes do símbolo e da metáfora para combater as estruturas de poder em nosso país.

II. Com abertura política nos anos 80, vimos surgir duas tendências relevantes: a dos escritores que relatavam sua participação no período histórico das perseguições políticas e a dos que confessavam, de forma existencialista, a perda de todas as ilusões.

III. No campo específico da poesia, verificou-se uma separação paulatina e irreversível entre o poema e a canção popular, de forma que esta, por se destinar ao povo, deixou de constituir interesse por parte das academias literárias.

Está(ao) correta(s): a) 1 e 3 apenas; b) 1 e 2 apenas; c) 1, 2 e 3; e) 2 e 3 apenas. (BIONATUS, 2013, Apostila12, p.5).

Podemos verificar, ao longo de todas as apostilas, tanto em Literatura como das outras disciplinas, que os exercícios são todos retirados de provas que testam o conhecimento para a aprovação no Ensino Superior e seguem o modelo de exercício objetivo, em que o candidato

deve assinalar alternativas. Os exercícios que se diferenciam desse modelo são os descritivos que também aparecem nos exames de seleção para a entrada em universidades e requerem interpretação de trechos de obras literárias.

Para exemplificar, tomamos o seguinte exercício que aponta:

(FMTI) “Ah, eu estou vivido, repassado. Eu me lembro das coisas antes delas acontecerem... Com isto minha fama clareia? Remei vida solta. Sertão: esses seus vazios. O Senhor vá. Alguma coisa ainda encontra”.

- a) Indique o autor e a obra.
- b) Aponte a maior preocupação do autor em suas obras. (BIONATUS, 2015, Apostila 16, p. 8).

Esse exercício de questão discursiva é da apostila 16 de Literatura do curso extensivo, corresponde à questão número dois, e vem após a apresentação dos três autores da arte moderna (Clarice, Guimarães e João Cabral). Vale lembrar que de um total de 32 questões objetivas que tratam desses três autores, há apenas duas questões discursivas.

Para aprofundar a comparação sobre a forma como a apostila e o Manual didático realizam a apresentação dos autores da terceira geração da arte moderna, tomamos como exemplo para nossa análise, a de Clarice Lispector em ambos os materiais, vistos na sequência.

No Manual didático a apresentação é realizada com a indicação de uma pequena biografia a respeito da autora e suas obras. Para caracterizar o diferencial de sua obra há um quadro intitulado: “O que dizem os especialistas” – é um comentário de dois parágrafos, de Luciana Stegagno Picchio que diz:

A leitura de Clarice é difícil e trabalhosa. Exige do leitor a mesma atenção concentrada e tensa, mas também o mesmo intenso abandono que se intui presente no ato da escrita. Se Clarice escreve com o corpo, o seu leitor não pode lhe conceder apenas a fria racionalidade de seu intelecto. Devo deixar-se invadir, aceitar a agressão. Escrita-música: mas não a harmonia apolínea e ritmada de Mozart: antes o misterioso, sensual, turvo, mortífero magma mozartiano. Com repentinas iluminações, sulfúreas fosforescências de fogo-fátuo. Às vezes, a página pega-nos como uma droga, uma súbita alegria do corpo todo, por simpatia, sintonia, revelação. Outras vezes, queremos recusá-la como um prato demasiado gorduroso, álcool puro sem base material. Daí as razões de sua popular impopularidade. Seus fãs são como uma confraria de adeptos, sempre a lembrarem-se, um ou outro, não episódios ou personagens, nem situações ou palavras [...] mas a reviverem sensações: um cheiro, um arrepiar de pele, um vazio de alma. (Luciana Stegagno Picchio. “Epifania de Clarice”, n.9. Campinas: Unicamp, 1989. p.18 *apud* AMARAL *et al*, 2010,v.3,p.194).

Esse trecho a respeito das características da escrita de Clarice Lispector, produzido pela especialista Luciana Stegagno Picchio, nos conduz ao questionamento de ser realmente eficaz colocar uma crítica literária de linguagem apurada na apresentação de uma escritora com a qual o aluno ainda não teve contato e, ainda mais, por apresentar Clarice como difícil e trabalhosa.

Ao pesquisar a respeito de Clarice, no *YouTube*, encontramos a “Entrevista com *Clarice Lispector (1977)*” parte 3, realizada pela TV Cultura, na qual a própria Clarice diz escrever de forma simples e afirma que muitos jovens a procuravam e gostavam da sua escrita. A autora contou na entrevista, como exemplo, que seu livro "*A Paixão segundo G.H.*", foi lido 4 vezes por um professor de Português da Escola Pedro II que não o compreendia, apesar de ser mais apto ao entendimento, enquanto uma moça de 17 anos, universitária, que também procurou Clarice, disse que esse mesmo livro "*Paixão Segundo G.H.*" era o seu livro de cabeceira, e que já estava na releitura. Essa foi uma forma de Clarice ironizar os críticos que sempre abordavam o grau de dificuldade de seus textos.

Na apostila Bionatus, a introdução a respeito da autora também é um pequeno resumo de sua vida, com a caracterização da sua produção literária é apresentada da seguinte forma: Primeiro dá uma definição da própria autora a respeito de seus escritos: "Clarice revelou em alguns depoimentos que seus livros, mais do que histórias, continham 'impressões', pois 'não se preocupam com os fatos em si, porque o importante é a repercussão do fato no indivíduo'" (BIONATUS, 2013, Apostila 12, p.2).

Logo após essas considerações, faz a caracterização da produção da autora da seguinte maneira:

***Personagens tensas e inadaptadas ao mundo:** Suas personagens, representativas da situação alienada dos indivíduos das grandes cidades, geralmente são tensas e inadaptadas a um mundo repetitivo e inautêntico, que as despersonaliza.

***Quebra da fronteira entre a voz do narrador e das personagens:** Clarice afasta-se das técnicas espelho da época. Sua literatura é um ambíguo espelho da mente, registrado por meio do fluxo da consciência, que define as fronteiras entre a voz do narrador e das personagens.

***Narrativa interiorizada:** Rompe-se a narrativa referencial, ligada a acontecimentos. Em lugar dela, emerge uma narrativa interiorizada, centrada num momento de vivência interior da personagem (ou do narrador). É possível, até mesmo, que um acontecimento exterior desencadeie o fluxo da consciência: um fato pode liberar ideias que vão até o inconsciente da personagem.

***Epifania ou momentos de revelação:** A abertura da consciência para momentos “luminosos”, 'de revelação', é o que mais marca as personagens de Clarice.

- Segundo Affonso Romano Sant’Anna, os romances e contos da escritora percorrem geralmente quatro passos:

1. a personagem é disposta em determinada situação cotidiana;
2. prepara-se um evento, que é pressentido discretamente;
3. ocorre o evento, que lhe “ilumina” a vida;
4. ocorre o desfecho, que aponta uma personagem mudada, 'reformada' interiormente. (BIONATUS, 2013, Apostila12, p.3).

