

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO – ICHI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH
MESTRADO PROFISSIONAL EM
HISTÓRIA, PESQUISA E VIVÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

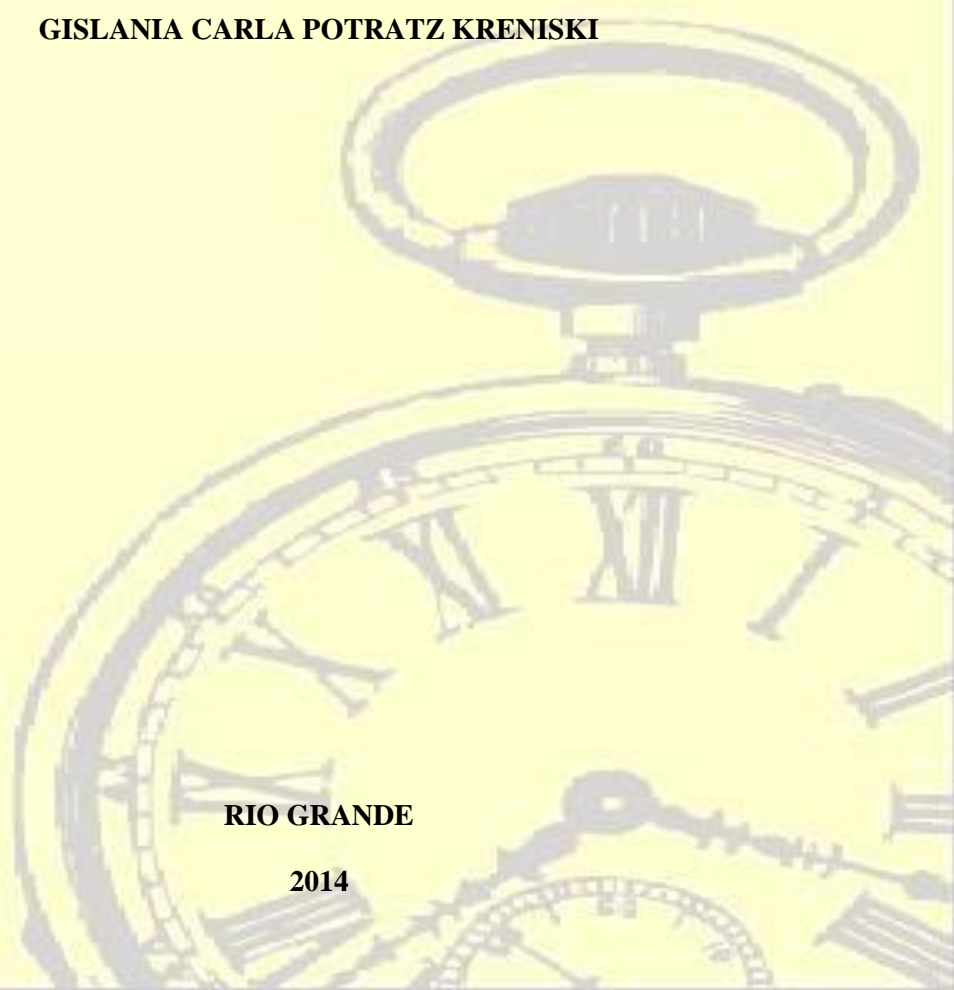
PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
HISTÓRIA

O COLÉGIO PEDRO II E OS LIVROS DIDÁTICOS

GISLANIA CARLA POTRATZ KRENISKI

RIO GRANDE

2014



GISLANIA CARLA POTRATZ KRENISKI

O COLÉGIO PEDRO II E OS LIVROS DIDÁTICOS

Trabalho apresentado como requisito final para aprovação no grau de mestre do Programa de Pósgraduação em História, Mestrado Profissional em História, pesquisa e vivências de ensino-aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, sob a orientação da professora Dra. Adriana Kivanski de Senna.

RIO GRANDE

2014

K923c Kreniski, Gislania Carla Potratz.
O Colégio Pedro II e os livros didáticos / Gislania Carla Potratz
Kreniski. – 2014.
116 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande –
FURG, Programa de Pós-graduação em História, Rio Grande/RS,
2014.

Orientadora: Dr^a. Adriana Kivanski de Senna.

1. Colégio Dom Pedro II 2. Livro didático 3. Ensino de História 4.
Educação histórica I. Senna, Adriana Kivanski de II. Título.

CDU 93:37

Catálogo na Fonte: Bibliotecário Me. João Paulo Borges da Silveira CRB 10/2130

*“Se quiseres conhecer uma pessoa,
Não lhe pergunte o que pensa,
Mas sim o que ama.”*

(SANTO AGOSTINHO)

**Aos meus pais, Arnaldo e Maria, meus grandes amigos
e exemplos de fé, perseverança e esperança.**

**Ao meu marido, Júnior, meu grande amor, pelo
companheirismo e amor sempre expresso no desejo de me ver
crescer e prosperar.**

**À minha filha, Sabrina, pelos momentos de
amor, alegrias e compreensão de nossa
convivência.**

As minhas irmãs, pelo amor e carinho que tem por mim.

**Aos meus sogros e cunhadas, pelo respeito e
desejo de felicidades a mim demonstrados.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por jamais me abandonar, por fazer na minha vida que o impossível se torne possível, pelas bênçãos que derrama diariamente sobre mim e minha família e por não desistir nunca de mim;

Ao meu marido, Júnior, a compreensão durante os momentos de ausência que a pesquisa requeria, e todo incentivo em todos os aspectos para que essa jornada fosse possível, a você morô meu amor e gratidão;

Aos meus pais, que foram parte fundamental no início desse processo, quando da minha ausência em casa, se organizaram deixando no caso da minha mãe a própria casa e assumindo pelo tempo que precisei os cuidados com minha casa e família, e o meu pai que compreendeu a ausência da minha mãe para que fosse possível o curso das disciplinas que eu precisava fazer. A vocês minha gratidão e amor eterno.

A minha filha, Sabrina, pelos meses de ausência física, por toda compreensão e maturidade que não me deixaram desistir. Mesmo quando eu acreditava não conseguir foi você tão novinha e tão madura que não permitiu que eu desistisse, com suas palavrinhas de conforto e esperança. Filha mamãe te ama muito.

As minhas irmãs, que sempre demonstram todo carinho, respeito e orgulho por mim e por minhas conquistas, vocês meninas são muito especiais, as amo muito.

Aos meus sogros e cunhadas, por todo carinho e incentivo para que eu busque cada vez mais estudar e me qualificar, pois como eles mesmos dizem, “Essa é sua maior herança. O conhecimento. Isso ninguém te tira”. Muito obrigada, vocês tem um lugar muito especial no meu coração.

As minhas amadas, Tia Norma e Júlia, vocês fizeram o inesperado acontecer, tanto com o incentivo e torcida, quanto com o gesto concreto de auxílio na fase inicial dessa jornada, quando pudemos compartilhar momentos de alegrias e força que recebi de vocês. Meu carinho é muito especial por vocês.

A minha orientadora, Adriana, que com certeza foi parte fundamental, que segurou comigo os momentos difíceis que aconteceram, respeitando meus momentos de tribulações, compreendendo e não me permitindo desistir, como de fato eu queria. A você “chefa” todo meu carinho e gratidão, sem você eu não teria conseguido.

Aos doutores, Derocina e André, agradeço a honra de terem aceitado ao convite para comporem a banca dessa defesa. A participação de vocês e contribuições quando do momento da qualificação acrescentaram e muito as pesquisas. Muito obrigada.

Aos meus amigos de turma, pelos momentos de stress, carinho, debates, lazer, amizade e companheirismo, a vocês muito obrigada, vocês sempre estarão no meu coração.

As minhas amigas Karine, Pollyana, Rosana, Luciana e Renata pelo apoio, abrigo, lazer, torcida e incentivo, muito obrigada meninas, saibam que isso está marcado na minha história. Amo vocês.

A todos os amigos e amigas que torceram, oraram e dedicaram um pouquinho do tempo com palavras de apoio e carinho. Muito obrigada. Ter amigos é uma dádiva divina, e eu me sinto muito abençoada por ter amigos tão especiais.

RESUMO

O presente trabalho investiga a análise dos critérios de seleção e escolha do livro didático de História pelos professores da rede pública de educação do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro, no período entre 2010-2012, período dos processos de escolha do livro didático, promovidos pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e o Programa Nacional do Livro do Ensino Médio. Através da análise dos critérios de seleção do livro didático de história, dos professores da rede pública de educação do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro, propomos compreender os processos educativos formais e não formais que envolvem o fazer docente, nesse caso a própria elaboração do currículo, e as influências do livro didático diretamente nos contextos educacionais, com base nas pesquisas que visam habilitar o historiador-docente a ter capacidade de auxiliar o ensino dos discentes de forma a contribuir significativamente para um ensino pautado em métodos e pesquisas que possibilitem o próprio historiador-docente a desenvolver seu trabalho não somente através de pesquisas, mas também práticas, alcançando a práxis de um currículo pautado em pesquisas historiográficas.

PALAVRAS-CHAVE: Colégio Pedro II; Livro Didático; Ensino de História; Educação História.

ABSTRACT

This paper investigates the analysis of the criteria for selection and choice of textbook history teachers in the public education Colegio Pedro II the city of Rio de Janeiro , in the period from 2010-2012 , a period of procedures for choosing the textbook promoted by the National Textbook Program - PNLN and the National Book Program of High School . Through the analysis of the criteria for selection history textbook , teachers in the public education Colegio Pedro II the city of Rio de Janeiro understand the formal and non-formal educational processes that involve the teacher do in this case the very elaboration of curriculum, and the influences of the textbook directly in educational contexts , based on research that will enable the historian -teaching staff to be able to help teach the students to contribute to teaching based on research and methods that enable the historian himself -teaching staff to develop their work not only through research , but also practical , allowing the fabrication of a curriculum guided by historiographical research.

KEY-WORDS: Pedro II School, Textbook, Teaching Historical, History Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: DORIA, Escragnolle. *Memória Histórica do Colégio de Pedro Segundo (1837 – 1937)*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1997, p. VIII. (arquivo digital) .

FIGURA 2: DORIA, Escragnolle. *Memória Histórica do Colégio de Pedro Segundo (1837 – 1937)*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1997, p. 110. (arquivo digital).

FIGURA 3: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 01. (arquivo digital).

FIGURA 4: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 02. (arquivo digital).

FIGURA 5: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 03. (arquivo digital).

FIGURA 6: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 04. (arquivo digital).

FIGURA 7: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 05. (arquivo digital).

FIGURA 8: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 06. (arquivo digital).

FIGURA 9: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 07. (arquivo digital).

FIGURA 10: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 08. (arquivo digital).

FIGURA 11: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 09. (arquivo digital).

FIGURA 12: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 10. (arquivo digital).

FIGURA 13: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 11. (arquivo digital).

FIGURA 14: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 12. (arquivo digital).

FIGURA 15: Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski. Imagem 13. (arquivo digital).

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	9
INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1. O COLÉGIO PEDRO II, SUA HISTÓRIA E RELEVÂNCIA NO ENSINO DESDE O 2º REINADO.....	13
1.1. COLLEGIO DE PEDRO SEGUNDO: ORIGENS.....	15
1.2. DE COLLEGIO DE PEDRO SEGUNDO À GYMNASIO NACIONAL.....	21
1.3. O RETORNO DO COLÉGIO DE PEDRO SEGUNDO EM HOMENAGEM AO IMPERADOR MENOR	29
1.4. O COLÉGIO PEDRO SEGUNDO E SUAS ESTRATÉGIAS PARA PRESERVAÇÃO DO PADRÃO DE ENSINO	32
CAPÍTULO 2. O CURRÍCULO DA DISCIPLINA HISTÓRIA NO COLÉGIO PEDRO II.	36
2.1. O ENSINO DE HISTÓRIA.....	36
2.2. A DISCIPLINA HISTÓRIA NO CONTEXTO DO COLÉGIO PEDRO II.....	47
CAPÍTULO 3. SELEÇÃO E ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO.....	53
3.1. OS PROFESSORES E O PROCESSO DE SELEÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS.....	54
3.2. AS EXPERIÊNCIAS DOCENTES RELACIONADAS AO USO E SELEÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS.....	69
CONCLUSÃO.....	86
ANEXOS.....	88
FONTES.....	110
REFERÊNCIAS.....	112

INTRODUÇÃO

O Imperial Colégio de Pedro II, criado em 1837 para ser um modelo de instrução secundária oficial do Município da Corte e das províncias, foi um dos instrumentos de civilização da monarquia, sendo o ensino das humanidades o paradigma da formação da nação brasileira, de perfil branco e origem europeia.

Essa instituição educacional obtinha uma relação direta com o poder constituído, sendo projetada como padrão de ensino para o modelo de estado forte, desejado tanto pelo Império quanto pela República. Grande parte das elites condutoras dos destinos do país se formaram no Colégio Pedro II.

A relevância da pesquisa se fundamenta na proposta de apresentar um breve histórico da História do Colégio Pedro II, e da experiência vivida pelos professores do ensino fundamental do Colégio Pedro II, através da análise dos critérios de seleção do Livro Didático de História, dos professores da rede pública de educação do Colégio Pedro II localizado na cidade do Rio de Janeiro, buscando compreender os processos educativos formais e não formais que envolvem o fazer docente, nesse caso a própria elaboração do currículo, e as influências do livro didático diretamente nos contextos educacionais, com base nas pesquisas que visam habilitar o historiador-docente a ter capacidade de auxiliar o ensino dos discentes de forma a contribuir significativamente para um ensino pautado em métodos e pesquisas que possibilitem o próprio historiador-docente desenvolver seu trabalho não somente através de pesquisas, mas também práticas, que visam alcançar a práxis de um currículo pautado em pesquisas historiográficas.

Por conseguinte, o Livro Didático é um dos instrumentos da tradição escolar mais utilizado pelos professores e alunos, que trabalha no processo de ampliação do conhecimento, bem como, o agente que facilita a compreensão dos conceitos e domínio das informações da disciplina, nesse caso a História. O livro didático ainda estabelece uma fundamental mediação entre docente e o discente na relação de ensino e da aprendizagem. Portanto, a presente pesquisa destina-se a análise e reflexão que vá além da visão pragmática do problema com os critérios de seleção e escolha do Livro Didático.

A estrutura da dissertação compõe-se de 3 capítulos.

O 1º capítulo, intitulado **O Colégio Pedro II, sua história e relevância no ensino desde o 2º reinado**, apresenta um breve histórico das suas origens como Colégio dos Órfãos de São Pedro, Seminário de São Joaquim, até a fundação do Imperial Colégio de Pedro II, até as estratégias utilizadas pelo colégio para manter a preservação do padrão de ensino.

O 2º capítulo, que tem por título **O Currículo da disciplina História no Colégio Pedro II**, irá apresentar a disciplina escolar História, como foi inserida no currículo do curso secundário no Brasil. E também será feita uma explanação sobre o ensino de História e a disciplina História no contexto do Colégio Pedro II.

O 3º capítulo, denominado **Seleção e escolha do Livro Didático**, fará uma análise do processo propriamente dito de seleção e escolha da coleção que mais se aproxima dos critérios exigidos pelo MEC. Analisaremos o processo de seleção desses livros e o livro por eles escolhido, nesse caso o Livro Didático da autora Joelza Ester Domingues – História em Documento: imagem e texto. Trabalharemos com as experiências dos professores nesse contexto, em forma de entrevistas, em que os professores relatam de forma empírica suas participações no processo e na utilização dos livros selecionados.

Nessa perspectiva, através da História Oral serão entrevistados os professores de história do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro de forma a perceber como foram os processos de seleção dos livros utilizados por eles. Essas entrevistas visam compreender os critérios de seleção dos livros didáticos de História pelos professores de educação do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro, no PNLD 2010-2012.

CAPÍTULO 1

O COLÉGIO PEDRO II, SUA HISTÓRIA E RELEVÂNCIA NO ENSINO DESDE O 2º REINADO

O Imperial Collegio de Pedro Segundo, fundado no ano de 1837, se transformou em uma instituição modelo durante o período imperial. De acordo com Lilia Schwarcz, “De orfanato humilde, o ‘Pedro II’ se transformaria na glória do ensino, uma espécie de símbolo de civilidade, de um lado, e pertencimento de uma elite, de outro”. (SCHWARCZ, 2003, p. 150). Foi criado para ser um “colégio padrão” do ensino secundário imperial, devendo ter sido encerrado com o início da República, porém, o Pedro II se manteve nas primeiras décadas republicanas. Entretanto, com o início da República passou a ser Gymnasio Nacional.

Com interesse em construir uma sociedade moderna, a República não poderia se desfazer de uma instituição com excelência em educação. Para isso, no entanto, seria necessário eliminar o elemento simbólico que relacionava o colégio a extinta forma de governo e ao imperador deposto. Devido a isso o Imperial Collegio de Pedro Segundo passou a se chamar Gymnasio Nacional. Conforme discorre Arlette Gasparello:

Na visão dos primeiros republicanos no poder, o nome de um Imperador deposto não deveria figurar numa instituição de caráter público e oficial, ainda mais com o sentido da partícula possessiva – Colégio de Pedro II - que fora reforçado com o interesse que o monarca demonstrava pela instituição. (GASPARELLO, 2004, p. 37).