A primeira característica apontada pela apostila, a respeito das personagens dos livros de Clarice é questionável. Ao colocar que as personagens são tensas e inadaptadas ao mundo, apresenta uma visão distanciada das características genuinamente humanas, pois, qual ser humano, em um determinado momento da vida, não se sente tenso ou inadaptado ao mundo?

Como podemos notar na comparação entre os dois materiais, a descrição da produção literária na apostila foi mais objetiva, mas também apresenta declarações questionáveis a respeito da autora. Em sequência a essa caracterização os dois instrumentos didáticos seguem a explicação sobre a escritora com fragmentos do livro "*A hora da estrela*".

No Manual didático o trecho apresentado é a parte do início do romance, e vem acompanhada de exercícios com questões abertas em "*Releitura*", exercícios que abordaram as características de metalinguística da escrita de Clarice e interpretação do trecho do romance apresentado.

Na apostila, por outro lado, há um resumo da história apresentando os personagens principais e dois extensos trechos do romance. Segue, então, não com exercícios a respeito da escritora, mas com uma continuação de itens que caracterizam sua escrita; apresenta trechos do conto "*Amor*", com um resumo a respeito do conto, e algumas declarações de Clarice a respeito de sua escrita para, só então, partir para realização de exercícios, que foram todos objetivos e retirados das provas de vestibulares.

Dessa forma, o que temos na comparação entre os dois textos escolares, quanto à apresentação da escritora para os alunos é uma abordagem distinta. O livro didático faz a caracterização da produção da obra por meio de uma especialista, que diz que a leitura das obras de Clarice é difícil, em um texto que podemos verificar a apresentação de uma linguagem mais elaborada de crítica literária com demonstração de apenas um trecho da obra "*A hora da estrela*". A apostila, por sua vez, apresentou a característica da produção literária da escritora com itens de linguagem mais simples e direta, com comentários de uma pessoa mais conhecida, no caso a descrição do escritor Affonso Romano de Sant’Anna a respeito da obra de Clari-

ce e trechos não apenas da obra “*A hora da estrela*” como também de um conto, “*Amor*” caracterizando os personagens.

Como explicamos no início do capítulo, nosso intuito não é o de analisar conteúdo em si, mas a função que ocupam na relação educativa. E, ao compararmos as duas apresentações da autora Clarice Lispector aos estudantes, observamos que tanto o Manual didático como a apostila não conseguiram apresentar de maneira efetiva a produção literária da autora, o que só poderia ser possível no contato direto com suas obras, de modo que o ensino de literatura por meio dos manuais didáticos e das apostilas, não coloca o aluno em contato com a literatura propriamente dita.

Embora os instrumentos didáticos “estimulem” o contato dos estudantes com a literatura, esse acesso fica a cargo dos próprios alunos, fora do espaço escolar; a literatura não é acessada no interior da escola, onde prevalecem os textos escolares excludentes, manuais didáticos ou apostilas. O livro didático segue com exercícios, na modalidade de questões discursivas, e com a apresentação dos demais autores que, no Ensino Médio, são mostrados como representantes da terceira geração da arte moderna. Os outros autores enfatizados são, como já indicamos, João Guimarães Rosa e João Cabral de Melo Neto, que são abordados, no Manual *Novas Palavras*, de maneira semelhante à utilizada para explicar Clarice Lispector.

Em João Guimarães Rosa há uma foto do autor com um quadro resumido relatando vida e carreira profissional e um texto com figura de um de seus livros –*Corpo de Baile*– relatando suas principais obras. Nas duas páginas seguintes, aparecem trechos da obra *Grande Sertão: Veredas*, trechos denominados de “Fragmentos”, pelo próprio Manual, e estão enumerados de 1 a 3.

Na sessão denominada “Releitura” são apresentadas questões abertas a respeito do autor e o quadro denominado “o que dizem os especialistas” retrata o autor da seguinte maneira:

Os espaços se entreabrem, na obra de Guimarães Rosa, são modalidades de travessia humana. Sertão e existência fundem-se na figura da viagem, sempre recomeçada-viagem que forma, deforma e transforma e que, submetendo as coisas à lei do tempo e da causalidade, tudo repõe afinal nos seus justos lugares. (NUNES, 1969 *apud* AMARAL, 2010, p. 193).

Com a citação anterior, que retrata Guimarães Rosa, podemos perceber que a apresentação foi semelhante à que caracterizou Clarice através de uma linguagem especializada de um crítico literário, o que nos faz refletir se essa maneira de apresentar o autor, por meio da apreciação de um especialista, não é uma forma que afasta, mais ainda, o aluno da obra literária.

Para João Cabral de Melo Neto, não teremos nada de diferente, o autor será apresentado da mesma maneira que os outros dois, Clarice e Guimarães, com breves aspectos biográficos e indicação das obras escritas. Percebemos que, para cada um dos autores considerados da terceira geração arte moderna, o Manual didático dará ênfase a apenas uma obra, citando os nomes das obras de cada autor, mas os fragmentos escolhidos para realização dos exercícios escolares são sempre de uma única obra. Assim, para Clarice Lispector a obra em destaque foi "*A hora da estrela*", para Guimarães Rosa: *Grande Sertão: Veredas* e para João Cabral de Melo Neto a obra: *Morte e vida Severina*.

No quadro denominado "*o que dizem os especialistas*", para João Cabral de Melo Neto, consta o seguinte comentário:

Morte e vida Severina é uma das peças mais modelares que até hoje foram lavradas em língua portuguesa, pelo plano da construção, pela emoção concentrada, pela riqueza imagística, pela carga afetiva, pelos efeitos plásticos[...], pela solidariedade humana com que consegue penetrar o ouvinte[...].(DRUMMOND, 1976 apud AMARAL, 2010, p. 197))

Além dos textos divididos em quadros, que resumem a obra e vida de João Cabral, há uma foto do autor e outra foto da peça "Morte e Vida Severina", no teatro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (TUCA), em 1966.

Segue o Manual com as sessões denominadas "Leitura e Releitura" e encerra com um quadro denominado "Síntese dos conteúdos estudados" em um texto de quatro parágrafos que resume o que foi estudado no capítulo: no caso os 3 autores da geração de 45, no último parágrafo desse texto aparecem sintetizadas as características que o Manual determinou para cada um dos três autores estudados:

As narrativas mitopoéticas de Guimarães Rosa, as narrativas que roçam o 'indizível' de Clarice Lispector e a poesia substantiva de João Cabral constituem, portanto, enriquecimentos e lapidações das experiências modernistas mais expressivas, desenvolvidas em nosso país. (AMARAL et al., 2010, v.3, p.199).

Como podemos verificar na citação, de acordo com o Manual "Novas Palavras", o que caracteriza cada um dos três autores da terceira geração arte moderna ou geração de 45, é narração mitopoética para Guimarães Rosa, narrativa do indizível para Clarice e poesia substantiva para João Cabral.

Na apostila Bionatus, a explicação para Guimarães Rosa e João Cabral seguirá os mesmos critérios utilizados na apresentação de Clarice, com trechos a respeito vida do autor e outro a respeito da obra.

Para Guimarães Rosa virá um pequeno texto com datas a respeito de sua vida, trechos de Grande Sertão: Veredas, uma ilustração em preto e branco com a foto de Guimarães com a seguinte nota: "Guimarães Rosa soube combinar a carreira diplomática com as atividades literárias. Na foto, ele traça sua indefectível gravatinha borboleta". (Apostila16, p.01, 2015).

Outro aspecto importante a destacar é que como os manuais didáticos da escola pública são organizados por disciplinas, em capítulos subsequentes sobre um determinado tema com volume 1 para o 1º ano, volume 2 para o 2ºano e volume 3 para o 3º ano do Ensino Médio, particularidade que facilitou o acesso à temática de análise no Manual *Novas Palavras*.

Por outro lado, com as apostilas, enfrentamos maior dificuldade por ser de uma escola particular e também por estarem organizadas em blocos, com todas as disciplinas. Assim, a via de acesso ao material foi através dos alunos, mas a maioria dos contatados não guardou o material já usado.

Como assinalamos, as apostilas são organizadas em blocos destinados a cada um dos anos escolares e não há um bloco específico para cada disciplina, como acontece com os manuais, de modo que não trazem capítulos encadeados. A sequência se distribui entre os diversos blocos trabalhados ao longo do ano letivo.

De acordo com o site do colégio Bionatus as apostilas são divididas da seguinte forma: para o 1º e 2º ano uma quantidade de 20 apostilas para cada um dos anos, para o 3º ano e curso extensivo um total de 16 apostilas e para o curso intensivo um total de 5 apostilas. Com respeito ao material analisado, é importante destacar que, além da dificuldade de acesso ao conjunto de apostilas, por serem de acesso restrito, em um colégio particular, enfrentamos dificuldade para localizar o tema de análise, já que está distribuído em vários blocos de apostilas.

Encontramos o tema terceira geração da arte moderna na apostila 12, do 2º ano, abordando apenas a escritora Clarice Lispector. Não tivemos acesso às outras apostilas desse ano que falassem dos outros dois autores da Terceira Geração; conseguimos a visualização dos três autores desse tema somente na apostila do curso extensivo, porém verificamos que, ao tratar de Clarice, está ainda mais resumido do que a da apostila do 2º ano, mas com quantidade maior de exercícios. Enquanto a apostila do 2º ano, que tratou em Literatura apenas de Clarice com a quantidade de 4 exercícios objetivos, a apostila do curso extensivo apresenta os

três autores da terceira geração de uma forma mais resumida e com uma quantidade de 32 exercícios, dos quais dois são do tipo questão aberta discursiva e os demais exercícios objetivos.

Ainda de acordo com o site, essas apostilas são quinzenais, e ao final de cada uma é realizado um simulado com todas as disciplinas. Essa informação evidencia o porquê de a apostila estar organizada em blocos com todas as disciplinas e dar prioridade aos exercícios, já que o objetivo, ao encerrá-la, é a realização do simulado.

As apostilas são de uso pessoal e o que prevalece é a realização de exercícios, enquanto que o Manual didático é previsto para o uso de mais de um aluno tanto que vem com a mensagem solicitando que seja preservado.

Outro aspecto está na qualidade da impressão. Podemos verificar que o Manual é feito para durar mais, tem uma resistência maior em relação às apostilas que possuem encadernação frágil, em relação ao Manual, são apresentadas em papel de baixa qualidade, espiralado, para uso individual e posterior descarte.

Apesar das distinções que a análise pode apontar o que encontramos nos dois tipos de textos escolares analisados, Manual didático e apostilas, foi o conhecimento vulgar, de segunda mão, fragmentado, para atender o resultado de aprovação em exames de ingresso no ensino superior. Percebemos que o objetivo central do Ensino Médio na sociedade contemporânea não é o de dar acesso ao conhecimento, mas assegurar a entrada nas universidades, e esta é a função que esses instrumentos cumprem no interior da relação educativa. Trazem um conteúdo pragmático, que atende às demandas imediatas de inserção no ensino superior, com vistas ao mercado de trabalho. Podemos concluir, com base na análise comparativa, que a apostila Bionatus responde melhor que o livro didático, ao objetivo a que se propõe: oferecer um treino adequado para a resolução de questões de vestibular e Enem que são as provas atuais de ingresso ao ensino superior, na medida em que demonstra de maneira mais objetiva o perfil da produção literária de cada autor, ou seja, mantém o foco no que é efetivamente solicitado nas provas de ingresso nas Universidades.

No caso da disciplina Literatura ficou evidente que, em ambos os materiais, o que prevalece é a história da literatura, características das teorias literárias e fragmentos das obras. A leitura completa da obra literária é substituída por trechos descontextualizados da obra.

Tomando por base Saviani (2010), ao afirmar que educação significa transmissão de conhecimentos considerados necessários à formação das novas gerações, para enfrentarem e transformarem a vida nessa sociedade - questionamos a que interesses atendem os manuais e

apostilas, com seus textos fragmentados, excludentes, que substituem os textos clássicos da literatura.

Para a manutenção do sistema social vigente, a escola que despreza a literatura e oferece uma formação fragmentada é suficiente, por exemplo, para as famílias que têm possibilidades de investir em educação e colocam seus filhos em escolas particulares, de elevado custo, que os treinam para os testes que farão com vantagem ao concorrer pelo acesso ao Ensino Superior das Universidades mais reconhecidas. É uma formação pragmática, que reforça a competitividade, típica do capitalismo

Mas, vale lembrar Marx e Engels, no "Manifesto do Partido Comunista", ao dizerem que “A burguesia despojou de sua auréola sagrada todas as atividades até então reputadas como dignas e encaradas com piedoso respeito. Fez do médico, do jurista, do sacerdote, do poeta, do sábio seus servidores assalariados” (MARX e ENGELS, 1998, p.42). Então, uma educação não fragmentada com amplitude cultural e crítica seria significativa para mudança de concepção de mundo, ampliando a formação destes jovens.

Por outro lado, os alunos do ensino público, principalmente aqueles que, na grande maioria dependem da escola para acessar conhecimento, têm seus interesses de classe contrariados pela educação fragmentada e superficial oferecida pela escola, pois perdem o acesso ao conhecimento socialmente acumulado, que é ferramenta importante para transformar a realidade social.