No início do período republicano o principal objetivo era reconfigurar a nação, ou seja, modernizar as ultrapassadas estruturas imperiais. Dessa forma, tudo o que se relacionasse ou lembrasse o antigo poder monárquico seria modificado. Sendo assim, tudo o que estivesse ligado à antiga monarquia seria substituído, isso se referiu aos nomes de ruas e estabelecimentos comerciais, para isso novos símbolos foram criados e utilizados. Conforme as autoras Angela Costa e Lilia Schwarcz:

O suposto é que a República representava a modernidade que se instalava no país, tirando-o da “letargia da monarquia” ou da “barbárie da escravidão”. Uma

verdadeira batalha simbólica é então travada, quando nomes, hinos, bandeiras, heróis e modelos são substituídos (ou alterados os seus significados), com o intuito de marcar a diferença. (COSTA & SCHWARCZ, 2000, p. 27).

Nessa perspectiva, se observa que a República estava redesenhando o Estado Nacional, sendo assim, a denominação do Colégio Pedro II causaria desconforto em relação a antiga forma de governo que estava sendo rapidamente modificado. Muito mais que o nome do imperador deposto e banido a partícula possessiva “de” que acompanhava a designação do nome do colégio era inconcebível em se tratando de uma instituição oficial.

O principal objetivo do novo governo republicano estava ligado a sua firme conduta e clareza em sua contraposição a tudo que estivesse relacionado ao Império. Após a proclamação da República, o governo provisório do Marechal Deodoro da Fonseca alterou o nome do Imperial Collegio de Pedro Segundo para Instituto Nacional de Instrução Secundária¹, esse ato ocorreu seis dias após a proclamação, o objetivo era a tentativa de apagar o mais rápido possível a imagem monárquica no então país. O colégio operava em duas seções, Internato e Externato², após a República passou a existir apenas a forma de externato. Mas em 1890, o Ministro da Instrução Pública, Correios e Telegraphos, Benjamin Constant, restaurou as seções de Internato e Externato, agora então já com a denominação de Gymnasio Nacional³. Sendo assim, após cinquenta e dois anos de uma longa trajetória, o Collegio de Pedro II perde seu maior referencial monárquico, o nome do imperador.

O Colégio tinha uma relação simbólica com a monarquia, já que este foi fundado no período monárquico, porém, mesmo com essa relação, em seu quadro docente o Colégio contava com vários professores simpatizantes à causa republicana, o que contribuiu para que mesmo com seu passado imperial o Colégio desempenhasse um papel relevante na sociabilidade do Rio de Janeiro, no final do século XIX. Com base no exposto acima, as origens e o passado imperial do Colégio Pedro II explicam sua trajetória no ensino.

¹ O Decreto nº9 de 21 de novembro de 1889 estabelece que: art. 1º - O antigo Collegio de Pedro II passa a denominar-se – Instituto Nacional de Instrução Secundaria. Decretos do governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil. 1º Fasc. 15 de novembro de 1857 a 31 de dezembro de 1889. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890, p. 8.

² Por Decreto nº 2006 de 24 de outubro de 1857, o Imperial colégio havia sido desmembrado em duas seções, Internato e Externato. Colleção das Leis do Imperio do Brasil de 1857. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1857, p. 384.

³ Uma terceira mudança no nome do Colégio ocorreu, em 1909: as seções do Internato e Externato passaram a denominar-se, respectivamente, “Instituto Bernardo de Vasconcellos” e “Externato Nacional Pedro II”. Somente em 1911, o colégio retornou a sua designação histórica, “Colégio Pedro II”, assim permanecendo até a atualidade. (DORIA, 1997, p. 188).

1.1. COLLEGIO DE PEDRO SEGUNDO: ORIGENS

O Colégio Pedro II recorda as origens da primeira metade do século XVIII quando foi criado o Seminário dos Orphãos de São Pedro, pela obra de caridade da antiga paróquia que tinha o mesmo nome, de responsabilidade do 4º Bispo do Rio de Janeiro, Frei dom Antônio de Guadalupe, que nasceu em Portugal. Esse seminário estava localizado nos fundos da Igreja de São Pedro, na rua São Pedro, e acolhia meninos órfãos e desamparados.

Esse colégio foi transferido para um novo local em 1766, nas terras de Valongo⁴, terras doadas por Manoel de Campos Dias⁵, passando a ser chamado de Seminário de São Joaquim. Esse seminário era de responsabilidade dos bispos, e era administrado por seus reitores. Conforme evidencia Macedo:

Os seminaristas de São Joaquim concluíam seus estudos de latim e canto-chão – tipo de canto litúrgico gregoriano – em quatro, cinco ou seis anos, e se ocupavam em sua formação do ofício diário religiosos das nove lições, desde as matinais, às vésperas, até as completas; dos ofícios dos domingos e dias santos; da prestação de serviços fúnebres à sociedade, no acompanhamento de enterro de pessoas de categoria; e nas festas religiosas da cidade, como mestres de cerimônias e cantores-coristas remunerados. (Cf. Macedo, 2000, p. 22).

⁴ De acordo com Brasil Gerson, a rua do Valongo foi denominada da Imperatriz, depois que nela saltou, de uma galeota, a princesa Teresa Cristina de Bourbon, para casar-se com o jovem D. Pedro II. Mais tarde passou a designar-se rua do Camerino, nome que mantém até hoje. Brasil Gerson. Histórias da rua do Rio e da sua liderança na história política do Brasil. Rio de Janeiro: Lacerda Ed., 2000, p. 152.

⁵ Manoel de Campos Dias era grande proprietário de terras da zona do Valongo e devoto de São Joaquim, em cuja intenção havia mandado erigir uma capela. Idem, p. 63.



FIGURA 1

Igreja de São Joaquim (1758) posteriormente demolida para o prolongamento da atual Avenida Marechal Floriano, ao lado da qual existiu o Seminário de São Joaquim, transformado em Colégio Pedro II.

A imagem acima nos proporciona visualizar ao lado esquerdo da Igreja De São Joaquim, o Seminário de São Joaquim, que de acordo com o decreto de 6 de novembro de 1824 passaria a ser chamado de Imperial Seminário de São Joaquim. Mas, foi em 2 de dezembro de 1837, que a instituição passa a ser o Imperial Collegio de Pedro II.

Com a chegada do Príncipe Regente D. João ao Brasil o Seminário de São Joaquim iniciou uma fase de declínio da instituição. Administrado pelo reitor, o abade José dos Santos Salgueiro, D. João VI resolveu fechar o Seminário, através do Decreto de 5 de janeiro de 1818. Dessa forma, as dependências do Seminário e a Igreja de São Joaquim foram incorporadas pela coroa com o principal objetivo de aquartelar a divisão de tropas portuguesas recém-chegadas ao Brasil. Porém, os moradores da cidade do Rio de Janeiro não aprovaram a medida e solicitaram o restabelecimento do instituto. Segundo o autor Raja Gabaglia:

A população do Rio de Janeiro indignou-se com o acto régio e principiou a ver o castigo divino fustigando os espeliadores: o povo notou que o antigo seminário sempre de bom estado sanitário passará a ser visitado pela morte e recordava que outr'ora os alunos não tinham soffrido perda alguma nas mias fataes epidemias como as alcunhadas de *zamperini* e *carcunda*, emquanto que no quartel as moléstias se multiplicavam e as victimas eram numerosas, contando-se entre ellas um oficial e o capellão. (GABAGLIA, 1914, p. 36).

Epidemias que assolaram a população foram associadas ao novo uso dado ao seminário. As credices ganharam fôlego, nos diz o autor Raja Gabaglia:

A queda de um grande muro, que havia para o lado da actual rua Camerino (então do Vallongo), esmagando um menino que passava fortaleceu a credice do povo. Neste estado de espírito popular, o Príncipe Regente D. Pedro ouvindo as supplicas de vários moradores da cidade para que se restabelesse o seminário, promulgou o decreto de 19 de Maio de 1821 que anulou o de 5 de Janeiro de 1818. (GABAGLIA, 1914, p. 36).

Com o retorno de D. João à Portugal, o príncipe D. Pedro, futuro D. Pedro I, reabriu o seminário revogando o confisco realizado por seu pai, devolvendo-lhe o patrimônio. Com a independência do Brasil recebeu uma nova denominação, Imperial Seminário de São Joaquim, de acordo com o decreto de 6 de novembro de 1824. Trabalhou em situação precária até 1831, quando recebeu uma reforma feita pelo Ministro Lino Coutinho, e a partir de então o Seminário passou a ser administrado pela Inspeção da Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Após a reforma o instituto recebeu um caráter de habilitação para o trabalho. Sendo assim discorre Raja Gabaglia: “Foram estabelecidas oficinas de lithographo, torneiro, abridor e entalhador, ao que adicionou o jogo das armas e o manejo e exercício de Guarda Nacional” (GABAGLIA, 1938, p.38). Dessa forma, os alunos do instituto teriam a possibilidade de aprenderem as primeiras letras, matemática e desenho. Isso tudo sendo ainda habilitados para o trabalho devido as práticas de torneiro, entalhador, abridor e litógrafo. Receberam também instrução militar, por meio de exercícios com armas, com o objetivo de formar contingente para Guarda Nacional, recentemente criada, e que seria responsável pela ordem pública.

O Seminário de São Joaquim passa a se chamar Colégio de Instrução Secundária⁶, pelo então Ministro da Justiça e interinamente ocupando a pasta do Império, Bernardo Pereira de

⁶ O Decreto de 2 de dezembro de 1837 estabelece que: art. 1º - O Seminário de São Joaquim eh convertido em collegio de instrucção secundaria; art. 2º - Este collegio eh denominado Collegio de Pedro II. Collecção das Leis do Imperio do Brasil de 1837. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1861, p. 59.

Vasconcelos. E em 2 de dezembro de 1837, a instituição assume o nome de Imperial Collegio de Pedro II, nessa ocasião o Imperador-menino estava completando 12 anos de idade. O antigo Seminário de São Joaquim foi transformado no imponente prédio do Imperial Collegio de Pedro Segundo, na antiga rua Larga de São Joaquim, atual avenida Marechal Floriano.

No dia 25 de março de 1838⁷ foi inaugurado o Collegio de Pedro Segundo, nesse mesmo dia as aulas tiveram início. A solenidade de abertura do colégio foi narrada pelo Jornal do Commercio. Em concordância, afirma Escragnolle Doria: “Quase todo o Rio de Janeiro intelectual se achava, para ouvir da boca do Exmo Sr Vasconcellos, o discurso que ele dirigia, em nome do Regente, ao Exmo Reitor (o bispo de Anemúria)”. (DORIA, 1997, p. 25).

Desde a fundação do colégio até a Proclamação da República, a instituição teve como mecenas e protetor o Imperador D. Pedro II. A relação do monarca com o “seu colégio”, como ele mesmo costumava mencionar, era muito próxima e notada por todos. Com frequência visita o instituto, assistindo provas, selecionando professores e até mesmo conferindo as médias dos alunos.

Em 1874 o prédio passou por uma grande reforma, que modificou o colégio dando-lhe mais imponência. Algumas das mudanças realizadas no prédio do antigo seminário foram muito relevantes, porém, sem dúvidas, a mais relevante foi a realizada no salão nobre do estabelecimento. Em relevo foram feitas figuras que representavam os grandes sábios da humanidade, retratando a erudição do curso de bacharelado. Inaugurado em 27 de fevereiro de 1875, o salão nobre veio a tornar-se o lugar em que os alunos do Colégio Pedro II recebiam seus diplomas com o grau de Bacharel em Letras.

Para Ariosto Berna Moreira de Azevedo, professor de Historia do Collegio, foi quem melhor descreveu a maravilhosa obra:

Na sanca geral, entre os dourados de oito molduras pompeavam bustos em relevo: Homero contemplando Sócrates, Virgilio fitando Dante, o seu cantor; Galileu, o pensador, fitando Tasso, o sonhador; Camões, o épico de sua raça de par com Shakespeare, o analista da humanidade na variedade de sua obra dramática e comica. Entre as duas partes da frente, havia espaço para arrumar o throno imperial com os seus característicos dragões bragantinos. (BERNA, 1938, p. 54).

⁷ A data comemorativa do aniversário da Constituição do Império, 25 de março, foi escolhida para marcar o início do ano letivo. (DORIA, 1997, p. 25).

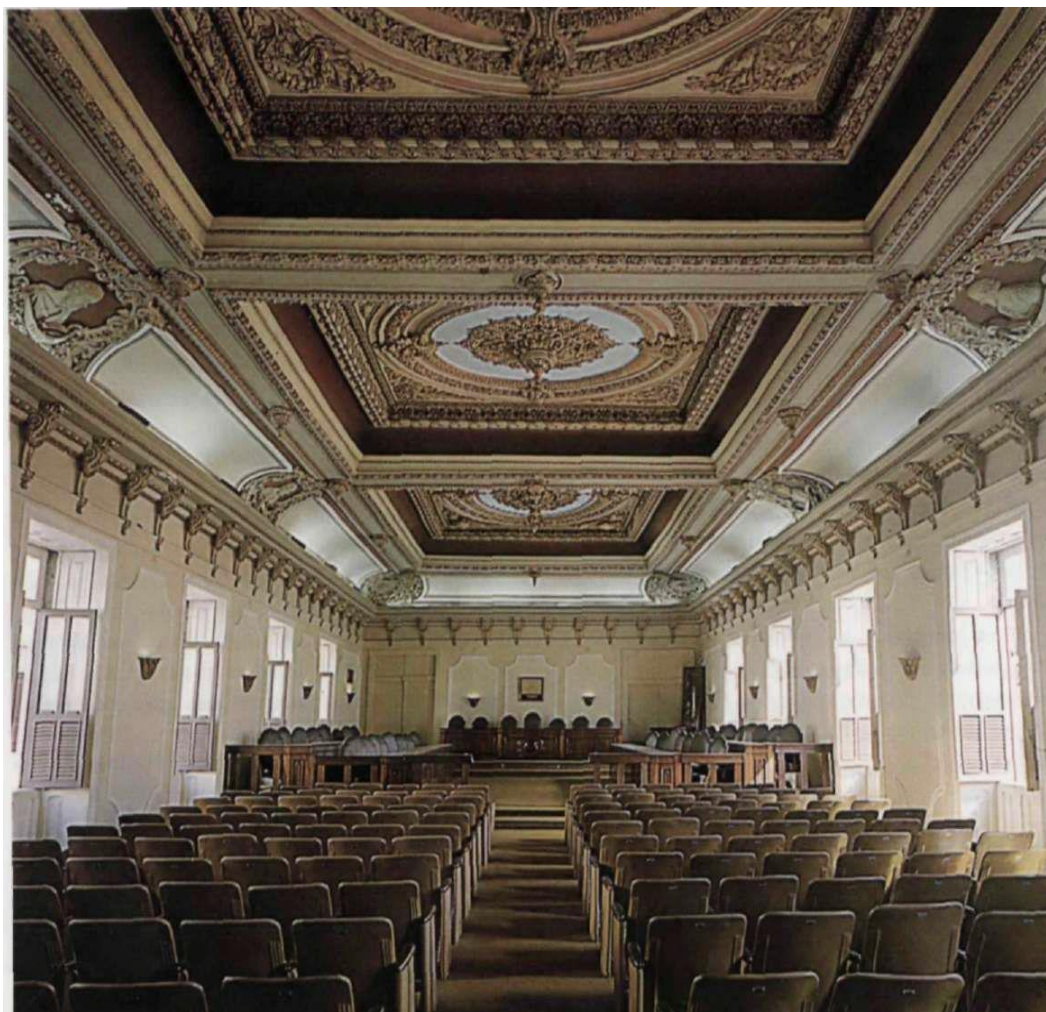


FIGURA 2

Salão Nobre, após a reforma de Bethencourt da Silva, em 1875. Local de reunião da Congregação e das solenidades magnas.

A imagem anexada acima tem o objetivo de evidenciar o Salão Nobre após a reforma ocorrida em 1875. Este salão ainda é utilizado como local de reunião da Congregação e das solenidades magnas que acontecem no colégio.

Servindo como modelo para os liceus e estabelecimentos particulares da província, o Imperial Collegio de Pedro II foi fundado para ser o colégio padrão de ensino secundário oficial da Corte. Sendo referência devido aos seus programas e seus livros didáticos, projetando sua metodologia pedagógica e formação humana de seu currículo para todo país.

A base fundamental da proposta de educação do Colégio de Pedro II foi a erudição. Contendo programas de ensino clássico com tradição humanística e uma disciplina rígida,

definindo colégio como uma instituição educacional modelar, com base em uma formação dirigida às elites, preparando para o cenário social, político e cultural do país.

O Colégio de Pedro II passou por reformas educacionais até o final do século XIX. A cadeira de alemão foi a primeira a ser instalada no Brasil, em 1840. O decreto de 1841 ampliou o curso para sete anos e adotou a seriação de disciplinas. As cadeiras de Geografia e História foram transformadas em duas distintas, de acordo com o decreto de 25 de março de 1849. Em 1857, a instituição imperial de ensino secundário foi dividida em externato e internato, sendo uma das reformas mais importantes promovida pelo Marquês de Olinda⁸.

Durante todo o século XIX, outras reformas de relevância para o ensino foram implantadas, tanto no Império, quanto na República, sendo uma importante instituição educacional em relação direta com o poder constituído. Cumpriu seu papel de instituição modelar, atuou nas políticas públicas educacionais e foi um dos centros nacionais de referência educacional no Brasil.

1.2. DE COLLEGIO DE PEDRO SEGUNDO À GYMNASIO NACIONAL

Os primeiros anos republicanos trouxeram com ele diferentes concepções, novos projetos, que já vinham sendo elaborados desde as últimas décadas do Império com a intenção de representar uma visão diversa do mundo. Mesmo com algumas divergências todas as correntes republicanas concordavam que havia a necessidade de modernizar as estruturas imperiais arcaicas, para que essas estruturas entrassem em concordância com os novos tempos. Conforme discorre José Murilo de Carvalho:

Havia no Brasil pelo menos três correntes que disputavam a definição da natureza do novo regime: o liberalismo à americana, o jacobinismo à francesa, e o positivismo.