Souza (2013), ao abordar historicamente o ensino da língua e literatura nos indica que havia motivos para o pragmatismo da leitura e reducionismo no conteúdo no ensino da língua materna apregoada tanto por Ratke como Comenius. O motivo era a superação da língua latina pelas línguas modernas, a urgência de resposta para o mercado capitalista em expansão e formação das nações modernas. Havia o interesse da instrução básica no lema burguês “ler, escrever, calcular” para o imediatismo da sociedade em formação.

Vem daí, a característica do pragmatismo e do utilitarismo presentes na elaboração do ensino, em Ratke e Comenius, e ainda tão atuais, pois fazem sentido no âmbito do sistema social vigente. Ainda Souza (2012), em sua pesquisa a respeito do ensino de literatura no Colégio Dom Pedro II, no início do século XX, detectou uma concepção pragmática de leitura na formulação dos manuais didáticos como instrumento de ensino da língua.

Desde a sua origem, podemos considerar tanto os manuais didáticos como apostilas como instrumentos didáticos que não priorizam o texto literário. Dessa forma “[...] esse instrumento, na sua versão contemporânea, não conduz à formação de um aluno crítico e trans-

formador, visto que, no estudo de uma língua, o principal instrumento de formação de uma consciência linguística, estética e social é a literatura que dela emana” (SOUZA, 2012, p.2596).

A autora esclarece de forma detalhada esse poder da obra literária (SOUZA, 2010, p.68), ao retomar o que nos foi ensinado por Marx e Engels na obra “A Ideologia Alemã”, quanto ao aspecto de o homem ser uma espécie biológica diferenciada dos demais animais pela formação da consciência que surge pela necessidade da comunicação, ou seja, da necessidade de os seres humanos comunicarem-se entre si. Dessa forma, a linguagem e a consciência correspondem a uma totalidade única. Então, literatura é linguagem e, a partir do momento em que o ser humano tem acesso à grande literatura, encontra elementos para ampliar sua consciência e sua humanidade.

Ainda nas pesquisas de Souza, podemos verificar no artigo intitulado “Manuais didáticos de ensino de língua e literatura na modernidade: gênese e desenvolvimento histórico” (2010), o esclarecimento a respeito da função dos manuais didáticos que ainda desempenham uma tarefa no momento atual:

Eles contribuem para a manutenção material da sociedade que os gerou, buscando garantir a conservação do capital, por meio da expansão da indústria livreira, em cuja produção editorial é expressiva a participação dos manuais didáticos. Desse modo, consideradas as necessárias mediações, é possível afirmar que a principal função dos manuais didáticos na contemporaneidade é contribuir para a acumulação de capitais e a manutenção do capitalismo. (SOUZA, 2010, p.8).

Embora a sociedade já tenha acumulado imensos avanços na comunicação de massa e nos recursos informáticos que possibilitariam dar acesso universal aos livros, o Manual didático permanece soberano e divide espaço com as apostilas na formação das novas gerações. São instrumentos excludentes, que trazem um conteúdo precário, fragmentado, que não oferece aos educandos qualquer possibilidade de apreender o conhecimento socialmente acumulado. No entanto, o domínio do conhecimento é imprescindível para que o homem possa compreender seu lugar e transformar o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse trabalho, objetivamos a análise das duas modalidades de textos escolares, predominantemente utilizadas na formação do Ensino Médio, que são o manual didático e a apostila. Pudemos verificar que os manuais didáticos têm sua origem com a escola burguesa pensada por Comenius no século XVII tendo sido a modalidade especializada para finalidades didáticas. Enquanto que as apostilas são produto da necessidade de material, quando esse não se encontrava à disposição de professores e alunos.

A proposição de um instrumento de trabalho que resolvesse a questão de falta de trabalhadores, com formação suficiente para atender à ampla demanda por educação, com economia de tempo e fadiga foi fundamental para a expansão do ensino. “Ensinar tudo a todos” era um dos lemas de Comenius, na luta durante o período da Reforma, mas sua proposta levou longo tempo até consolidar-se como a forma mais adequada à universalização do ensino escolar, a ponto de estar presente até os dias atuais.

Alves, no livro “Textos Escolares no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos” (2015) explica que em países como o Brasil, que sofreram forte influência da Contra-Reforma, o manual didático, tal como pensado por Comenius, tardou mais tempo para ser utilizado nas escolas de Ensino Médio.

Em pesquisas focadas no ensino do Colégio Pedro II (ALVES, 2015), instituição de ensino secundário modelar, fundada no Período Imperial, fica evidente a utilização de “compêndios” e “postilas” em sala de aula. As análises de Alves e Centeno (2015) mostram que, para aquelas disciplinas em que não havia manual de referência em língua estrangeira, os instrumentos eram elaborados pelos próprios professores e possuíam características bem diferentes dos manuais didáticos propostos por Comenius.

Os compêndios não possuíam divisão por série e sim por área, usavam linguagem científica e não possuíam ilustrações. As *postilas* eram elaboradas, inicialmente, a partir das lições em sala de aula, para suprir a ausência de material na língua pátria. E eram, também, instrumentos que não excluía outros recursos de informação como dicionários, atlas, antologias, e afins. Conforme o estudo indicou, em suas origens as *postilas* eram elaboradas pelo próprio aluno após aulas ditadas pelo professor, e isso ocorria na ausência de recursos nos colégios jesuítos (ALVES, 2015). Como exemplo, a matéria de Geografia não possuía textos referência; restava, então, ao professor ditar seu conteúdo. “Mesmo no século XX, a pre-

cariedade dos recursos textuais disponíveis criou, muitas vezes, as condições para a reprodução do uso da *postila* na escola brasileira” (ALVES, 2015, p.15).

Outro autor que nos ajudou no esclarecimento a respeito das apostilas foi Osman Lins, com a obra “Do ideal e da Glória: Problemas inculturais brasileiros”. Com seu livro, lançado no ano de 1977, Lins já discutia os aspectos negativos dessa modalidade de texto, considerando as *apostilhas* como “falcatrua pedagógica” de textos resumidos, pois “elas são a expressão natural de um povo escassamente afeito à leitura e que por isso não se afeiçoou ao livro nem o respeita” (LINS, 1977, p.97). As apostilas seriam uma espécie de pirataria nas quais são transcritos trechos das obras, sem a autorização dos respectivos autores, um verdadeiro engodo intelectual, e o professor que faz uso delas não passa de um propagador da incultura.

Voltando ao pensamento de Alves, no momento em que o Manual didático se tornou hegemônico dentro das escolas como a única fonte de informação passou, de fato, a prevalecer à proposta comeniana, com vistas à redução de “tempo e fadiga” no ensino, retirando da sala de aula textos clássicos ou qualquer outro texto mais elaborado. Nesse contexto, os manuais didáticos se generalizam para todos os níveis de ensino, sendo destinado um manual específico para cada série.

Como nossa análise recaiu sobre os dois tipos textos escolares mais utilizados no Ensino Médio – o manual didático e a apostila – fizemos um breve apanhado da organização do Ensino Médio no Brasil, a fim de compreender a função dos manuais didáticos e das apostilas na formação dos jovens que cursam o Ensino Médio, dando atenção particular às reformas que incidiram na Educação em fins do século XX.

Essas reformas demonstram clara vinculação com as transformações produtivas, recentes; respondem ao que se exige do perfil do trabalhador no “modelo toyotista”, que corresponde à forma encontrada para a saída da crise de acumulação do capital que se evidenciou na década de 1970, conforme indicado no interior deste estudo.

Assim como o modelo toyotista solicitou um trabalhador flexível, capaz de realizar várias atividades por meio da polivalência, as reformas educativas vão ao encontro dessas novas exigências, com o propósito de formar pessoas que se adequem ao perfil produtivo predominante nas empresas.

A escola burguesa surgiu para atender às demandas da sociedade burguesa que, ao se consolidar, precisava de pessoas com conhecimentos de escrita, leitura e cálculo, a fim de satisfazer as relações mercantis. O capitalismo continua sendo a forma social dominante e a escola vai se adequando às novas exigências do modo de produção, mas o trabalho didático

ainda segue atrelado à forma manufatureira de organização, o que se evidencia pela preservação da proposta comeniana.

Para a análise dos instrumentos didáticos do Ensino Médio que foram objeto deste estudo, optamos pela disciplina de Literatura, com a temática “Terceira geração da arte moderna” cuja pesquisa permitiu verificar que os textos são apresentados nos manuais didáticos e nas apostilas de maneira semelhante quanto à fragmentação das obras literárias e resumo de conteúdos, com o objetivo de traçar as características de determinada fase literária, e de pequena biografia dos autores.

O que prevalece nas apostilas são textos resumidos sempre visando à realização de exercícios retirados de provas de seleção para admissão no Ensino Superior, enquanto que o manual didático, apesar de também possuir textos resumidos, possui, além dos exercícios objetivos característicos de provas para o ingresso junto ao ensino superior, questões discursivas em maior quantidade do que nas apostilas.

Uma das poucas diferenças encontradas entre os dois instrumentos é que o manual didático possui o manual do professor com instruções de como o docente deve realizar suas ações em sala de aula, orientando a utilização do manual didático do aluno com as respostas de todos os exercícios que o compõem, enquanto que a apostila não se faz acompanhar de um instrumento de uso exclusivo pelo professor, com as coordenadas das aulas e respostas dos exercícios. Mas, vale lembrar que nela, a resposta de cada exercício, em sua maioria é objetiva. Os exercícios de assinalar a alternativa correta – testes de escolha múltipla – encontram-se no final das atividades, estando disponíveis para o professor e para os alunos que fazem uso desse instrumento. Então, a apostila apesar de não possuir as instruções ao professor, disponibiliza as respostas das questões objetivas na própria apostila do aluno.

O manual didático é organizado em capítulos subsequentes, dividido em três volumes, um para cada ano do Ensino Médio; já as apostilas são divididas em módulos e cada bloco de apostilas contém parceladamente, todas as disciplinas do Ensino Médio.

Para o ensino de Literatura, nas duas modalidades de textos escolares, o que se evidencia é a substituição das obras literárias por história da literatura e pelas teorias literárias, características essas já apontadas nos estudos de Souza, que explica o utilitarismo e o pragmatismo nessa disciplina como oriundas do próprio surgimento desses instrumentos de trabalho. Todavia, a verdadeira história da literatura, que a revela em sua natureza histórica, não reside nem no narrar da sociedade que a criou e nem na biografia do seu criador. O que revela a literatura na perspectiva da Ciência da História é a natureza da sua linguagem que muda de acor-

do com cada tempo em que foi escrita. Por isso é importante examinar o conteúdo-forma. Só essa compreensão é que permite fazer da literatura um instrumento humanizador. Ao ter contato com os textos literários, que constituem o acervo cultural produzido pelos homens ao longo da história, o aluno se reconhece como humano no processo de fazer história, pois esses textos correspondem aos diversos aspectos do momento histórico em que foi gerado.

A análise demonstra que, apesar das pequenas diferenças apontadas, estas duas modalidades de compilação de textos escolares são muito semelhantes entre si, são expressão de um ensino manufatureiro e excludente. E, embora tenhamos nos limitado a analisar uma temática restrita, foi possível observar que, se mudarmos de temática ou disciplina, a abordagem dos conteúdos não difere, o que já vem sendo apontado em pesquisas que analisam os textos escolares, da mesma perspectiva que adotamos, conforme indicado no interior deste estudo.

Estes instrumentos didáticos asseguraram a universalização da escola e permitiram responder às demandas sociais da sociedade burguesa, que impôs o domínio de leitura, escrita e cálculo, mas esvaziou a escola de conhecimento, ao generalizar uma formação aligeirada, superficial, afastando outras fontes fundamentais para uma formação humana enriquecida, como os livros clássicos e a literatura. Desse modo, contraditoriamente, a escola afastou-se do seu propósito de "ensinar tudo a todos".

O que fica como análise final dos instrumentos didáticos das escolas de Ensino Médio é que ambos, manual didático e apostila, negam o acesso ao conhecimento de uma forma ampla.

A função que ocupam na relação educativa é a de facilitadores do trabalho do educador. Como instrumentos de trabalho, tanto o manual didático como a apostila dispensam o amplo domínio do conhecimento por parte do professor, definem de antemão o conteúdo a ser trabalhado, a forma e a sequência como deve ser apresentado, os exercícios que devem ser feitos e sua avaliação. Com esses instrumentos de trabalho o professor seria capaz de ensinar até aquilo que não conhece profundamente; torna-se, geralmente, um executor de aulas que foram planejadas por terceiros.

O professor, tanto como o aluno, perdem a possibilidade de acesso a outras fontes de conhecimento, ficando limitado ao manual ou à apostila e passando a reproduzir apenas os textos que estão ali presentes e que são, como vimos, resumos, esquemas, definições superficiais, questionáveis ou parciais.

Tais características estão de acordo com o imediatismo e a agilidade solicitada pela sociedade capitalista na qual “[...] tem aprovação ética o que for rápido, eficiente e lucrativo” (ZANELLA, 2011, p.122).