⁸ A primeira Reforma dos estatutos do colégio foi obtida pelo regulamento de 1º de fevereiro de 1841, sob a responsabilidade de Antônio Carlos - Ministro, auxiliado por Joaquim Caetano - Reitor do Colégio de Pedro Segundo, em novo plano de ensino. (DORIA, 1997, p. 49).

As três correntes combateram-se intensamente nos anos iniciais da República, até a vitória da primeira delas, por volta da virada do século. (CARVALHO, 1999, p. 9).

Conforme afirmou Renato Lessa, o desejo de reformar a nação e a consciência da antiga organização monárquica não era mais tão compatível. A “elite política do segundo reinado, sobretudo a partir dos anos 70, não era de todo insensível à necessidade de alterar algumas regras e valores políticos e, até mesmo sociais”. (LESSA, 2001, p. 13). Assim, foi apresentado à Câmara e ao Senado um projeto de reforma do Gabinete de Ouro Preto, o último do Império, em 1889. Porém, em 1868, os Liberais Radicais já haviam apresentado um programa de ampla reforma do sistema monárquico: descentralização, liberdade de ensino, extinção do Poder Moderador, eleição direta para presidência das províncias, fim da escravidão, incentivo ao trabalho livre, entre outras medidas.

Dessa forma, inspirada na carta magna norte-americana, foi promulgada a Primeira Constituição Federativa dos Estados Unidos do Brasil, em 24 de fevereiro de 1891. Com relação à educação, essa constituição instituiu a laicidade do ensino, ou seja, seria retirada dos currículos das escolas públicas a disciplina de ensino religioso, como consequência devido à separação da Igreja Católica em relação ao Estado. Porém, a Igreja não aceitou muito bem esse duro golpe, lutando para recuperar sua influência, tendo um razoável sucesso nas décadas seguintes.

No início dos tempos republicanos, o Imperial Collegio de Pedro II – com seu nome modificado para Instituto Nacional de Ensino Secundário, seis dias após a proclamação da República, e depois, para Gymnasio Nacional - continuou a desempenhar sua função de escola modelo, constituindo-se em referência para os demais colégios de ensino secundário do país.

Proclamada à República em 15 de novembro de 1889, Marechal Deodoro da Fonseca instituiu um governo provisório. O antigo Ministério do Império, cuja jurisdição pertencia o Imperial Collegio de Pedro Segundo, foi transformado em Ministério do Interior. Por poucos meses, o ministro Dr. Aristides da Silveira Lobo, atuou nesta pasta, tempo esse suficiente para alterar o nome do tradicional Colégio Imperial para Instituto Nacional de Instrução Secundária, por Decreto de nº 9 de 21 de novembro de 1889, conforme a intenção de apagar a memória da imagem monárquica, de um modo especial a da figura do imperador banido. Assim, a partir desse Decreto, os antigos Externato e Internato, foram transformados em 1º e 2º Institutos, ambos sob a forma de externato. Por determinação do então ministro, os

estabelecimentos de ensino superior e secundário existentes continuariam a ser regido pelas disposições vigentes, pelo Aviso nº 5 de 30 de novembro de 1889.

Com a nomeação de Cesário Alvim em fevereiro de 1890, os assuntos relativos à instrução pública foram separados dos negócios políticos da Pasta do Interior. O único ato feito por ele foi excluir dos programas de ensino a Instrução Religiosa, a Theodicea e a Moral Religiosa, isso devido a separação do Estado da Igreja determinada pelo Novo Regime.

Foi criada a Secretária de Estado dos Negócios de Instrução Pública, Correios e Telegraphos, através do Decreto nº 346 de 19 de abril de 1890⁹, que tinha a intenção de promover uma grande reforma educacional em toda a nação. Foram transferidos para essa nova pasta, da Secretaria do Interior¹⁰, os assuntos relativos à Instrução Pública, aos Estabelecimentos de Educação e Ensino Especial ou profissional, aos Institutos, Academias e Sociedades dedicadas às ciências, letras e artes; e da agricultura, Comércio e Obras Públicas, os serviços dos Correios e Telégrafos.

A Instrução Primária e Secundária do antigo Município Neutro ou da Corte, denominado pelo novo regime de Distrito Federal, aprovou a reforma durante o Governo Provisório, pelo Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890, assinado por Benjamin Constant.

O antigo Collegio de Pedro Segundo sofre uma nova alteração de nome, passando de Instituto de Instrução Secundária para Gymnasio Nacional. Provisoriamente foi estabelecida a divisão entre Externato e Internato, como enunciado no art. 25 do Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890: “[...] este ensino integral será dado pelo Estado no Gymnasio Nacional (antigo Instituto Nacional de Instrução Secundaria), cuja divisão em Externato e Internato se manterá por enquanto”¹¹.

A mesma lei passou a reger Externato e Internato, adotando os mesmos programas de ensino sujeitos à inspeção do Conselho Diretor e do Inspetor Geral. Porém, tanto Externato quanto Internato passaram a gozar de total independência administrativa.

⁹ Decretos do Governo Provisório da Republica dos Estados Unidos do Brazil. 4º Fasc. De 1 a 30 de abril de 1890. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890, p. 641.

¹⁰ Decreto nº 216 de 22 de fevereiro de 1890 deu nova organização à Secretaria do Interior. Art. 1º “As actuaes directorias da Secretária do Estado dos Negocios do Interior são convertidas em secções subordinadas a um diretor geral”. Decretos do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brasil. 2º Fasc. De 1 a 28 de fevereiro de 1890. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890, p. 298.

¹¹ Art. 25 do Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890. Decretos do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil. 11º Fasc. De 1 a 30 de novembro de 1890. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1891, p. 3174.

Dessa forma, no intuito de substituir a tradicional base humanista do ensino secundário por outra de caráter mais científico, mais os moldes do positivismo comteano, escola filosófica cujas ideias influenciaram o Ministro Benjamin Constant, foram elaborados programas de estudo para o Gymnasio Nacional. Esses programas foram construídos de acordo com os princípios da ciência positiva, prevalecendo a mesma, em número de cadeiras, sobre o estudo clássico-humanista, conforme evidencia Vera Lúcia Andrade.

Coerente com o discurso do positivismo crítico, o reformador Benjamin Constant postulava que as construções do espírito positivo eram essencialmente objetivas e que deveriam constituir uma representação real da ordem universal, a partir da correspondência biunívoca entre os fenômenos mais simples e mais gerais e os mais difíceis e mais específicos. (ANDRADE, 1999, p.60).

Benjamin Constant dirigiu a Reforma, propondo um ensino secundário estruturado em sete anos, que seria composto por matérias que encerrariam ao término do ano letivo. Algumas matérias teriam continuidade no ano seguinte e outras seriam propostas nas séries finais, em forma de revisão. Esse modelo de avaliação teria três tipos de exames a serem realizados, seguindo sempre o princípio da dificuldade crescente. São eles: exames de suficiência, constando apenas de provas orais para as matérias em continuidade no ano seguinte; exames finais, para as matérias totalmente concluídas, contendo provas orais e escritas e para algumas cadeiras prova prática e exame de madureza, que era proposto pela Congregação e aprovado pelo Conselho Diretor, prestado no fim do curso integral constando de provas orais, escritas e práticas com o objetivo de verificar a cultura intelectual do aluno. Somente o aluno que obtivesse aprovação em todos os exames finais poderia realizar o exame de madureza. O aluno que não obtivesse aprovação nesse exame só poderia fazer um novo exame após um ano. E o aluno aprovado no exame de madureza adquiria o direito de se matricular em qualquer curso superior federal, além de obter o título de “Bacharel em Ciências e Letras”, e não mais “Bacharel em Letras”, como no tempo do Império.

Nos casos em que o aluno não pertencia ao Gymnasio Nacional era permitido realizar o exame de madureza, no Gymnasio Nacional, diante de uma comissão que o julgaria, desde que portasse certificado do primeiro grau, fornecido pelo diretor do colégio particular de onde tivesse estudado ou em caso de instrução em casa, o professor é que deveria atestar.

Dessa forma, segundo Jorge Nagle , por essas características, o exame de madureza se constituiu no “instrumento com que o Governo Federal esperava obter a melhoria de todo ensino secundário”. (NAGLE, 2001, p. 59).

Foi determinado pela reforma de 1890 que a Congregação fosse composta pelos reitores, lentes¹² e professores sob a presidência de um dos reitores cada ano, alternadamente. De acordo com Raja Gabaglia o art. 44 que estabeleceu que,

os programas de ensino, compêndios e livros seriam propostos pelo lente, estudados por uma comissão eleita pela Congregação e submetidos com os pareceres da mesma Congregação e do Reitor-presidente ao Conselho Director da Instrução, que resolveria definitivamente. (GABAGLIA, 1914, p. 97).

Foi concedido pelo Regulamento aos estados o direito de organizarem seus estabelecimentos de ensino secundário, tendo os mesmos privilégios do Gymnasio Nacional, desde que adotassem o mesmo plano de estudo do Gymnasio. Essa concessão visava atender ao princípio federativo, que se baseava no pressuposto de independência dos estados e nas especificidades locais. A reforma foi completada por Benjamin Constant expedindo o Regulamento Especial do Gymnasio Nacional, pelo Decreto nº 1075 de 22 de novembro de 1890. Nas palavras de Escragnolle esse Regulamento Especial,

Abrangia plano de estudo e sua distribuição por curso de 7 anos, condições de admissão de alunos no Internato e Externato, organização do corpo docente, aulas e exames, processo de concursos, jogos escolares, distribuição de prêmios, não se descuidando o regulamento do pessoal administrativo. (DORIA, 1997, p. 173).

Mesmo com todo esforço de Benjamin Constant com ideais positivistas, o plano que havia idealizado não se concretizou, embora tenha tido grande relevância no impulso das discussões sobre a educação. Sendo assim, sua proposta foi considerada inexecutável, e então Benjamin Constant foi afastado do ministério, falecendo logo depois, em 22 de janeiro de 1891, não tendo tempo para assinar sua exoneração da Secretaria de Estado dos Negócios de Instrução Publica, Correios e Telegrphos.

¹² O responsável principal por lecionar. Ou seja, o professor licenciado.

Com o desaparecimento de Benjamin Constant, o setor educacional ficou sob a responsabilidade de João Barbalho Uchôa Cavalcanti que, em fevereiro, ordenou suspender provisoriamente as disposições vigentes do Regulamento, dando início a um processo de destruição da Reforma Benjamin.

Mesmo tendo suspenso temporariamente o Regulamento de seu antecessor, o atual Ministro teve orientação para consolidar as disposições do mesmo. Dessa forma, ouvindo o Conselho Director de Instrução Primaria e Secundaria, o Conselho de Instrução Superior e qualquer autoridade ou corporação que tivesse necessidade de consultar, deveria regular a matéria através do decreto, procedendo a modificações ou supressões.

Entretanto, vários decretos passaram a serem expedidos, desorganizando a Reforma Benjamin Constant. Em 7 de fevereiro, o Decreto 1343 autorizou as primeiras nomeações sem concursos para as cadeiras vagas e criadas. Em 21 de fevereiro, o Decreto 1389 validou os exames preparatórios prestados nos estabelecimentos oficiais de ensino secundário dos estados que tivessem programas regulados pelo Gymnasio Nacional.

As propostas de Benjamin Constant foram consideradas de difícil execução. Assim, o Ministro João Barbalho foi alertado sobre essas dificuldades, pelo ofício¹³ encaminhado pela Inspectoria Geral da Instrução Primaria e Secundaria transmitindo o parecer do Conselho Director da Instrução.

De acordo com Thetis Nunes, o plano de Benjamin Constant, na verdade, foi muito mais “cortado” do que redimensionado às reais possibilidades daquele momento histórico.

O ensino secundário, tal como Benjamin Constant planejou, não encontrava condições favoráveis ao Brasil de seu tempo, para dar os resultados almejados. O homem não faz a história como deseja, mas como o momento permite, e esse não era ainda o tempo para um plano de estudo tão complexo como o de 1890. (NUNES, 1962, p.83).

Considerada por muitos educadores e parlamentares da época como inviável para a realidade nacional, a Reforma de 1890 foi sendo rejeitada, pois, não fornecia condições para uma implementação. Sendo assim, o exame de madureza foi o mais combatido e a sua execução cada vez mais adiada. Isso é o que Thetis Nunes discorre.

¹³ Ofício nº 95 de 18 de março de 1890.

Só há notícias de sua realização em 1899. Daí em diante, são feitas sucessivas prorrogações de prazo de obrigatoriedade em favor de exames preparatórios. Retornam em 1909 e em 1910, nivelados, porém, aos preparatórios. (NUNES, 1962, p. 91).

Então, os preparatórios foram restabelecidos, mas só seriam admitidos para matrícula em cursos superiores. A legitimação desses exames fez com que o velho sistema instituído nos tempos coloniais recobrasse seu prestígio. Desde 1808, os candidatos aos cursos superiores no Brasil estiveram condicionados à aprovação nos “exames preparatórios” prestados no próprio estabelecimento superior desejado.

Durante o período do Império esses exames passaram a ser regulamentados e fiscalizados pelo governo. Por muito tempo foram realizados na Corte, para onde os candidatos de todas as províncias do país precisavam se dirigir. Em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, seus alunos passaram a ter o privilégio de matrícula sem exames, em qualquer curso superior, mas com as pressões das elites regionais, que desejavam ter seus filhos nesse grau de ensino, foi criada a equiparação. O Colégio Pedro II, então, foi promovido a modelo para a obtenção desse privilégio. Para ser equiparado a ele, precisava ter uma estrutura similar e planos de estudos iguais ao colégio padrão. Um dos privilégios de um equiparado era ter direito de instalar Bancas de Exames Preparatórios. Assim, esses exames teriam que ser realizados, também, nas capitais das províncias.

Com a República, as pressões para o acesso aos cursos superiores se intensificaram, tornando ainda maior a demanda, podemos ver nas palavras de Luiz Antônio Cunha,

pela concessão do privilégio dos concluintes do Colégio Pedro II, então rebatizado de Ginásio Nacional, a outras escolas secundárias, de modo a dispensar seus exalunos dos exames de estudos preparatórios para o ingresso no ensino superior. (CUNHA, 2003, p. 157).

Nessa perspectiva, os ginásios e liceus criados e mantidos pelos governos estaduais que tivessem os programas iguais aos do Gymnasio Nacional e se submetessem à fiscalização do governo poderiam usufruir de seu privilégio, ou seja, os alunos com os estudos concluídos

poderiam se inscrever, sem exames preparatórios, em qualquer curso superior do país que desejassem.

Com os preparatórios foram inviabilizadas as tentativas de seriação do ensino secundário provocando um esvaziamento do mesmo. As matrículas nesses estabelecimentos, incluindo nessa lista o Gymnasio Nacional, reduziram muito. Os alunos não chegavam ao fim do curso, pois para eles não importava a frequência, já que os exames lhes garantiam o ingresso em cursos superiores.

O Gymnasio Nacional perdeu a exclusividade de seus privilégios com a equiparação, mas reafirmou o seu papel de instituição modelar. Tendo por objetivo melhorar a qualidade de ensino e garantir a supervisão da administração central sobre a rede de ensino secundário, as equiparações foram reabilitadas tomando o Gymnasio Nacional como referência, confirmando sua importância no período inicial da República.

Após a constitucionalização do regime, com Marechal Deodoro da Fonseca na presidência da República, Antônio Luis Affonso de Carvalho foi nomeado para pasta da Instrução Pública. No período de sua gestão, as vantagens dos lentes e professores do Gymnasio Nacional foram igualadas às dos lentes e professores do ensino superior. Ainda durante o governo de Antônio Luis Affonso de Carvalho, no final de 1891, a reforma desse colégio secundário, que havia sido adiada, começou a ser implementada, ganhando maior fôlego no ano de 1892.

A partir de então novos tempos se iniciariam, com grandes transformações para o Gymnasio Nacional. O Internato foi transformado em 2º Externato do Gymnasio Nacional, e o Externato passou a denominar-se 1º Externato.

No final de 1892, o novo Regulamento para o funcionamento do Gymnasio foi aprovado, e através do Decreto 1194 de 28 de dezembro de 1892¹⁴, pelo art. 2º desse Regulamento, as antigas denominações de Reitor e Vice-Reitor foram substituídas pelos títulos de Diretor e Vice-Diretor.

Dai por diante, outras transformações ocorrem administrativamente tanto para Internato quanto para Externato. Segundo Escragnole Doria, os exames de madureza sofrem alterações, voltando a ser iguais aos exames anteriormente praticados.

¹⁴ Colleção das Leis da Republica dos Estados Unidos do Brazil de 1892. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1893, p. 1228.

Para a obtenção do grau de bacharel para o Curso Secundário Simples, o aluno deveria submeter-se aos exames de madureza, contidos de provas escritas e orais. E o cargo de ViceDiretor é extinto.

1.3. O RETORNO DO COLÉGIO DE PEDRO SEGUNDO EM HOMENAGEM AO IMPERADOR MENOR

Quando a República foi instaurada, era Reitor do Imperial Collegio de Pedro Segundo o Monsenhor Luiz Raymundo da Silva Brito. Era comum na história do colégio que a direção fosse ocupada por clérigos. Desde os tempos de Orfanato de São Pedro, fundado sob a iniciativa do 4º Bispo do Rio de Janeiro, D. Antonio de Guadalupe¹⁵, a Igreja manteve estreita ligação com essa instituição fornecendo para seus quadros membros religiosos com larga experiência no ensino.