Logo, a função dos manuais didáticos e das apostilas está pautada pela manutenção do sistema capitalista, pois abastecem um mercado lucrativo e servem como facilitadores do trabalho do professor. No caso da disciplina de Literatura esses instrumentos transmitem informações resumidas e superficiais, não possibilitando o acesso da obra literária completa, ou seja, conhecimentos produzidos ao longo da história da humanidade por meio das obras literárias estão deixando de ser aproveitados, apreendidos pelas novas gerações, o que ocasiona uma deformante limitação na visão de mundo do jovem estudante.

Historicamente, o capitalismo proporcionou avanços na produção industrial e tecnológica, criando possibilidades de conforto e segurança material, mas sabemos que todo esse progresso material foi realizado à custa da exploração de trabalho humano e que, na lógica do sistema, os benefícios materiais não são compartilhados com a coletividade.

Por meio deste trabalho de pesquisa, pudemos verificar que o conhecimento efetivo que se realiza pelo acesso à obra literária – dentre outras fontes de conhecimento fundamentais para a formação de um aluno crítico, com visão suficiente para combater a irracionalidade do capital –, não está sendo transmitido no Ensino Médio. Na realidade estudada, tanto a escola pública quanto a privada negam a possibilidade de conhecimento aprofundado aos seus alunos.

De acordo com Mészáros (2005, p.59) “Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência” e a mudança dessa condição não pode vir da educação formal que apenas consolida os valores do capital na defesa de seus próprios interesses. Conforme Mészáros, a mudança dessa condição alienante exige uma intervenção consciente, uma visão concreta, geral e abrangente de uma forma radicalmente diferente do estabelecido – a educação para “Além do Capital”, uma educação transformadora. E a busca da cultura, no verdadeiro sentido do termo é fundamental para a libertação.

Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas da reprodução, como para a *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem metabólica radicalmente diferente. (MÉSZÁROS, 2005, p.65).

A lógica capitalista que tem como fundamentos o individualismo, a fragmentação, a competição e o lucro estão reproduzidos na Educação, como pudemos verificar na análise dos textos escolares para o Ensino Médio e sua superação de acordo com Mészáros corresponde na sociedade atual, a uma tarefa educacional, um desafio a ser enfrentado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J.Q. **O ensino de História da Idade Média no Brasil: dos compêndios aos Cadernos do estado de São Paulo.** Dissertação (Mestrado em educação). Uems, Paranaíba 2013.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea.** Campo Grande, MS: Editora UFMS; Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

_____. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas.** Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Textos escolares no Brasil.** Campo Grande: 2011. Mimeo.

_____. **Textos Escolares no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos.** Campinas, SP: Autores Associados, 2015. (Coleção memória da educação).

_____. **Mato Grosso do Sul: O universal e o singular.** Campo Grande -MS, Editora Uniderp, 2003.

_____. CENTENO, Carla Villamaina. A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 14, n. 42, p. set./dez. 2009.

AMARAL, Emília; PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do; LEITE, Ricardo Silva; BARBOSA, Severino Antônio Moreira. **NOVAS PALAVRAS**, Nova Edição. 1.ed.-São Paulo:FTD, 2010.- (Coleção Novas palavras, nova edição; v.3).

BIONATUS, Colégio. **Apostila 12.** Campo Grande, MS. [s.n.], 2013.

_____. **Apostila 16.** Campo Grande, MS. [s.n.], 2015.

_____. Disponível em: < <http://www.colegiobionatus.com.br/educacional.aspx> > Acesso em: 08 mai. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 01 jun.2015

_____. **Parecernº:15\98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Disponível em: http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducacional/Parecer_CNB_CEB_15_98_InstituiDiretrizesCurricularesNacionaisEnsinoMedio.pdf > Acesso em:01 jun 2015.

_____. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 26 DE JUNHO DE 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf> Acesso em:01 jun.2015.

BALMANT, Ocimara; VIALLI, Andrea. Quase metade das cidades paulistas usa apostila nas escolas municipais. **O Estado São Paulo**. 21. jul.2011. Geral, Disponível em:<<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,quase-metade-das-cidades-paulistas-usa-apostila-nas-escolas-municipais-imp-,747606>>. Acesso em: 16 de jul.2012.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. et al. **A organização do trabalho didático na História da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2010.

CÁRIA, Neide Pena. Qualidade da educação: a lógica do mercado educacional. **Artigonal**, 6 jul.2011. Disponível em :<<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/qualidade-da-educacao-a-logica-do-mercado-educacional-4993721.html>> Acesso em: 15 de jul.2012.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas:sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p.549-566,set./dez.2004. Disponível :http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022004000300012&script=sci_arttext. Acesso em: 19 de jan.2012.

Colégio com maior nota do Enem em MS atribui resultado à disciplina. In: G1.Mato Grosso do Sul, **TV Morena**, Campo Grande, 23 nov.2012. Disponível em:<<http://g1.globo.com/mato-grosso-do-ul/noticia/2012/11/colégio-com-melhor-nota-no-enem-em-ms-diz-que-resultado-vem-da-disciplina.html>> Acesso em: 09 de out.2014.

CRUZ, Shirlei de Pereira da Silva; BATISTA NETO, José. A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 17, n. 50, p. 385-398, ago. 2012 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782012000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 04 jan. 2016.

DELORS, J. *et.al.*, **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XX. São Paulo: Cortez; UNESCO: Brasília, 1998. Disponível em <<http://ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf> > Acesso em: 20 jul. 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90**. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000012&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 10 jun. 2015.

GRANETO G. F. **A literatura em manuais didáticos do Ensino Médio: negação, resumos e fragmentos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

KEMPFER, Angela. Escola invicta entre melhores no Enem diz que aprovação não é só para ricos. **Campo Grande News**, Campo Grande, 16 set.2011. Caderno B, Comportamento. Disponível em<<http://www.campograndenews.com.br/lado-b/comportamento/escola-invicta-entre-melhores-no-enem-diz-que-aprovacao-nao-e-so-para-ricos>> Acesso em: 05. jan. 2016.

KUENZER. A. (Org.) **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000A.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **A constituição histórica do processo de trabalho docente**. 2008.328 fls.Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LINS, Osman. **Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros**. São Paulo, Summus, 1977.

LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Orgs). **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, 2005.

LOPES, Laura. Ensino por apostilas se expande na rede pública de São Paulo. **Revista Época**, 03. dez.1998. Exclusivo online. Disponível em:<<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI18515-15254,00.html><http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI18515-15254,00.html>> Acesso em: 20. Set.2013.

LUIZ, E. C. **Os compêndios de Cristiano Benedito Ottoni e José Adelino Serrasqueiro para o ensino de álgebra no Colégio Pedro II (1856-1928)**. Dissertação (Mestrado em educação). Uems, Paranaíba 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 5ed.São Paulo:Hucitec,1984.

_____. **O Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998. Disponível em: <<http://ujcsp.net/wp-content/uploads/2015/09/Marx-Engels-Manifesto-comunista-Boitempo-1.pdf>> Acesso em: 24 jan 2016.

MARX, Karl.**O Capital: O processo de produção do capital**.13.ed.Rio de Janeiro:BERTRAND Brasil S.A.1989.Livro1,v.I.

_____.**O Capital: O processo de produção do capital**.14.ed.Rio de Janeiro:BERTRAND Brasil S.A.1994.Livro1,v.II.

MÉSZÁROS, István. **A educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIANUTTI, J. **Uma proposta de formação continuada de professores de biologia em Mato Grosso do Sul: o papel dos manuais didáticos e dos textos clássicos no estudo da evolução biológica**. Bauru. Tese (Doutorado em Ciências). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. 2010.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. **Ensino Médio no Brasil:Determinações Históricas**. Publ.UEPG Ci.Hum,i.Soc.APL.Ling,Letras e Artes, Ponta Grossa,15(1) 77-84,jun.2007

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (Org.). **Educação e Política no Limiar do Século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000.

PANIAGO. M. L. "**Livro**" didático: a simplificação e vulgarização do conhecimento. Instituto Lukács. São Paulo: 2013.

PEREIRA, Maria Fátima Rodrigues. **Formação de professores: debate e prática necessários a uma educação emancipada**. Chapecó. SC: Argos, 2010.

PETEK, J. B. **O Proinfantil em Mato Grosso do Sul: uma análise do manual dirigido ao ensino de Identidade, Sociedade e Cultura.** Dissertação (Mestrado em educação). Uems, Paranaíba 2013.

QUEIROZ, Tatiane. Para coordenadora de escola campeã no Enem em MS, segredo é 'disciplina' G1. Mato Grosso do Sul, **TV Morena**. 12 set.2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2011/09/para-coordenadora-de-escola-campea-no-enem-em-ms-segredo-e-disciplina.html>>. Acesso em: 05 de jan.2016.

ROMANELLI, Otaíza Oliveira. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis. Editora Vozes, 1986. 8ª Edição.

SIMÕES, Caroline Hardoim. **A formação de professores na escola normal Joaquim Murtinho no Sul de Mato Grosso no período de 1930ª 1973.** 2014. 141f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2014.

SOUZA, Ana A. Arguelho. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula.** Campinas, SP: Editora Autores associados, 2010.

_____. **O Humanismo em Clarice Lispector: um estudo do ser social em "A hora da estrela".** São Paulo: Musa Editora, 2006.

_____. Ensino de Literatura no Colégio Pedro II, no início do século XX: O compêndio de História de Literatura brasileira, de Silvio Romero e João Ribeiro, In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil, 31\07 a 03\08\2012, Universidade Federal da Paraíba. **Anais Eletrônicos.** João Pessoa, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/3.39.pdf> Acesso em: 20 set, 2015.

_____. Manuais didáticos de ensino de Língua e Literatura na Modernidade: Gênese e Desenvolvimento histórico. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p.6-19, mai.2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/37e/art01_37e.pdf>. Acesso em: 20 set.2015.

_____. Ensino de língua e literatura no Brasil do século XIX: o curso elementar de literatura nacional e as postillas de rethorica e poética utilizados no imperial colégio de Pedro II. **Cadernos de História da Educação**-v12, n.1 – jan./jun.2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/viewFile/22914/12439>> Acesso em: 20 st.2015.

TV Cultura, **Entrevista com Clarice Lispector (1977) parte 3.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Oi9XkmVTwcg>>. Acesso em 15.jul.2015.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. **Fundamentos da nova educação.** Brasília : UNESCO, 2000. 84p. – (Cadernos UNESCO. Série educação; 5). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>> Acesso em: 21 jul. 2015.

ZANELLA, José Luiz. Educar e Ensinar na pedagogia marxista: A formação da segunda natureza. **Revista Histedbr on-line**, Campinas, numero especial, p.116-134, abr2011. Disponível

em :<<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3273/2900>> Acesso em:
20 mai. 2015.

APÊNDICE – Proposta de Intervenção Formativa

Identificação do Projeto: Curso de capacitação em Literatura para professores do Ensino Médio da rede estadual de ensino.

Numero de vagas: 40 - duas turmas, com 20 participantes.

Período de desenvolvimento: Início do mês de abril de 2016 sendo inserido no calendário anual de formação dos profissionais de educação do estado de MS.

Duração: 40 horas presenciais divididos em 5 módulos nos turnos matutino durante o ano letivo de 2016

Problema e Justificativa

Considerando a impossibilidade de propor uma intervenção formativa para uma instituição privada, apresentamos uma proposta com possibilidades de execução na esfera pública, tendo em vista os resultados da pesquisa de mestrado profissional, “Textos Escolares para a formação de alunos no ensino médio: uma análise de manuais e apostilas de literatura utilizados no ensino público e privado de Campo Grande/MS”, desenvolvida no âmbito do PROFEDUC/UEMS.

Sabemos que a leitura na sociedade moderna é escassa, apesar do acesso às tecnologias, como internet, proporcionar o contato fácil com as grandes obras literárias, ocorre uma série de dificuldades que impedem a prática desse tipo de leitura.

O manual didático e a apostila, que são os instrumentos de trabalho do professor apresentam apenas textos fragmentados das obras literárias não oportunizando espaço para que o aluno tenha o contato direto com a literatura.

A própria cultura da atualidade não motiva esse tipo de conhecimento. Existe uma despreocupação com tudo o que requeira tempo para a apreciação de uma arte mais elaborada como é o caso da leitura das grandes obras.

Como exemplo, podemos tomar a internet que é uma fonte de várias formas de entretenimento que dispersa para outros caminhos que não o da leitura, como é o caso de vídeos ou textos fragmentados sem requinte e elaboração. E estamos falando apenas da internet, que podemos considerar uma invenção recente e que tem tomado lugar da televisão como fonte de entretenimento e, muitas das vezes, de conhecimento.

Infelizmente os livros considerados “bestsellers”, os campeões de vendas, que tornam-se modismos entre os jovens, são as literaturas “consentidas”¹⁵. Como exemplo de sucesso comercial entre jovens podemos citar os livros “Harry Potter”, “Senhor do Anéis”, “Crepúsculo” todos traduções internacionais.

As grandes obras literárias geralmente não ficam na moda ou no gosto popular apesar de serem facilmente encontradas e poderem ser lidas na própria tela do computador, celular, *tablet*, com um simples *download*. Ao contrário, são deixadas de lado ficam no esquecimento.

Por isso, torna-se importante que os professores estejam aptos a divulgar o que é considerado de fato literatura, que saibam distinguir e divulgar para os alunos as características da verdadeira obra literária. Aprender a distinção de uma obra literária com as dimensões que ela integra amplia o conhecimento de mundo e a visão estética, não apenas para as obras literárias, mas também para outras artes como cinema, música, teatro.