O Imperial Collegio de Pedro Segundo, uma instituição aristocrática, procurou assegurar aos alunos, ao lado de uma formação intelectual humanista, uma formação religiosa e cívica. A religião, portanto, ocupou um lugar importante nessa instituição sendo muitas vezes dirigida por religiosos. Primitivo Moacyr nos diz, aos professores coube, então, a seguinte função:

¹⁵ Dom Frei Antonio de Guadalupe, natural de Amarante, em Portugal, era magistrado quando decidiu ser franciscano. Foi confirmado Bispo do Rio de Janeiro em 21 de fevereiro de 1725. Além de cuidar da instrução de órfãos naquela casa que mais tarde acabaria por dar origem ao Colégio Pedro Segundo, fundou o Seminário de São José, o primeiro de todo o Brasil, de acordo com o Concílio Tridentino, em 5 de setembro de 1739. Foi transferido para Diocese de Viseu, em 1740, sem chegar a tomar posse dela, faleceu em Lisboa no dia 31 de agosto de 1740. (LIMA, 1976). Disponível em: < www.arquidiocese.org.br/paginas/referenciahistorica.htm - 60k -> Acesso em 04 de janeiro de 2014.

Não só ensinar aos seus alunos as letras e ciências, na parte que lhes competir como também, quando se oferecer ocasião, lembrar-lhes seus deveres para com Deus, para com seus pais, pátria e governo. (MOACYR, 1936, p. 276).

Essa tradição foi, no entanto, rompida com a República que marcou a separação entre a Igreja e o Estado. Desde a indicação de José Veríssimo Dias de Mattos para reitor do Gymnasio Nacional, a direção do colégio nunca mais foi ocupada por clérigos.

O Colégio Pedro Segundo sofreu algumas modificações em sua designação. Devido a Proclamação da República que tinha por objetivo modernizar o ensino e se desprender das lembranças do período monárquico, o colégio passou de Collegio de Pedro Segundo para Instituto Nacional de Educação Secundária, passando posteriormente para Gymnasio Nacional, retomando em 1911 a sua antiga designação, Colégio de Pedro Segundo. Com a reunificação da direção de Internato e Externato. Sendo assim, em 5 de abril de 1911, o Dr. Rivadávia Corrêa, utilizando autorização legislativa, referendava decreto modificando completamente a orientação pedagógica do ensino. Esse decreto estabelecia medida governamental a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República.

A Lei Orgânica era compreendida por 137 artigos, em que no primeiro artigo declarava não gozar de privilégios de qualquer espécie a instrução superior e fundamental divulgada pelos institutos criados pela União. Segundo Escragnolle Doria, essa Lei Orgânica entre as disposições mais importantes declarava:

[...] corporações autônomas, didática e administrativamente, os institutos até então subordinados ao Ministério da Justiça; dando-se-lhes personalidade jurídica. Criava ainda a Lei Orgânica o Conselho Superior do Ensino para substituir a função do fiscal do Estado. (DORIA, 1997, p. 191/192).

Esse Conselho estabelecia as necessárias ligações no regime da transição, partindo da oficialização completa do ensino, para total independência futura, entre a União e os estabelecimentos educativos. Outro ponto de muita relevância da Lei Orgânica foi a criação da livre-docência, estabelecidas as condições da sua obtenção e de seu exercício. E nessa reforma, conhecida como Reforma Rivadávia, determinava no seu artigo 124 a substituição do diploma pelo certificado de conclusão.

Escragnolle Doria relata que, em 21 de novembro de 1912, o Dr. Eugênio de Barros Raja Gabaglia assume a direção do Colégio de Pedro Segundo, na ocasião, como demonstração de seu amor pela escola, o então diretor cria o Anuário do Colégio de Pedro Segundo, que no prefácio do 1º volume do Anuário dizia:

Na qualidade de Diretor do Colégio de Pedro Segundo resolvi publicar um Anuário, onde, além das informações úteis para os que necessitam manter relações com o mesmo Colégio, se conserve a tradição dos que nele trabalham em prol do florescimento de nossa Pátria. Relativamente velho em um país tão novo, O Colégio de Pedro II, pode justamente se ufanar de sua existência e pode dizer às gerações futuras que as passadas souberam cumprir nobremente o seu dever.

A princípio pobre Seminário de Órfãos, criado pela clarividência e pela caridade de um elevado e santo prelado, o Colégio, depois de quase um século (Gabaglia escrevia isto em 1913) de glorioso trabalho, lutando dia a dia, foi radicalmente transformado pelo profundo saber de um grande estadista, que o colocou sob a proteção do ilustre brasileiro que, por Gladstone, mereceu ser julgado “o modelo dos Soberanos”. (DORIA, 1997, p. 194/195).

Esse anuário contém as leis, regulamentos e programas que regem o Colégio Pedro II, colaborando com assuntos variados, seja dos professores, ex-alunos, diretores que recordam da Instituição que modificou a vida dos que dela fizeram parte, contando com registros dos principais fatos ocorridos na Instituição.



FIGURA 3

Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski

Imagem 01

A imagem acima destacada nos permite uma visualização do Primeiro Anuário do Colégio Pedro II. Essa imagem não é a imagem da primeira edição, esta é uma reedição comemorativa aos 170 anos do Colégio Pedro II.

1.4. O COLÉGIO PEDRO SEGUNDO E SUAS ESTRATÉGIAS PARA PRESERVAÇÃO DO PADRÃO DE ENSINO

Para o Colégio Pedro II, a década de 1970 representou transição. Reformas Governamentais foram direcionadas à Educação estabelecendo mudanças que afetaram o

Colégio. Foi estabelecida a Reforma Universitária, entre outras providências, que promoveu a extinção das cátedras¹⁶ na universidade, por extensão no Colégio Pedro II. As funções dos catedráticos continuariam a serem exercidas, mas após seu falecimento seriam substituídos pelos Chefes de Departamento, segundo a autora Beatriz Boclin Marques dos Santos:

A Lei não impediu que fossem preservados os direitos dos ocupantes; portanto, os catedráticos do Colégio Pedro II continuaram em suas funções, fazendo parte da Congregação do Colégio, sendo mantida sua responsabilidade por todas as questões envolvendo as respectivas disciplinas. Os catedráticos foram substituídos progressivamente, por falecimento ou aposentadoria, pelos Chefes de Departamento escolhidos pelo Diretor Geral até 1985, quando passaram a ser eleitos. (SANTOS, 2011, p. 204).

Porém, os Chefes de Departamento não possuíam a mesma liderança e prestígio que os Catedráticos, apesar de participarem da Congregação do Colégio, tendo as mesmas funções de seus antecessores.

Instituída a Divisão de Educação e Ensino, teve início um processo de reestruturação do Colégio para atender aos ditames da nova conjuntura educacional brasileira. Para tal reestruturação foi formada uma equipe que liderou esse processo. Foi formada a estrutura de planejamento didático metodológico, que permitiu que as disciplinas fossem vistas reunidas em Departamentos.

Com a criação do Primeiro Encontro Pedagógico, no ano de 1979¹⁷, foi enfatizado o cumprimento de algumas proposições básicas, homologadas por plebiscito pelos integrantes do referido Fórum e por todo Corpo Docente, dessa forma deveria vir a funcionar e estruturar os Departamentos. Sendo assim, o Primeiro Encontro do Corpo Docente do Colégio Pedro II, tinha como objetivos:

avaliar a situação didático-pedagógica do Colégio, sua estrutura curricular, conteúdo programático, diretrizes metodológicas e explicação de fatores de bloqueio ao atingimento dos objetivos educacionais – está programado para os meses de julho a agosto próximos [...] O encontro tem por escopo permitir aos professores o intercâmbio de ideias e experiências, visando a situar o processo educacional em bases reais e ajustando ao nível do tempo histórico e sociológico em que vive a sociedade brasileira e permitir a elaboração de estratégias pedagógicas e projetos táticos alternativos que levem o educando a um pensar lógico e objetivo. (COLÉGIO PEDRO II, 1979, p. 65).

¹⁶ O mais alto posto da hierarquia do magistério.

¹⁷ O Primeiro Encontro Pedagógico do Corpo Docente do Colégio Pedro II ocorreu no período de 30 de julho a 4 de agosto de 1979.

A partir do Primeiro Encontro, o Conselho Departamental iria funcionar como articulador e ambiente profícuo às discussões das práticas pedagógicas, da administração educacional, e sua eficiência. Esse projeto teve por intenção o estreitamento entre o corpo docente do Colégio e a administração. As sugestões para a modernização do Colégio se tornou uma grande busca.

Nessa perspectiva os planejadores da Reforma Institucional do Colégio pensaram, no âmbito das transformações, sob a égide do planejamento para um decênio “O Novo, Velho Colégio Pedro II” e no decênio seguinte ao primeiro, “O Futuro, Velho Colégio Pedro II”.

O período de 1979 e 1980 foi marcado por forte discussão e análise das novas bases pedagógicas para qual o Colégio Pedro II iria infletir. No ano de 1981 pode-se considerar a consagração dessa conjuntura crítica e analítica que a comunidade docente introduzira com a prática inserida no Plano Geral do Ensino. O documento traz em sua introdução (COLÉGIO PEDRO II, 1981), nas palavras do professor Wilson Choeri, a relação estreita entre os fatos acontecidos entre 1979 e 1981:

A divisão de Educação e Ensino ao realizar o “I Encontro Pedagógico dos professores do CPII”, teve como objetivo básico colher as sugestões do corpo Docente. Procurou-se, ao longo do ano, de 1980, implementar, as recomendações e proposições que resultaram da reunião. (COLÉGIO PEDRO II, 1981, p. 7).

As consequências importantes decorrentes desta Resolução Educacional, interna, representou estímulo ao debate, articulado pela Secretaria de Ensino, e pelos Departamentos Pedagógicos, que tinham como principal função a criação de conteúdos programáticos para o processo de ensino-aprendizagem.

A década de 80, como já foi visto, propiciou o surgimento de infinitas questões temáticas. A partir desses questionamentos e debates que surgiram de reuniões de departamentos na forma de sugestões e bases teóricas e práticas, que, permitiram as modificações necessárias aos programas de ensino nos anos subsequentes.

Os trabalhos empreendidos¹⁸ e formulados pela Secretária de Ensino tiveram como objetivos, elaborarem os consequentes projetos sistêmicos que iriam se impor, e jamais se descurar que o processo, em suas diferentes etapas, tivesse continuidade efetiva e harmônica.

¹⁸ Os trabalhos empreendidos referem-se aos debates pedagógicos iniciados no final da década de 1970, que culminaram, respectivamente, na realização do I Encontro Pedagógico, em 1979 e posteriormente na criação do I Plano Geral de Ensino, em 1981, e finalizados ao final da década de 1980, com o II Encontro Pedagógico do

O Primeiro Encontro Pedagógico serviria de base para o Segundo Encontro Pedagógico, na forma de um debate amplo, que ressoaria junto a comunidade docente e, principalmente, corrigindo equívocos e distorções que houvessem bloqueado a emersão das proposições que viriam a aumentar o espectro de abrangência, a rapidez e alcance das transformações propostas pelo Primeiro Encontro Pedagógico.

Foi criado um “slogan” e lançado o “O NOVO VELHO CPII”. Esse “Slogan” tinha o sentido de incorporar múltiplos avanços, inovações e conquistas que a ciência e a tecnologia puseram à disposição da Educação.

O termo VELHO se referia a preservação, ampliação e redimensionamento em novos postulados a herança histórico-cultural, que foi base para que axiomas e postulados que fundamentavam e norteavam o passado, voltassem a servir de direção para a compreensão do “neo-humanismo”, que emergiu da resolução gerada pela comunicação, Técnica e Informática, em sua ação conjunta.

O Segundo Encontro Pedagógico, realizado em 23 de agosto de 1989, teve como principal objetivo: sedimentar todo o trabalho desenvolvido de 1981 a 1989. Sendo assim, a implantação de um Plano Diretor e de um Sistema cuja Filosofia Educacional e pedagógica, viesse a servir, de base, ao FUTURO VELHO COLÉGIO PEDRO II¹⁹.

Em relação ao termo, tinha-se por pretensão conservar o valor histórico e a posição de referência educacional que o Colégio Pedro II, Educandário, tinha perante a História Nacional. Preservar a tradição não poderia jamais influenciar nas mudanças necessárias, no processo de ensino-aprendizagem, que vislumbravam o crescimento do potencial discente e a modernização da Educação Brasileira.

Para restaurar a tradicional dignidade didático-pedagógica, com a intenção de tirar o Colégio, da obsolescência e estagnação temporária e evitar a deterioração física material completa, as autoridades do Colégio Pedro II se aplicaram, com determinação rigorosa, planejamento e múltiplas exigências pela evolução da educação, e proceder as mudanças adequadas.

Colégio Pedro II, em 1989. Os documentos citados encontram-se nas dependências do Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM).

¹⁹ Pasta do II Encontro Pedagógico do Colégio Pedro II. O Futuro Velho Colégio Pedro II. Item 07: Estrutura II Encontro Pedagógico do Colégio Pedro II. Item 7.2: Objetivo Principal. (fl. 2).

Atualmente a equipe de trabalho mantém a continuidade dos projetos que emergiram de outras administrações, corrigindo somente distorções havidas e equívocos anteriores. Em 25 de junho de 2012, o Colégio Pedro II foi equiparado aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela aprovação da Lei nº 12.677 assinada pela Presidente da República. Vale ressaltar que o Colégio Pedro II mantém sua característica de instituição especializada em Educação Básica, porém amplia seu horizonte pedagógico ao ensino superior com a criação do Mestrado Profissional e o Programa de Residência Docente. Devido essa Lei, O Colégio Pedro II passa a ter uma nova institucionalidade, integrando a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892/2008, à qual o Colégio Pedro II passou a ser subordinado.

Assim, o Colégio de Pedro Segundo, segue com sua tradição de instituição modelar desde o período imperial até os dias atuais. Sendo referência no ensino de todo país.

Nessa perspectiva, adiante daremos início a análise do ensino relacionado ao processo histórico, bem como a educação histórica e o material didático, que é o nosso objeto específico nesse trabalho, com vista a pesquisar o Livro Didático em seu processo de escolha pelos professores Colégio Pedro II, como veremos nos capítulos seguintes.

CAPÍTULO 2 O CURRÍCULO DA DISCIPLINA HISTÓRIA NO COLÉGIO PEDRO II

A disciplina escolar História foi inserida no currículo do curso secundário no Brasil no século XIX, e mesmo com as mudanças ocorridas, permanece no currículo até os dias de hoje. Muitas transformações ocorreram ao longo do século XX, oriundas de tentativas do governo para a retirada da disciplina do currículo. Na década de 1970, a disciplina História foi substituída pela disciplina Estudos Social (Lei 5.692/71). Porém, as características de seus objetivos parecem ter contribuído para a sua manutenção no currículo devido ao reconhecido papel na formação da identidade nacional, na constituição da cidadania e - mais recentemente - de acordo com Circe Bittencourt, “na perspectiva de um ensino de História comprometido com a formação de um cidadão crítico”. (BITTENCOURT, 2004, p. 21).

2.1. O ENSINO DE HISTÓRIA

O livro didático no ensino de História tem um papel relevante no processo de seleção dos conteúdos da disciplina. Ao analisar os currículos escolares observa-se que os conteúdos não fogem do proposto pelo livro didático. Dessa forma, segundo pesquisas de Ana Maria Monteiro, os livros didáticos influenciam a ação dos professores no ensino, em suas elaborações de planos de ensino e de aula? É a partir dessa problemática que se busca compreender, se o livro didático exerce influência sobre a seleção dos conteúdos e quais são os critérios adotados pelos professores no processo de escolha do livro didático dentro do PNLD ou PNLEM – Programa Nacional do Livro do Ensino Médio.

Na perspectiva desse pressuposto percebe-se que o livro didático se transformou em um importante suporte para os professores em sala de aula, pois como afirmou Ana Maria Monteiro “os livros didáticos desempenham importante papel nesse processo, sendo utilizados pelos docentes em diferentes situações: como fonte de orientação para explicações desenvolvidas nas aulas, como apoio ao planejamento e sugestões para avaliações, como material de estudo e atualização” (MONTEIRO, 2009, p. 175). Essa característica do livro didático pode ser percebida de forma positiva, pois é fundamental para o docente ter esse recurso. No entanto, não se pode negar que os livros didáticos são produzidos de acordo com as posições políticas e ideias pedagógicas de seus autores, além das orientações oficiais cobradas pelas próprias editoras que veem o livro enquanto produto de consumo. Conforme discorreu Tânia de Luca (LUCA, 2009, p. 56), precisamos considerar que atualmente o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado no ano de 1985, avalia e controla o processo de compra e distribuição dos livros didáticos tanto no nível do ensino fundamental quanto médio. Dessa forma, destaca-se que a produção do livro didático não se dá apenas de forma comprometida com o ensino, mas, também com diretrizes políticas estabelecidas.

Dessa forma, o que se sabe sobre o passado é fruto da construção da História enquanto conhecimento e mais ainda de seu ensino nos bancos escolares, cinema e outros meios informais de veiculação dos saberes histórico. As formas como os sujeitos constituem suas relações com esse passado construído promove a constituição de identidades coletivas, visões sobre o mundo e o que se projeta para o futuro. O saber sobre o passado não apenas contribui

para a compreensão do presente como também promove possibilidades de intervenção para a transformação social. Sendo assim, mais do que a construção do conhecimento histórico pela pesquisa, seu ensino é um instrumento fundamental para a promoção do sujeito crítico e reflexivo dentro do processo histórico. Entretanto, na engrenagem que se estabelece entre a produção do conhecimento sobre o passado e a formação de uma consciência histórica existe uma peça fundamental, muitas vezes ignorada: o professor. No processo de ensino-aprendizagem da História, o docente não apenas projeta o que quer ensinar, como escolhe e seleciona os meios pelos quais essa aprendizagem se estabelecerá. Entre os meios selecionados, sabe-se que o livro didático é uma fonte indispensável e que atualmente ocupa um papel central nas salas de aula brasileiras.

As experiências dos professores com o processo de seleção do livro didático, para o ensino de História, são múltiplas, pois, estão relacionadas com as expectativas e propostas pedagógicas dos mesmos. Algo unânime entre os estudiosos do tema, Ana Maria Monteiro, Kátia Abud e Circe Bittencourt, é a percepção de que o livro didático assumiu nos dias atuais um papel central no próprio planejamento do currículo do ensino de História. Assim, pode-se questionar como os professores de História vêem suas relações e experiências com esse recurso que lentamente se tornou fonte para a realização do ensino de História. Visando compreender, quais experiências os docentes relatam sobre o processo de seleção dos livros didáticos de História e como essas podem contribuir para se compreender um pouco mais sobre as formas pelas quais se estruturam os processos de ensino-aprendizagem dos saberes históricos em sala de aula.

Nessa perspectiva, primeiramente é preciso analisar o papel exercido pelo livro didático dentro da engrenagem estabelecida entre docente/discute na sala de aula. Como afirmou Ana Maria Monteiro, esses suportes desempenham: “... importante papel nesse processo, sendo utilizados pelos docentes em diferentes situações: como fonte de orientação para explicações desenvolvidas nas aulas, como apoio ao planejamento e sugestões para avaliações, como material de estudo e atualização” (MONTEIRO, 2009, p. 175).

Seja como fonte de conteúdos ou como apoio aos planejamentos, conforme discorreu Monteiro, o livro didático adquiriu um caráter essencial enquanto recurso didático na sala de aula. . No entanto, não se pode negar que os livros didáticos são produzidos de acordo com as posições políticas e ideias pedagógicas de seus autores, além das orientações oficiais cobradas pelas próprias editoras que vêem o livro enquanto produto de consumo..

Com base nisso, avançam as pesquisas e busca-se compreender as formas pelas quais os docentes de História experienciam os processos de seleção dos livros didáticos. De acordo com Kazumi Munakata (2007), pode-se perceber que o livro didático é visto e tratado pelas políticas educacionais enquanto um recurso relevante para os processos de ensinoaprendizagem e que muitas vezes o professor é visto como parte menos importante desse processo. Sobre esse processo, diz Kazumi Munakata: “O que se postula, então, é não a contraposição entre professor e o livro didático, e sim, ao contrário, a escolha, pelo professor bem formado, de livros adequados às diferentes necessidades e expectativas. Um e outro aparecem como aliados na luta contra a rigidez do currículo, cristalizado exatamente no livro didático” (MUNAKATA, 2007, p. 141).

Nas reflexões sobre os problemas referentes ao ensino, conforme discorreu Munakata, a relação entre docente e livro didático é sempre apontada como um dos pontos fracos no processo de ensino-aprendizagem. Isso porque a escolha do chamado “bom livro” estaria submetida e dependente do “bom professor”. Se o professor não possui uma formação adequada, suas capacidades de seleção de um livro didático com conteúdos e atividades de qualidade ficariam comprometidas. Ainda nessa perspectiva, afirmou Kazumi Munakata: “Talvez os responsáveis pela publicação do livro imaginem que estejam propiciando os ideais da interdisciplinaridade ou da transversalidade temática. Mas é preciso convir que tal solicitação corresponda a incitar o aluno a passar por cima da competência e autonomia do professor da disciplina, além de exigir dos professores de outras disciplinas uma atividade extra e não-remunerada” (MUNAKATA, 2007, p. 142).

O livro didático enquanto objeto não pode realizar sozinho o ensino de qualidade, como analisou o autor Kazumi Munakata. Afinal, o professor bem preparado tem condições tanto de desenvolver seu material como também é capaz de utilizar qualquer material ou livro didático, ainda que não seja de boa qualidade e ainda assim dar uma aula excelente. Para o autor, “É possível que nesse desencontro entre a estratégia dos autores, das editoras e do governo e a apropriação efetiva do livro pelos professores esteja a esperança de uma educação criadora” (MUNAKATA, 2007, p. 142).

Portanto, na visão de Munakata, os professores, não participam diretamente das políticas de produção dos materiais didáticos, mas podem selecionar materiais que melhor se adaptem a sua realidade evitando assim consequências negativas no processo de ensinoaprendizagem.

No caso da História, conforme afirmou Tânia de Luca, ainda faltam estudos mais cuidadosos sobre a relação entre o ensino de História e os livros didáticos produzidos para dar suporte a essa disciplina. É importante perceber que ensino e material didático estão intrinsecamente ligados, pois o livro didático oferece a fonte de conteúdos e fundamentação para elaboração e planejamento do currículo. No entanto, como já foi afirmado, o livro didático não é um produto inocente, de acordo com Tânia de Luca: “a destinação de recursos para a compra de livros, por mais correta e justa que seja não invalida a tarefa de se inquirir sobre os efeitos que a interferência do Estado na avaliação e compra teve (e tem) sobre as empresas editoriais” (LUCA, 2009, p. 172).

Essa interferência influi no próprio processo de construção dos saberes históricos presentes nos livros didáticos que chegam às escolas distribuídas pelos PNLD e PNLEM. Mas, como os professores experienciam todo esse processo de seleção do livro didático? Como estabelecem seus critérios de escolha do material que utilizarão? Essas problemáticas são centrais, pois a partir delas, objetiva-se compreender as relações entre a prática do ensino de História e as múltiplas experiências dos docentes em relação ao livro didático. Dessa forma, por compreender que o livro didático é um elemento estratégico para a atuação dos docentes no processo de ensino-aprendizagem, compreende-se de fundamental relevância para a historiografia sobre o ensino de História, a análise da relação entre as experiências docentes de seleção dos livros didáticos de História e a construção do currículo dessa disciplina escolar.

Sendo assim, a presente pesquisa visa contribuir para a compreensão das relações de interdependência, como chamou Tânia de Luca, entre o processo de escolha do livro didático e o ensino de História dentro do Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Nacional do Livro do Ensino Médio. Como fontes para essa pesquisa serão elencadas os relatos de experiência vividos pelos professores do Colégio Pedro II, e a partir das entrevistas com os docentes será analisado esse processo de escolha e seus relatos sobre suas experiências sobre o assunto.

O referencial metodológico utilizado para elaboração da pesquisa será a coleta desses relatos. A História Oral será utilizada como método de pesquisa, e a partir das entrevistas realizadas com os professores do Colégio Pedro II será feita a transcrição e preparação do documento que será utilizado como fonte para realização da pesquisa.

Conforme análise de Circe Bittencourt (2011), os livros didáticos e todos os outros materiais didáticos se apresentam como mediadores no processo de apropriação do conhecimento. É sabido o papel que o livro didático exerce enquanto fonte de estudos para o

discente, considerando que esse material didático foi elaborado com o objetivo de ofertar os conhecimentos básicos das disciplinas para os discentes e de aproximá-los dos assuntos que serão trabalhados em sala de aula pelo professor. De acordo com Ana Monteiro (2007), o livro didático é um material de uso dos alunos e em sua grande maioria o livro didático é a única leitura desses ou ainda pode ser o único tipo de livro encontrado na casa da maioria deles. O livro traz informações relevantes tanto para o contexto escolar quanto para a vida de seus familiares. Esse material em muitos casos é o único acesso ao conhecimento que uma determinada família pode vir a ter.

Porém, a atenção relacionada ao uso do livro didático não está na forma de utilização dos alunos e seus familiares, mas, na forma com a qual o professor se apropria desse recurso, tornando-o sua fonte de pesquisa e orientação para elaboração de planos de aulas ou ainda do plano de ensino da disciplina. Dessa forma, o que tem relevância para a pesquisa é a compreensão das formas de experiências vivenciadas pelos docentes em relação ao uso e processo de seleção do livro didático, especificamente o de História. Nessa dimensão, Ana Monteiro (2007) destaca ainda com relação aos processos de ensino-aprendizagem, que além dos investimentos na qualidade do livro didático, é central investir nos docentes, em sua formação e condições de trabalho. Dessa forma, garantir livros de boa qualidade é relevante, mas, mais importante que isso é garantir a formação de qualidade e continuada aos professores.

Sendo assim, a presente pesquisa visa contribuir para a compreensão das relações de interdependência, como chamou Tânia de Luca, entre o processo de escolha do livro didático e o ensino de História do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro entre os anos de 2010-2012, dentro do Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Nacional do Livro do Ensino Médio.

Assim sendo, o Ensino de História é imprescindível para a compreensão dos processos históricos e para a sua articulação com o atual contexto. Nesse sentido, o ensino de história possui papel relevante na superação da exclusão social, na construção da cidadania e na emancipação social e política dos sujeitos históricos (FONSECA, 2003:52). Logo, ensinar História é agir de acordo com metas e objetivos conscientemente perseguidos intrinsecamente de um contexto de atuação educacional, permeada pelos desafios cotidianos e pela burocratização do ensino.

Nesse sentido, segundo os parâmetros curriculares nacionais (PCN's), o ensino de História pode ser caracterizado a partir de dois importantes momentos: O primeiro teve gênese ao início do século XIX, com a introdução da disciplina no currículo escolar. Isso, posteriormente a independência a partir da preocupação de criar uma “genealogia da nação” pautada sobre uma “História Nacional”, embasada numa matriz europeia e a partir de pressupostos eurocêtricos. Após, o segundo momento, ocorreu a partir das décadas de 30 e 40 deste século, orientado por uma política nacionalista e desenvolvimentista. O Estado também passou a realizar uma intervenção mais normativa na educação e foram criadas faculdades de filosofia no Brasil, formando pesquisadores e professores e consolidando-se dessa forma uma produção de conhecimento científico e cultural mais autônoma no país. (PCN, 1998, p. 19).

Sendo assim, a História como campo escolar obrigatório foi instaurada com a criação do Colégio Pedro II em 1838, dentro de um programa inspirado no modelo francês. Nesse espaço, eram preconizados os estudos literários direcionados por um ensino clássico e humanístico, destinados à formação de cidadãos proprietários e escravistas (PCN, 1998, p. 23). A História foi incluída no currículo escolar junto ao currículo das línguas modernas, das ciências naturais e físicas e das matemáticas, compartilhando espaço com o ensino religioso (ou a chamada história sagrada). Com isso, o intuito principal disciplinar era a formação moral dos discentes. Comum nesse obsoleto meio de disseminar a História, eram os exemplos de “grandes homens da história”, especialmente em relação à história do Oriente Médio. Visto que, essa possibilitava a visão dos acontecimentos enquanto providência divina e fornecia as bases de uma formação cristã, que era naquele contexto almejada. (PCN, 1998, p. 20)

Porém, nas salas de aula, começaram a haver divergências entre as abordagens e a importância atribuída à igreja na história. Isso ocorria e variava de acordo com a formação dos professores (religiosos ou laicos) e de as escolas serem pública ou de ordens religiosas.

Nesse sentido, verifica-se: “O Instituto Histórico e Geográfico Nacional (IHGB), criado no mesmo ano do Colégio Pedro II, produziu um série de trabalhos que gerou consequências para o ensino da história nacional. Seus membros lecionavam no Colégio e foram responsáveis pela formulação dos programas, elaboração de manuais e orientação do conteúdo a ser ensinado nas escolas públicas. Nas escolas confessionais, mantinha-se o ensino da História universal e “história sagrada”.” (PCN.1998, p. 20).

Com efeito, esses métodos de ensino, percebidos na citação acima, aplicados nas aulas de História eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Além disso, os

materiais didáticos eram escassos, restringindo-se à fala do professor e aos poucos livros didáticos compostos segundo o modelo dos catecismos com perguntas e respostas, facilitando as arguições (PCN, 1998, p. 20). Desse modo, ensinar História era percebido como realizar a transmissão dos conteúdos estabelecidos nos livros e dentro do programa oficial, julgando que aprender História se reduzia, a saber, a repetir, a memorizar e a transcrever as lições impostas pelos “detentores do conhecimento”.

Na educação brasileira do século XIX, com a abolição da escravidão, a implantação da República, a busca da racionalização das relações de trabalho e o processo migratório, houve novos desafios políticos (PCN, 1998, p. 21). Logo, nesse contexto ganharam ênfase as propostas as quais indicavam a educação, especialmente a educação elementar, como forma de realizar a transformação do país. Nesse âmbito, o regime republicano buscava inserir a nação num espírito cívico. Com efeito, a escola elementar seria o agente da eliminação do analfabetismo, ao mesmo tempo em que efetuar a moralização do povo. Paralelamente, seria realizada a assimilação dos imigrantes estrangeiros no interior de uma ideologia nacionalista e elitista a qual delimitava a cada segmento o seu lugar no contexto social.

Nas palavras de Selva Guimarães Fonseca, esse foi um tempo de exaltação da “história pátria”, cuja missão – juntamente com a história da Civilização – era a de integrar o povo brasileiro à moderna civilização ocidental (FONSECA, 2003, p. 56). A história Pátria era entendida como o alicerce da “pedagogia do cidadão”, seus conteúdos deveriam enfatizar as tradições de um passado homogêneo, com feitos gloriosos de célebres personagens históricos nas lutas pela defesa do território e da unidade nacional. Em outras palavras, a moral religiosa foi substituída pelo civismo.

Nas primeiras décadas do século XX os governos republicanos realizaram sucessivas reformas, não obstante, pouco fizeram para modificar a situação da escola pública. Sobre essa alteração no eixo motivador e da finalidade do ensino de história, percebe-se: “ A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos, acentuou-se o fortalecimento do poder central do Estado e do controle sobre o ensino. O ensino de História era idêntico em todo o País, dando ênfase ao estudo de História Geral, sendo o Brasil e a América apêndices da civilização ocidental. Ao mesmo tempo refletia-se na educação a influência das propostas do movimento escola novista, inspirado na pedagogia norte-americana, que propunha a introdução dos chamados Estudos Sociais, no currículo escolar, em substituição a História e Geografia, especialmente para o ensino elementar”. (PCN. 1998, p. 16)

Nessa perspectiva, da Segunda Guerra Mundial até o final da década de 70 compreendemos que foi um período de lutas pela especificidade da História e pelo avanço dos Estudos Sociais no currículo escolar. A consolidação dos Estudos Sociais em substituição a História e Geografia ocorreram a partir da Lei n. 5.692/71, durante o governo militar (PCN, 1998, p. 24). Em concordância com os PCN's, os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos históricos, mesclados por temas de Geografia centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por Estudos Sociais os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar implantado no País a partir de 1964.

No decorrer dos anos 70 as lutas de profissionais, desde a sala de aula até a universidade, ganharam maior expressão com o crescimento das associações (ANPUH e AGB) de historiadores e geógrafos, que se abriram aos docentes, e seu engajamento na batalha pela volta de História e Geografia aos currículos escolares e extinção dos cursos de Licenciatura de Estudos Sociais.

Por conseguinte, com a volta das disciplinas de História e Geografia, os professores passaram a perceber a impossibilidade de se transmitir nas aulas o conhecimento de toda a História da humanidade em todos os tempos, buscando alternativas às práticas reducionistas e simplificadoras da história oficial. Questionando-se sobre se deveriam iniciar o ensino da História por História do Brasil ou Geral, alguns professores optaram por uma ordenação sequencial e processual que intercalasse os conteúdos das duas histórias num processo contínuo da Antiguidade até nossos dias. Outros optaram por trabalhar com temas e, nessa perspectiva, desenvolveram-se as primeiras propostas de ensino por eixos temáticos. Para os que optaram pela segunda via, iniciou-se um debate, ainda em curso, sobre as questões relacionadas ao tempo histórico, revendo a sua dimensão cronológica, as concepções de linearidade e progressividade do processo histórico, as noções de decadência e de evolução. Nas últimas décadas, o conhecimento histórico tem sido ampliado por pesquisas que têm transformado seu campo de atuação. Houve questionamentos significativos, por parte dos historiadores, relativos aos agentes condutores da História — indivíduos e classes sociais — sobre os povos nos quais os estudos históricos devem se concentrar, e entre esses aspectos a discussão sobre as fontes documentais que devem ou podem ser usadas nas pesquisas e ensino, bem como a utilização do material didático disponível, o livro didático. Com base na

contextualização sobre o ensino de História, partirei com mais expressão para o objeto deste estudo de fato, o livro didático.

Dessa forma, o objeto deste estudo, o livro didático, foi pesquisado por vários autores dos quais analisaram tanto o histórico como a contextualização desse objeto. Entre esses autores destaca-se Selva Guimarães Fonseca, de acordo com a autora: “O livro didático é, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar”. (FONSECA, 2003, p. 49). Mas é sabido que o livro didático em muitos casos acaba sendo para as famílias brasileiras uma das únicas, se não a única fonte de informação e pesquisa dessas famílias.