Na intenção de diferenciar a “literatura-arte” da “pseudoliteratura”, Souza sinaliza a importância de se apreciar o valor estético, histórico e pedagógico das obras. Então utilizaremos as dimensões proposta por Souza, no livro intitulado “Literatura infantil na escola” (2010) que apesar de ser um título que abarca sobre literatura infantil, possui uma proposta que pode ser ampliada, já que a autora explica que não existe especificamente uma literatura infantil, a “literatura arte” pode ser apreciada independente de faixa etária.

Dessa forma nosso objetivo é apresentar para os professores esse conhecimento a respeito das dimensões literária: histórica, estética e pedagógica, no qual a autora ressalta que, para avaliarmos uma obra literária é necessário considerar as referidas dimensões. A dimensão histórica, relacionada com o tempo histórico em que a obra foi concebida, reveladora das circunstâncias e valores da época; a dimensão estética, que engloba todos os aspectos da obra, não apenas a estética das palavras, mas incluindo a ilustração, a disposição do texto no papel e, por fim, a dimensão pedagógica inerente à obra literária, relacionada ao fato de ensinar algo ao leitor.

O livro que utilizaremos para apreciar essas dimensões será a obra de Clarice Lispector “A hora da estrela” que corresponde ao último livro de Clarice, lançado em 1977.

¹⁵ A ideia de literatura consentida e não consentida emprestou-se de Antonio Gramsci, que faz distinção entre escola interessada e desinteressada, no sentido da ação hegemônica, que consente com o estabelecido, e contra hegemônica, que atua na contramão, que enfrenta a situação de hegemonia. Contra hegemonia, no sentido gramsciano, é uma força social manifesta que navega na contramão dos valores firmados como linhas de sustentação do poder estabelecido. (GRAMSCI, 1989b, p.118 apud SOUZA, 2006, p.38).

Utilizaremos também, juntamente, como apoio para aprofundamento da obra, o livro de Ana Arguelho de Souza intitulado “O humanismo em Clarice Lispector: um estudo do ser social em a hora da estrela”.

Além desses dois livros centrais para esta formação indicaremos a obra “Primeiras estórias” de Guimarães Rosa que corresponde a um livro composto por 21 contos, lançado em 1962 e o livro de poema “Cão sem Plumas” de João Cabral de Melo Neto, lançado em 1950, ambos escritores que assim como Clarice Lispector pertencem à terceira geração da arte moderna.

A nossa proposta de intervenção também tem a intenção de subsidiar algumas ideias que proporcionem a motivação para que tanto alunos quanto professores obtenham o hábito da leitura literária recuperando a sua função de humanizar a vida, trazer reflexão, consciência social, beleza.

Sabemos que a literatura no sistema capitalista é um item dispensável, já que a alienação faz parte do processo de manutenção do modo de produção. Além de estarmos em uma fase de capitalismo em que a palavra de ordem é a “agilidade”, “não há tempo longo” e leitura requer tempo, reflexão, disposição.

Como então favorecer uma disciplina que caminha na contramão da realidade?

Acreditamos que há a possibilidade de reeducar o professor para que esse possa intervir com o aluno, mostrando novas possibilidades de apropriação de conhecimentos. O professor ajudando o aluno a identificar a obra literária de grande teor pode abrir caminhos para que esse aluno identifique também outras artes como música, cinema, teatro e dessa forma possa refletir, indagar, ter os pés no chão quanto ao mundo em que vive e não estar apto a absorver qualquer forma de pensamento que o sistema lhe impõe.

Ementa

Objetivo Geral:

Oportunizar a formação de professores de literatura com vistas a estabelecer a literatura como conteúdo essencial na escola, abordada a partir de suas dimensões histórica, estética e pedagógica.

Objetivos Específicos:

- Refletir sobre a importância da literatura para a formação humana e o descaso com a mesma na educação contemporânea;
- Propor práticas educativas que estimulem o interesse pela literatura;

- Conhecer as dimensões literárias (histórica, estética e pedagógica) propostas por Souza (2010);
- Fazer a leitura de textos literários explorando as dimensões: histórica, estética e pedagógica.

Unidades Temáticas:

- A função da escola na sociedade e a relação com a prática docente;
 - A sala de aula: a relação educativa (professor-aluno), literatura: leitura dos clássicos.
 - Literatura na escola moderna;
 - Dimensões da literatura: histórica, estética, pedagógica;
 - A leitura do texto literário. Elementos para uma metodologia de ensino da literatura.
- Obras abordadas: “A hora da estrela” de Clarice Lispector, “Primeiras estórias” de Guimarães Rosa e “Cão sem Plumas” de João Cabral de Melo Neto.

Recursos Materiais: quadro branco, datashow, kits para formação, compostos por canetas esferográficas azuis ou pretas, lápis, crachá de identificação e bloco de anotações.

Metodologia:

A formação será durante o ano de 2016, distribuída em cinco módulos presenciais de turno integral (8 horas) totalizando ao final, 40 horas de formação. Como formadores serão convidados professores e pós-graduandos da UEMS que trabalham a partir da perspectiva teórica proposta. As ações propostas poderão se desenvolver na forma de aulas expositivas e dialogadas, leituras coletivas com discussão e socialização das ideias desenvolvidas no final da capacitação.

Avaliação:

A avaliação da formação será obtida através de um trabalho em grupo e um trabalho individual. O trabalho em grupo será a elaboração de uma dinâmica para a sala de aula com base na apresentação de um texto literário, de escolha dos participantes, podendo ser atividades que combinem outras formas de expressão, como o teatro e a música.

O trabalho individual será o de elaborar um pequeno texto monográfico sobre algum texto literário, escolhido pelo participante, baseado nas três dimensões aprendidas no curso (histórica, estética e pedagógica). Sugere-se a consulta aos acervos virtuais que disponibilizam textos literários, como o Portal Domínio Público Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande, MS: Editora UFMS; Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

_____. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005.

LINS, Osman. **Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros**. São Paulo, Summus, 1977.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Disponível em <<http://www.guroo.com.br/wp-content/uploads/2014/02/LIVRO-A-Hora-da-Estrela-Clarice-Lispector.pdf>> Acesso em: 24 jan 2016.

MELO NETO, João Cabral de. **O cão sem plumas**. Fotos de Maureen Bisilliat. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

ROSA, Guimarães. **Primeiras estórias**. Disponível em <http://www.ffassis.edu.br/downloads/priemiras_estorias.pdf> Acesso em: 24 jan 2016.

SOUZA, Ana A.

Arguelho. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula**. Campinas, SP: Editora Autores associados, 2010.

_____. **O Humanismo em Clarice Lispector: um estudo do ser social em "A hora da estrela"**. São Paulo: Musa Editora, 2006.