Selva Guimarães Fonseca observou que com a análise de conteúdos, objetivos e fundamentação teórico-metodológica do livro didático, a partir da década de 1970, novos programas foram implementados e incorporados corporificando o livro didático (FONSECA, 2003, p. 50). O Estado incentivou de forma massificadora a utilização dos livros didáticos e assim o livro assumiu a forma do currículo e do saber nas escolas. Nesse momento o livro didático se tornou uma das mercadorias mais vendidas no campo da indústria editorial. Porém, os profissionais teriam que estar aptos a trabalharem com esse objeto de extrema importância, dessa forma, foram criados os manuais dos professores nos anos 60, pela editora Ática, para que os docentes aceitassem a nova implementação sem maiores problemas.

Observou-se que nos anos 90 ocorreu uma particularidade no mercado dos livros, percebeu-se que um dos maiores compradores da produção de livros didáticos era o Estado brasileiro. Isso influencia não só a produção, mas a circulação e consumo desse material didático. Selva Guimarães faz todo estudo sobre as políticas de distribuição do livro no Brasil, que em 19 de agosto de 1985 definia no decreto federal a instituição do Programa Nacional do Livro Didático. Esse programa cuidaria do processo de distribuição gratuita dos livros didáticos para as escolas públicas do ensino fundamental, sendo que a escolha desses livros era realizada pelas escolas que, solicitavam ao governo que comprava e distribuía para todo território brasileiro. O governo demonstrava uma preocupação central em construir uma educação básica e de qualidade, desta forma, era de alta relevância a aprimoração da política nacional do livro didático.

Conforme afirmou Tânia de Luca, ainda faltam estudos mais cuidadosos sobre a relação entre o ensino de História e os livros didáticos produzidos para dar suporte a essa disciplina. É importante perceber que ensino e material didático estão intrinsecamente ligados,

pois o livro didático acaba por oferecer a base para elaboração e planejamento do currículo. No entanto, como afirmado, o livro didático não é um produto inocente, de acordo com Tânia de Luca. Essa interferência influi nas narrativas presentes nos livros didáticos que chegam as salas de aula todos os anos. Mas, seriam os professores conscientes de todo esse processo de produção do livro didático ao estabelecer seus critérios de escolha do material que utilizarão? Essa problemática é central no presente projeto, pois a partir dela, objetiva-se compreender as relações entre a prática do ensino de História e as múltiplas significações que o livro didático pode configurar. Dessa forma, por compreender que o livro didático é um elemento estratégico para a atuação dos docentes no processo de ensino-aprendizagem, compreende-se ser de fundamental relevância para a historiografia sobre o ensino de História, a análise da relação entre a seleção dos livros didáticos de História e o currículo dessa disciplina escolar.

A discussão sobre o currículo de História vem a algum tempo ocupando espaço nas academias, tendo como principal preocupação o conhecimento científico e sua importância com vista à seleção e transformação do ensino da disciplina História no ensino básico. Ana Maria Monteiro analisa a ideia de que o ensino básico seria uma simplificação do conhecimento acadêmico, de forma que a didática teria como objetivo transformar de maneira apropriada essa simplificação, assim, o conhecimento acadêmico poderia ser assimilado pelos estudantes em distintos níveis de ensino.

Porém, o que contribui para que haja uma tradição quanto ao ensino de História nas escolas de ensino secundário, não é apenas a simplificação dos conteúdos acadêmicos, mas todo um contexto, de acordo com Ana Maria Monteiro: “[...] produção historiográfica, os documentos legais, a formação de professores, a produção de materiais didáticos, todos os componentes assentados no contexto em que se envolve a prática escolar.” (MONTEIRO, 2007, p. 108). Nessa perspectiva, observa-se que a interação de vários componentes escolares é fundamental para a compreensão do ensino de história, que vai muito além da simplificação dos conteúdos para a construção dos componentes para o saber escolar.

O que se observa nesse contexto são as razões históricas de permanência desse modelo de conhecimento didático adotado pelo ensino básico. Pois, o Colégio Pedro II, como mencionado acima, e que por acaso também é objeto desse estudo, foi a primeira escola secundária criada no país, que introduziu a disciplina História em seu contexto escolar como disciplina. Já a escola acadêmica se iniciava com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Essas duas instituições foram criadas durante a regência de Pedro de Araújo Lima,

e iniciaram suas atividades no ano de 1838, com a incumbência de colaborar com a consolidação do Estado Nacional Brasileiro, estabelecendo assim uma identidade para o país. (MONTEIRO, 2007, p. 108). Desse modo, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro estabelecia paradigmas para a construção da História do Brasil, enquanto o Colégio Pedro II se encarregava de transformá-los em programas de ensino.

2.2. A DISCIPLINA HISTÓRIA NO CONTEXTO DO COLÉGIO PEDRO SEGUNDO

Introdutoriamente é fundamental ressaltarmos que os motivos pelos quais a disciplina História faz parte do currículo escolar e o devido valor de sua aprendizagem na formação dos educandos que, muitas vezes não são compreendidos. Porém essas questões se tornam fundamentais quando se pretende refletir, repensar e posicionar-se sobre o ensino de história praticado nas escolas.

Conforme observação de Selva Guimarães Fonseca, devemos começar salientando que o ensino de história é imprescindível para a compreensão dos processos históricos e para a sua articulação com o atual contexto. Nesse sentido, o ensino de história possui papel relevante na superação da exclusão social, na construção da cidadania e na emancipação social e política dos sujeitos históricos (FONSECA, 2003, p.52). Logo, ensinar história é agir de acordo com metas e objetivos conscientemente perseguidos intrinsecamente de um contexto de atuação educacional, permeada pelos desafios cotidianos e pela burocratização do ensino. Porém, não menos importante, não podemos deixar de citar a relação que o ensino de História tem com os materiais didáticos. Esses materiais dão suporte as aulas, tornando palpável ao aluno o conhecimento; esse material didático, que é o livro didático, sofreu várias transformações e ainda continua sofrendo, com vistas a melhoria do material a ser utilizado pelos alunos.

O livro didático se transformou em um importante suporte para os professores em sala de aula, pois como afirmou Ana Maria Monteiro

“os livros didáticos desempenham importante papel nesse processo, sendo utilizados pelos docentes em diferentes situações: como fonte de orientação para explicações desenvolvidas nas aulas, como apoio ao planejamento e sugestões para avaliações, como material de estudo e atualização” (MONTEIRO, 2009, p. 175).

Esse caráter do livro didático pode ser percebido de forma positiva, pois é fundamental para o docente ter esse recurso.

Seja como fonte de conteúdos ou como apoio aos planejamentos, conforme discorreu Monteiro, o livro didático adquiriu um caráter essencial enquanto recurso didático na sala de aula. Essa essencialidade do material didático nos remete a algo tão importante quanto, que é o conhecimento histórico, que só poderá ser desenvolvido frente à mediação dos professores ao processo educacional, estimulando a consciência histórica.

A matriz epistemológica de Jörn Rüsen é o eixo teórico norteador da linha de pesquisa da Educação Histórica. Rüsen defende que os “historiadores deveriam discutir as regras e os princípios da composição da história como problemas de ensino e aprendizagem” (RÜSEN, 2006, p. 8). Nos anos 70 surgiu o debate sobre as preocupações de como se ensina e de que maneira ensinamos os temas de história aos jovens e adultos de vários países. A partir daí a educação histórica instaurou pesquisas em torno da cognição Histórica.

As investigações focaram no ensino de História, currículo, metodologias, abordagens de temas para as aulas, aprendizagens entre outros, sem que a trajetória da disciplina História fosse comprometida.

Porém, o regulamento que implantou a disciplina História no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, surgiu em 1838, e determinou a inserção dos estudos de História no currículo a partir da 6º série. Sendo assim, teve início a organização dos elementos necessários para a composição do seu estatuto ou como podemos chamar “código disciplinar”, de acordo com Maria Auxiliadora Schmidt.

Dessa forma, a disciplina História se configurou através de propostas elaboradas a partir do século XIX. Porém, entre os séculos XIX e XX a concepção de civilização foi implantada, e essas propostas do currículo durariam até as décadas de 80 e 90 em alguns Estados. É preciso analisar que os manuais utilizados naquele momento pelo Colégio Pedro II utilizava como métodos didáticos os conteúdos de ensino em uma abordagem quadripartite. Katia Abud analisou que as escolas brasileiras do século XIX adaptavam seus programas com a função preparatória para os exames elaborados pela banca do Colégio Pedro II, e só a partir de 1931 essa situação foi alterada com o decreto 19.890 que reorganizou o ensino por seriação obrigatória em todas as escolas do país e, assim, implantou-se o ensino secundário em dois cursos seriados: o fundamental e o complementar.

A Educação Histórica desenvolve várias possibilidades de pesquisa no campo escolar, contribuindo para inovações didáticas na metodologia das aulas. Propondo-se assim a observar as especificidades da História que comporta as três maiores invenções da humanidade: passado, presente e futuro de todas as pessoas, civilizações e não somente dos homens de grandes feitos ou heróis.

Nessa perspectiva, as pesquisas em Ensino de História e Educação Histórica vêm se desenvolvendo com grande intensidade em muitos países, dentre eles o Brasil. De acordo com Isabel Barca:

Nestes estudos, os investigadores têm centrado a sua atenção nos princípios, tipologias e estratégias de aprendizagem histórica, sob o pressuposto de que a intervenção na qualidade das aprendizagens exige um conhecimento sistemático das ideias históricas dos alunos, por parte de quem ensina (e exige também um conhecimento das ideias históricas destes últimos). (BARCA, 2005, p. 15).

A Educação Histórica se apresenta com fundamentação científica própria embasada em algumas áreas, tais como: Epistemologia da História, Metodologia de Investigação das Ciências Sociais e Historiografia. Dessa forma, a Educação Histórica se constitui como teoria e aplicação à educação de princípios que levam em conta os dados recentes de educação histórica (BARCA, 2005, p. 15).

Dessa forma, a Educação Histórica analisa as relações entre alunos e professores com relação ao seu conhecimento histórico e de que forma os conceitos e categorias históricas estão sendo memorizados e apreendidos por eles, analisando de que forma esses alunos e professores estão inteirados com as fontes, estratégias de ensino, manuais didáticos, objetos históricos entre outros, podendo colaborar com as formações das ideias históricas e da consciência histórica de crianças, adolescentes, jovens, alunos e professores.

Os pressupostos teórico-metodológicos do conhecimento histórico sustentam as pesquisas em Educação Histórica, assumindo um conjunto de enfoques dos quais analisamos três núcleos de forma resumida. São as análises de ideias de segunda ordem; análises relativas às ideias substantivas e reflexões sobre o uso do saber histórico.

Exemplificando, as ideias de segunda ordem buscam compreender o pensamento histórico segundo os critérios de qualidade, baseados nos debates contemporâneos da filosofia e teoria da História. Nesse enfoque não nos interessam as questões relativas à quantidade ou simples correção de informações factuais sobre o passado, mas as questões relacionadas ao raciocínio e a lógica histórica. A análise de ideias substantivas concentra-se nas reflexões sobre os

conceitos históricos, que envolve as noções gerais e noções particulares relativas a contextos específicos no tempo e no espaço. As análises também utilizam critérios de qualidade destacando valores e motivações associados aos conceitos substantivos da História. As investigações sobre o uso do saber histórico analisam questões relativas ao significado e uso da História na vida cotidiana. Segundo os autores:

[...] a Educação histórica tem seus fundamentos pautados em indagações como as que buscam entender os sentidos que os jovens, as crianças e os professores atribuem a determinados conceitos históricos – como revolução francesa, renascimento, reforma protestante – chamados “conceitos substantivos”, bem como os chamados de “segunda ordem” tais como narrativa, explicação ou evidência histórica. (SCHMIDT E GARCIA, 2006, p. 9).

Dessa forma, o sucesso para a Educação Histórica é o reflexo positivo que ajude aliar a compreensão histórica ao saber substantivo do passado. Para isso é necessário uma literacia histórica que seja aplicável, permitindo que o conjunto de habilidades e competências ajudem na interpretação e compreensão do passado que permite ler historicamente o mundo. Tendo em vista que a Educação História tem como princípio a compreensão histórica, podemos ressaltar a relevância do trabalho do professor, este é o mediador entre o conhecimento e o saber experienciado pelos alunos, sendo o principal responsável pela construção do progresso educacional a partir da construção de simples ideias para um processo de análise mais crítico e reflexivo em busca de novas perspectivas no ensino da História.

A partir dessas práticas se faz necessário o estudo disciplinar como mediador do conhecimento crítico para formação de sujeitos pensantes juntamente com suas formas de ensino e ferramentas didáticas através do currículo do ensino de História.

Nessa perspectiva, a escola secundária, existente há mais de dois séculos, construiu uma tradição quanto ao Ensino de História e aos conteúdos compostos nessa disciplina, na qual discorre Katia Abud:

[...] intervêm a produção historiográfica, os documentos legais, a formação dos professores, a produção de materiais didáticos, todos os componentes assentados no contexto em que se desenvolve a prática escolar. (ABUD, 2007, p.108)

Os elementos interativos que assistem o cotidiano da escola têm relevância significativa para a compreensão de que o ensino de História, esta além da simplificação didática dos conteúdos, ao tecer os cruzamentos entre os componentes do saber escolar.

Com a criação do Colégio Pedro II, a primeira escola secundária do Brasil, a História foi instituída como disciplina escolar. Em paralelo, a História acadêmica foi iniciada, com a criação do IHGB²⁰. De acordo com Katia Abud, tanto o Colégio Pedro II quanto o IHGB foram criados durante a regência de Pedro Araújo Lima, tendo as atividades iniciadas no mesmo ano de 1838, com a incumbência de colaborar com a “consolidação do Estado Nacional Brasileiro e para o estabelecimento de uma identidade para o país”. (ABUD, 2007, p.108). O IHGB cuidava do estabelecimento de transformá-los em programas de ensino.

Para a construção da disciplina duas tendências foram cruzadas. Um lado deveria garantir, por meio da recuperação do passado, a genealogia da nação recém-criada, permitindo esclarecer suas identidade e autonomia, enquanto o outro cuidava de garantir um lugar para ela na civilização ocidental cristã. Dessa forma, a construção dessa identidade não poderia significar ruptura com os colonizadores, cuja imagem era a de civilizadores. Coube ao IHGB, a construção da ideia de Nação que não se assentava sobre a oposição à antiga metrópole.

Até 1931, os programas do Colégio Pedro II fizeram dela a escola modelar brasileira, criando uma tradição curricular que se mantém até os dias atuais na maior parte das escolas brasileiras, de caráter público ou privado, estabelecendo programas e planejamentos curriculares, em que a chamada História Geral foi organizada cronologicamente, ocupando espaço predominante. Foi introduzido o conceito de identidade nacional, que mesmo com as transformações permeia os textos da História ensinada.

Nas reformas educacionais realizadas no século XX, ainda conforme afirma Katia Abud, foi mantida a concepção de História eurocêntrica, que fundamenta os conteúdos a serem ministrados nas escolas básicas, sobretudo a partir do ensino fundamental, ou seja, 6º Ano Escolar. A ideia de que “cabe à História assegurar a formação dos cidadãos, unidos pelos laços da identidade nacional” foi mantida. (ABUD, 2007, p. 110).

Dessa forma, como desenvolvimento do currículo escolar, surge o desenvolvimento do material didático. Ou seja, com a disciplinarização da História, o ensino da História constrói uma história científica, que foi pensada e escrita articulada com a construção de identidade nacional através do IHGB e do Colégio Pedro II. Os profissionais responsáveis pela escrita e disseminação da História faziam parte das duas instituições, articulando singularmente História Acadêmica e História Escolar.

Com base no exposto acima, a pesquisa realizada sobre a implementação do livro didático no Colégio Pedro II será apresentada no capítulo a seguir.

²⁰ Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

CAPÍTULO 3 SELEÇÃO E ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO

Nos anos de 2010 e 2012, passamos por mais uma campanha do PNLD, processo de seleção e escolha dos Livros Didáticos. Nesse período os professores de todo o Brasil recebem títulos de Livros Didáticos que serão analisados e escolhidos por eles para serem utilizados em sala de aula. Ao analisarmos esse processo, podemos perceber que os professores tendem suas escolhas para alguns títulos que se apresentam melhor qualificadas dentro do guia. Dessa forma, entendemos que mesmo sendo um recurso fundamental a utilização do Livro Didático - no nosso caso específico o Livro Didático de História - esse recurso é também um produto comercial, e se faz necessário que seja analisado como tal.

Dessa forma, podemos notar que o Livro Didático assume uma posição de produto, uma mercadoria comercial de consumo, em que de um lado estão os autores com suas direções teórico-pedagógicas, e de outro lado as editoras, buscando atender as expectativas dos professores, que buscam suprir a demanda exigida, e enfim, os professores que buscam encontrar o livro que almejam diante da ideia que constroem.

O Livro Didático enquanto produto resulta de pesquisas de mercado que tem por objetivo atender às indicações e orientações das políticas pedagógicas e educacionais estabelecidas no momento de sua confecção. Esses livros são apresentados aos professores em forma de resenhas, e esses livros passam por uma avaliação prévia, assim, os livros escolhidos para compor o guia se valorizam após esse processo, tendo um peso maior do que os livros que não receberão tal aprovação. Esse fato nos demonstra o controle do mercado editorial, que ao analisarmos percebemos que assim acaba por controlar a veiculação do que irá circular nas salas de aula. Sendo assim, os conteúdos e informações históricas, no caso dos Livros Didáticos de História, limitam o que irá chegar aos professores e aos alunos nas escolas. Por esse motivo entendemos que os livros escolhidos para fazer parte do guia passam por uma questão política e não uma inocente escolha de conteúdos que visam acrescentar o processo e qualidade do ensino. Nessa perspectiva, de acordo com Circe Bittencourt o livro didático:

[...] sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados nos processos gráficos, como programadores visuais e ilustradores. (BITTENCOURT, 2010, p. 71).

Sendo assim, no processo de construção dos livros didáticos, essa interferência se manifesta no contexto de produção dos livros, direcionando os interesses que envolvem a produção desse material didático, evidenciando as aspirações sistemáticas do governo, das editoras e dos próprios autores.

Vejamos a seguir como se dá esse processo de seleção e escolha dos Livros Didáticos no Colégio Pedro II objeto desse estudo.

3.1. OS PROFESSORES DO COLÉGIO PEDRO II E O PROCESSO DE SELEÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

Na pesquisa desenvolvida, tivemos como objetivo investigar e analisar os critérios de seleção e escolha do livro didático de História pelos professores da rede pública de educação do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro, no período entre 2010-2012, período dos processos de escolha do livro didático, promovidos pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e o Programa Nacional do Livro do Ensino Médio.

Através da análise dos critérios de seleção do livro didático de História, dos professores da rede pública de educação do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro, buscamos compreender os processos educativos formais e não formais que envolvem o fazer docente, nesse caso a própria elaboração do currículo, e as influências do livro didático diretamente nos contextos educacionais, com base nas pesquisas que visam habilitar o historiador-docente a ter capacidade de auxiliar o ensino dos discentes de forma a contribuir significativamente em um ensino pautado em métodos e pesquisas que possibilitem o próprio historiador-docente desenvolver seu trabalho não somente através de pesquisas, mas também práticas, que visam alcançar a práxis de um currículo pautado em pesquisas historiográficas.

Por conseguinte, o livro didático é um dos instrumentos da tradição escolar mais utilizado pelos professores e alunos, que trabalha no processo de ampliação do conhecimento, bem como, o agente que facilita a compreensão dos conceitos e domínio das informações da disciplina, em nosso caso a História. O livro didático ainda estabelece uma fundamental

mediação entre docente e o discente na relação de ensino e da aprendizagem. Portanto, a presente pesquisa destina-se a análise e reflexão que vá além da visão pragmática do problema com os critérios de seleção e escolha do livro didático.

Dessa forma, caminhamos no sentido de entender a dinâmica sócio histórica do funcionamento do currículo da disciplina História do Colégio Pedro II, compreendendo os métodos utilizados pelos professores desta instituição para seleção e escolha dos livros apresentados pelo guia do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e o Programa Nacional do Livro do Ensino Médio.

Com o intuito de obter as informações necessárias sobre o processo de seleção e escolha do Livro Didático do Colégio Pedro II, faremos uma breve análise no livro didático escolhido durante o processo do PNLD de 2010-2012.

O Livro Didático escolhido pelos professores do Colégio Pedro II, localizado no Rio de Janeiro, foi o livro da Coleção História em Documento: imagem e texto, da autora Joelza Ester Domingues Rodrigues, da Editora FTD. Nesse caso específico, trabalhamos com os livros do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º Ano, que foram os livros adotados para o Ensino Fundamental. Essa obra fez parte do Guia do PNLD 2011 – Anos finais do Ensino Fundamental, e contempla os critérios exigidos pelo MEC e pelo FNDE.

Sobre a autora, Joelza Ester Domingues Rodrigues é Bacharel em História pela FFLCH-USP, Licenciada em História pela Faculdade de Educação – USP e é Mestre em História Social pela PUC-SP. Tem mais de 20 anos de experiência na rede de ensino privado da cidade de São Paulo, em cursos pré-vestibulares e no Ensino Médio. É autora também do Livro Didático, História: o Brasil em Foco para o Ensino Médio, também da Editora FTD. É autora dos CD-ROMs Império Romano e Brasil Colonial.

A coleção adotada é formada por quatro volumes descritos da seguinte forma: da PréHistória ao final do Império Romano; da formação do feudalismo à falência do sistema colonial brasileiro; da crise do Antigo Regime à transição republicana no Brasil; e toda conjuntura internacional do início do século XXI. O volume 1 – 6º Ano contém 272 páginas e 20 capítulos distribuídos por 6 unidades. O volume 2 – 7º Ano contém 304 páginas e 20 capítulos distribuídos por 6 unidades. O volume 3 – 8º Ano contém 287 páginas e 19 capítulos distribuídos por 5 unidades. O volume 4 – 9º Ano contém 320 páginas e 20 capítulos distribuídos por 4 unidades. Essa é a 1ª edição, porém é uma edição renovada.

O conteúdo desta coleção de História integrada está organizado em Unidades, subdivididas em capítulos, os quais, por sua vez, contêm os módulos. Estes são expostos em duplas de páginas: a da esquerda apresenta o texto base e a da direita, documentos visuais e escritos, assim considerados todo tipo de produção humana destinada às mais diversas finalidades. Ao longo dos capítulos estão incluídos mapas históricos relativos ao período estudado, e cada Unidade é finalizada com uma linha do tempo.

Na obra História e Documento, a autora escolhe trabalhar a História de maneira cronológica, nos dando a entender que essa forma de exposição dos conteúdos permite ao aluno compreender de forma natural os temas históricos. Fica claro que a autora trabalha os conceitos em escala de complexidade, partindo do mais simples, como Monarquia, República entre outros até os mais complexos, como Feudalismo, Capitalismo, Totalitarismo entre outros. A autora insere análise de dossiês ao final de cada unidade, com a intenção de fazer com que o aluno estimule um pensamento crítico. A obra também trabalha temas referentes à História da África, do Oriente Próximo, do Extremo Oriente (Índia, China e Japão) e das Culturas Pré-Colombianas.

Para uma melhor análise dos livros, faremos uma exposição de imagem e dos conteúdos dos livros adotados para o Ensino Fundamental. Ao final das exposições dos conteúdos faremos uma análise do livro em si e do conceito teórico trabalhado pela autora.

Primeiramente apresentaremos o conteúdo do livro. História em Documento: imagem e texto. Joelza Ester Domingues Rodrigues, Editora FTD. 6º Ano:

- Unidade I: Pra começo de História

Capítulo 1: O que pesquisa o historiador?

Capítulo 2: Como viviam os primeiros homens e mulheres?

Capítulo 3: Quem eram os paleoíndios da América?

Capítulo 4: Como as comunidades agrícolas se tornaram cidades?

- Unidade II: Antigas culturas da África e do Oriente Próximo

Capítulo 5: Que poderes tinham os primeiros reis da História? (A Mesopotâmia)

Capítulo 6: Por que e para quem foram erguidas as pirâmides? (O Egito) Capítulo

7: O que conhecemos da África Antiga além do Egito?

Capítulo 8: O que faz um povo se sentir unido? (Hebreus e Fenícios)

Capítulo 9: Como se forma e se mantém um império? (Os persas)

- Unidade III: Antigas Culturas da América e da Ásia

Capítulo 10: Quem eram os senhores do jaguar na América? (Olmecas e Chavin de Huantar)

Capítulo 11: Qual foi a mais antiga civilização da Índia?

Capítulo 12: Quem governa a China?

- Unidade IV: O mundo grego

Capítulo 13: Como a história da Europa começou?

Capítulo 14: Quem era cidadão em Atenas?

Capítulo 15: Qual era o papel do cidadão em Esparta?

Capítulo 16: Como ocorreu a fusão das culturas grega e oriental?

- Unidade V: O mundo romano

Capítulo 17: Como Roma se tornou uma cidade poderosa?

Capítulo 18: Como Roma governou seu Império?

Capítulo 19: Como o Império Romano chegou ao fim?

Capítulo 20: O que herdamos do mundo romano?

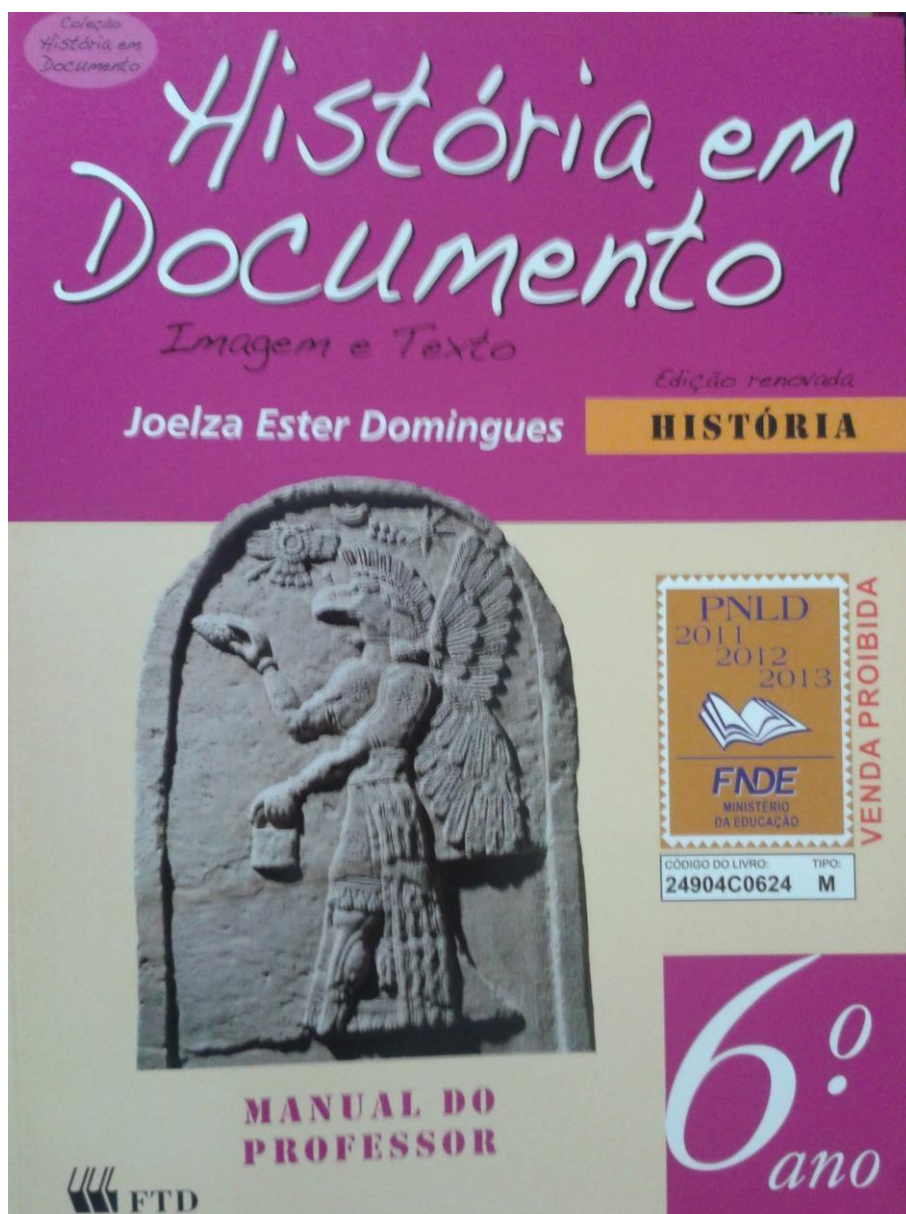


FIGURA 4

Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski
Imagem 02

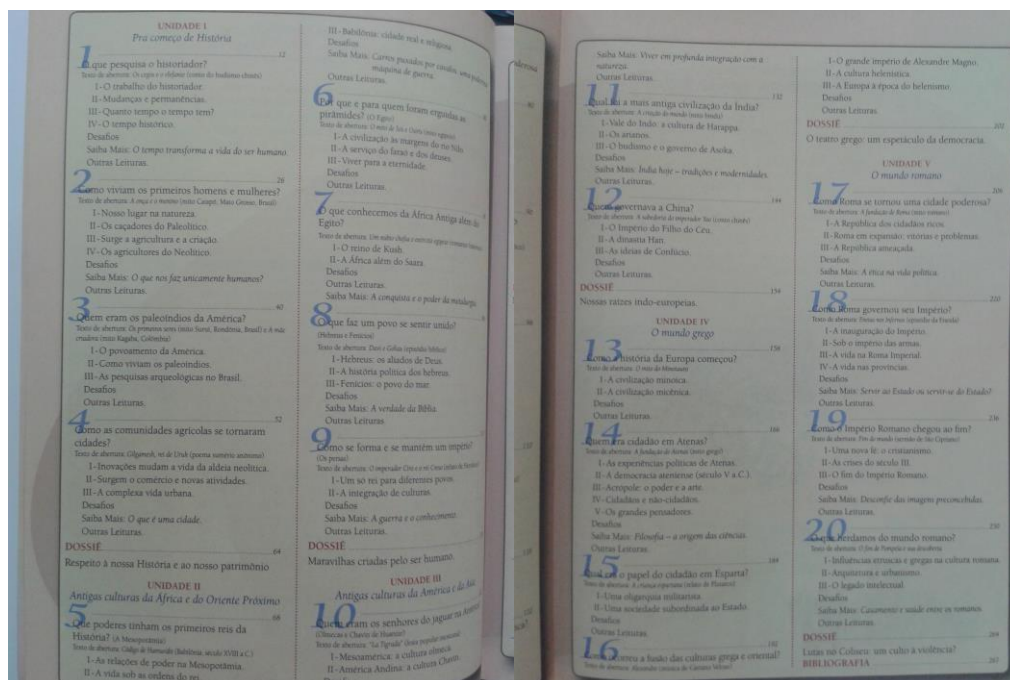


FIGURA 5
Acervo particular de Gislania
Carla Potratz Kreniski

FIGURA 6
Acervo particular de Gislania
Carla Potratz Kreniski

As imagens acima inseridas são referentes a capa e sumário do Livro Didático adotado no último Programa Nacional do Livro Didático – PNLD para o 6º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II, com o objetivo de ilustrar e enriquecer nossa pesquisa.

Agora, apresentaremos o conteúdo do segundo livro analisado. História em Documento: imagem e texto. Joelza Ester Domingues Rodrigues, Editora FTD. 7º Ano:

- Unidade I: O mundo às margens do Mediterrâneo

Capítulo 1: Por que o Império Bizantino exerceu tanto fascínio?

Capítulo 2: Como se vivia na época dos castelos fortificados?

Capítulo 3: Por que a expansão do Islã foi tão rápida?

- Unidade II: O mundo além do Mediterrâneo

Capítulo 4: Quais foram as grandes civilizações da América?

Capítulo 5: Qual foi a contribuição da África?

Capítulo 6: O que acontecia no Oriente?

- Unidade III: O despertar comercial da Europa

Capítulo 7: O que levou a Europa feudal a reativar o comércio?

Capítulo 8: Por que se construíram tantas igrejas na Idade Média?

Capítulo 9: Como era a vida no Portugal medieval?

- Unidade IV: Tempos de conforto

Capítulo 10: O que provocou a expansão comercial e marítima europeia?

Capítulo 11: Como foi o início da colonização europeia na América?

Capítulo 12: Como os indígenas reagiram à ocupação no Brasil?

- Unidade V: A Europa da Idade Moderna

Capítulo 13: Houve um renascimento da cultura na Europa?

Capítulo 14: Por que o cristianismo ocidental se dividiu?

Capítulo 15: Quem governava o Estado moderno?

- Unidade VI: O Brasil colonial

Capítulo 16: Como o Brasil e a África enriqueciam Portugal?

Capítulo 17: Um só rei para Portugal e Espanha: como ficou o Brasil?

Capítulo 18: Que mudanças o ouro provocou no Brasil Colonial?

Capítulo 19: A população colonial era pacífica?

Capítulo 20: Como se vivia no Brasil na época da colonização?

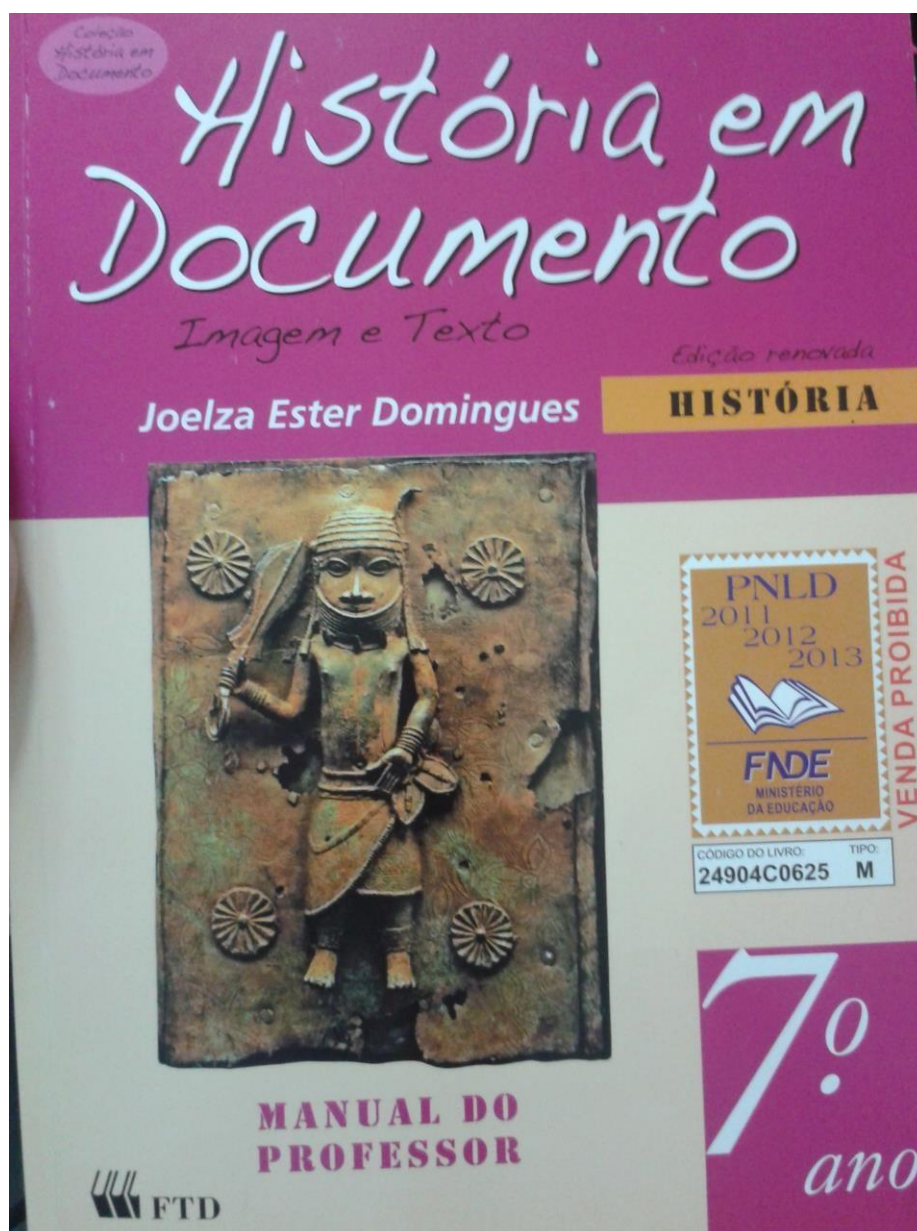


FIGURA 7

Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski
Imagem 05

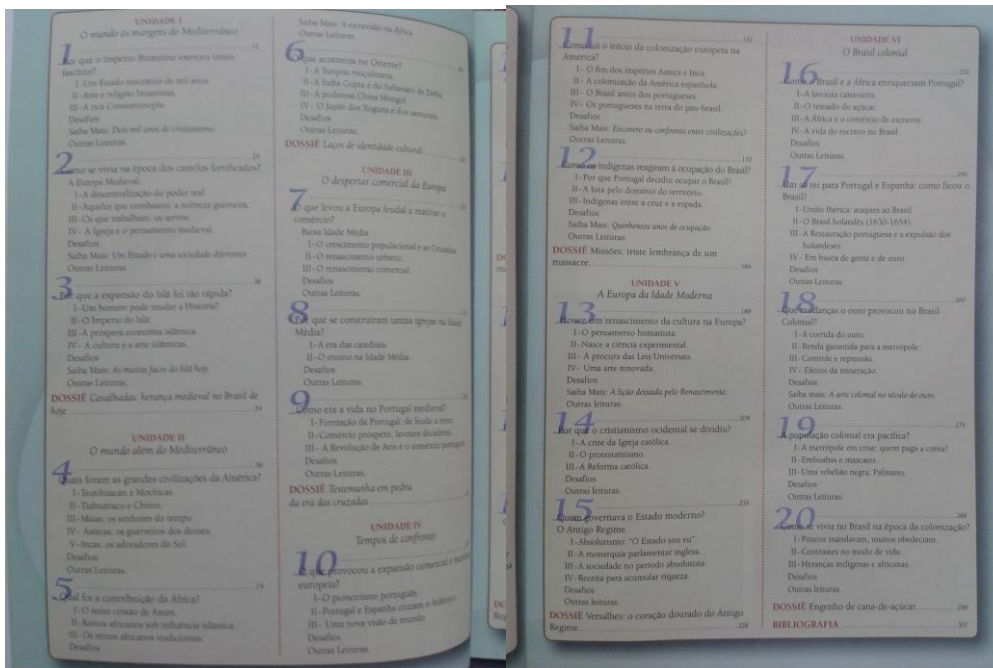


FIGURA 8
 Acervo particular de Gislania
 Carla Potratz Kreniski
 Imagem 06

FIGURA 9
 Acervo particular de Gislania
 Carla Potratz Kreniski
 Imagem 07

As imagens acima inseridas são referentes a capa e sumário do Livro Didático adotado no último Programa Nacional do Livro Didático – PNLD para o 7º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II, com o objetivo de ilustrar e enriquecer nossa pesquisa.

A seguir, apresentaremos o conteúdo do terceiro livro analisado. História em Documento: imagem e texto. Joelza Ester Domingues Rodrigues, Editora FTD. 8º Ano:

- Unidade I: A queda do Antigo Regime

Capítulo 1: O que acontecia no mundo no início do século XVIII?

Capítulo 2: Quem contestou o Antigo Regime no século XVIII?

Capítulo 3: Como ocorreu a independência dos Estados Unidos?

Capítulo 4: O que provocou o fim do Absolutismo?

- Unidade II: Um mundo em transformação

Capítulo 5: Como as colônias da América reagiram à ideia de liberdade?

Capítulo 6: Por que a Revolução Industrial começou na Grã-Bretanha?

Capítulo 7: O que pretendia Napoleão Bonaparte? Como chegou ao poder?

Capítulo 8: Como a América espanhola conquistou a liberdade?

- Unidade III: Brasil de reis e príncipes regentes

Capítulo 9: O que significou a vinda da família real para o Brasil?

Capítulo 10: A independência se conquistou no grito?

Capítulo 11: Por que o período regencial foi tão tumultuado?

Capítulo 12: Como o Segundo Reinado estabilizou o país?

- Unidade IV: Sob o domínio da burguesia liberal

Capítulo 13: Por que o período 1815-1850 marcou o triunfo da burguesia?

Capítulo 14: O que foi a Segunda Revolução Industrial?

Capítulo 15: Quais eram as grandes potências do final do século XIX?

Capítulo 16: Por que os países industriais dividiram o mundo entre si?

- Unidade V: Brasil, uma nação em construção

Capítulo 17: Por que a escravidão durou tanto tempo no Brasil?

Capítulo 18: Como o imperialismo atuou no Brasil?

Capítulo 19: Quem fez a República no Brasil?

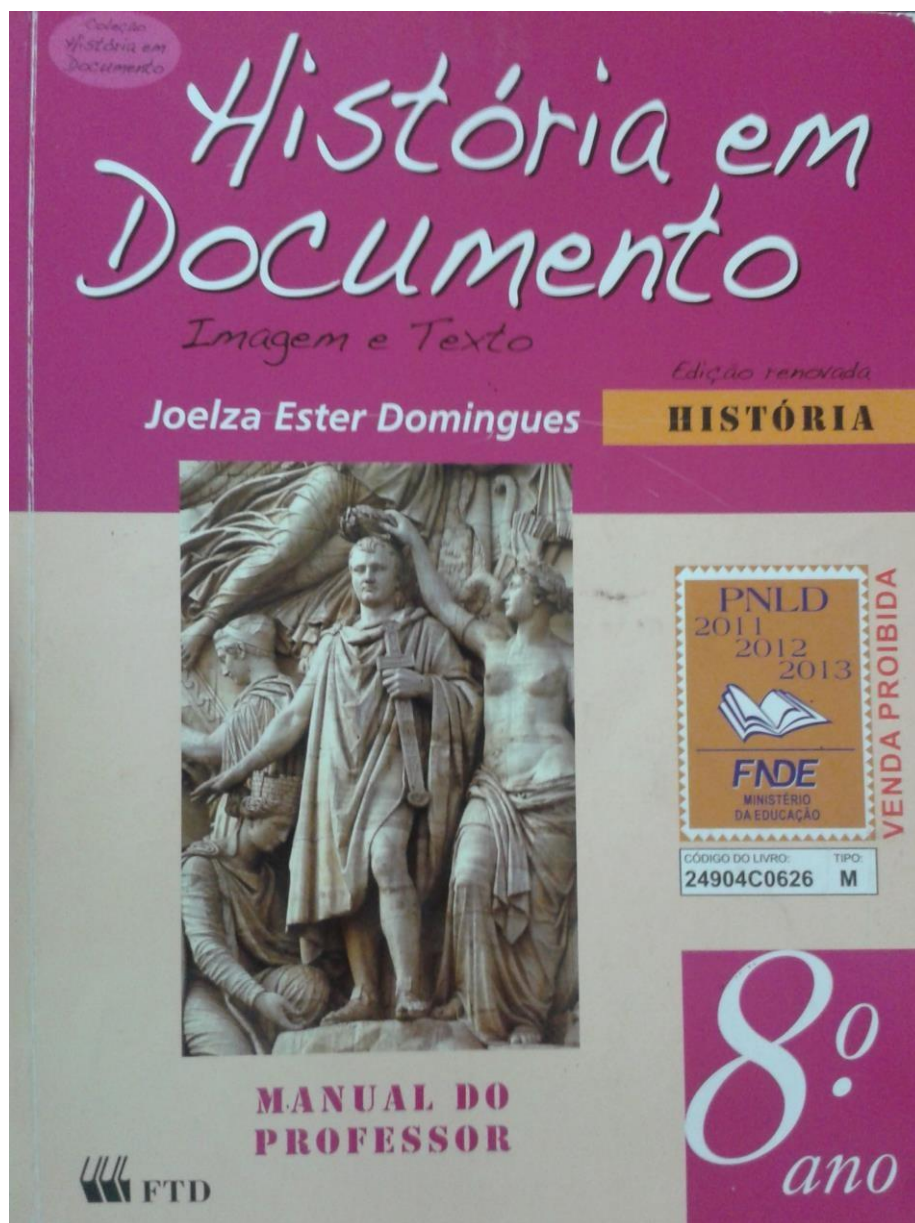


FIGURA 10

Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski

Imagem 08

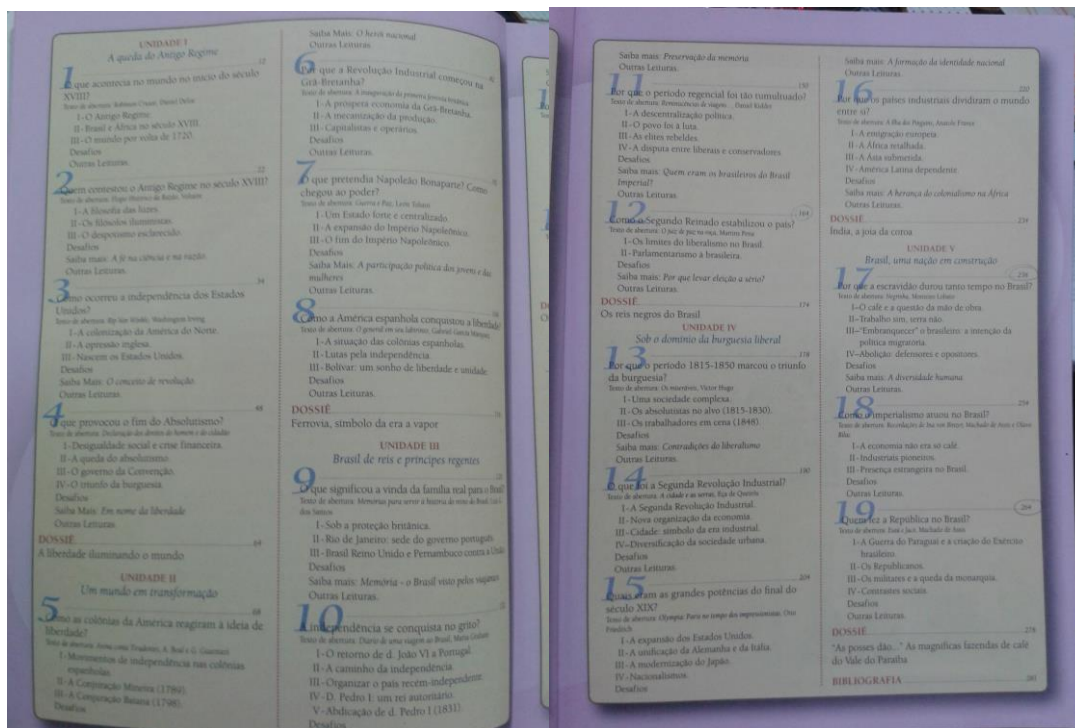


FIGURA 11
Acervo particular de Gislania
Carla Potratz Kreniski
Imagem 09

FIGURA 12
Acervo particular de Gislania
Carla Potratz Kreniski
Imagem 10

As imagens acima inseridas são referentes a capa e sumário do Livro Didático adotado no último Programa Nacional do Livro Didático – PNLD para o 8º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II, com o objetivo de ilustrar e enriquecer nossa pesquisa.

Dessa forma, apresentaremos o conteúdo do quarto livro analisado. História em Documento: imagem e texto. Joelza Ester Domingues Rodrigues, Editora FTD. 9º Ano:

- Unidade I: A eclosão de movimentos sociais (1900-1920) Capítulo 1:

Brasil: Quem governa na primeira República?

Capítulo 2: Que movimentos sociais abalaram as oligarquias?

Capítulo 3: Que ações populares sacudiram o mundo no início do século XX?

Capítulo 4: Por que a Revolução Russa chocou o capitalismo?

Capítulo 5: Brasil: Que grupos sociais contestaram o capitalismo?

- Unidade II: O mundo em guerra (1920-1945)

Capítulo 6: Por que a guerra de 1914-1918 foi chamada de Grande Guerra?

Capítulo 7: Que mundo surgiu após a Grande Guerra?

Capítulo 8: Brasil: que mudanças ocorreram na década de 1920?

Capítulo 9: Como foi possível a ascensão de ditaduras totalitárias?

Capítulo 10: Brasil: O que significou a Era Vargas para a vida nacional?

Capítulo 11: Como o mundo chegou a Segunda Guerra Mundial?

- Unidade III: O mundo dividido pela Guerra Fria (1945-1989) Capítulo

12: O que significou a divisão do mundo na Guerra Fria?

Capítulo 13: Como a Guerra Fria se refletiu no Brasil?

Capítulo 14: Que ideais motivaram os jovens nos “anos dourados”?

Capítulo 15: Brasil: O que foram os anos de chumbo?

Capítulo 16: Como o mundo reagiu às crises de 1973 e 1979?

Capítulo 17: Brasil: Que democracia foi construída? -

Unidade IV: O mundo globalizado (a partir de 1989)

Capítulo 18: Como acabou a Guerra Fria?

Capítulo 19: Que país é este?

Capítulo 20: O que desejamos para o século XXI?

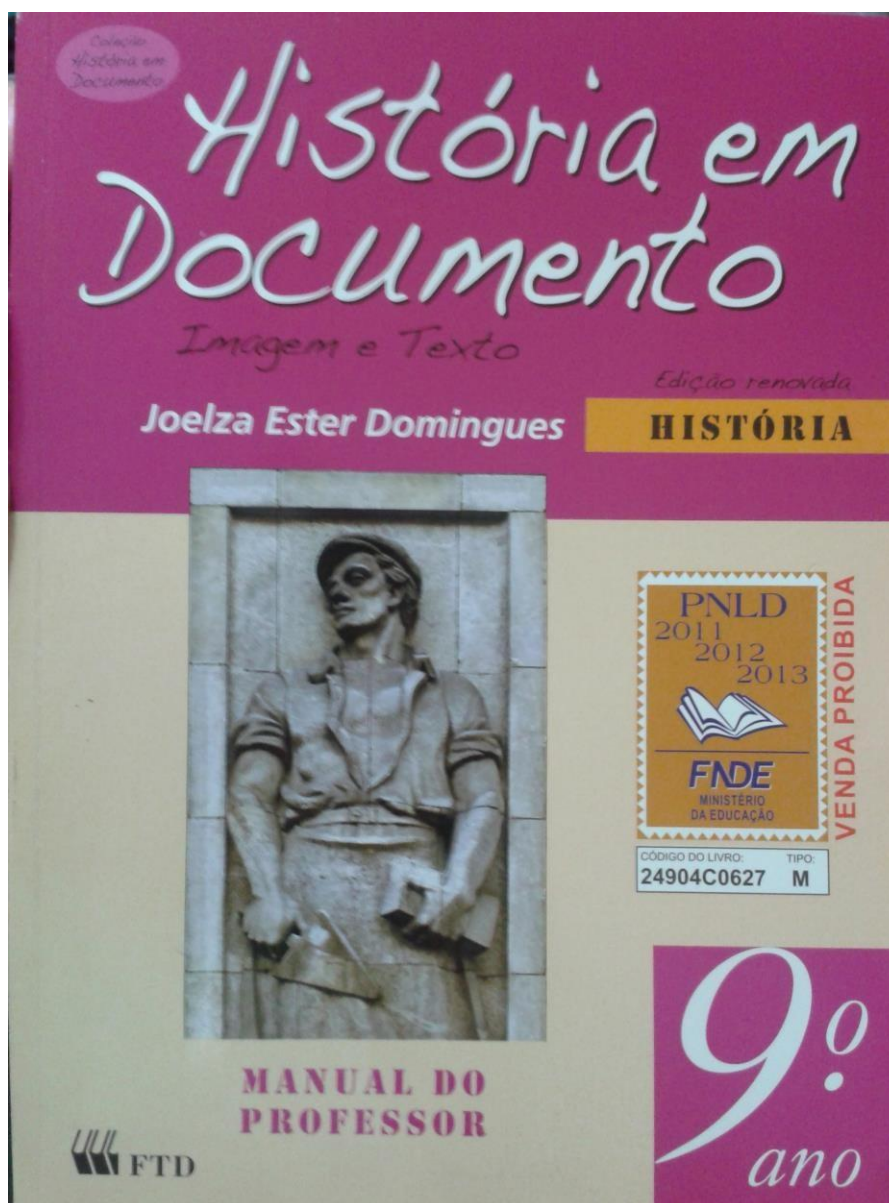


FIGURA 13

Acervo particular de Gislania Carla Potratz Kreniski
Imagem 11

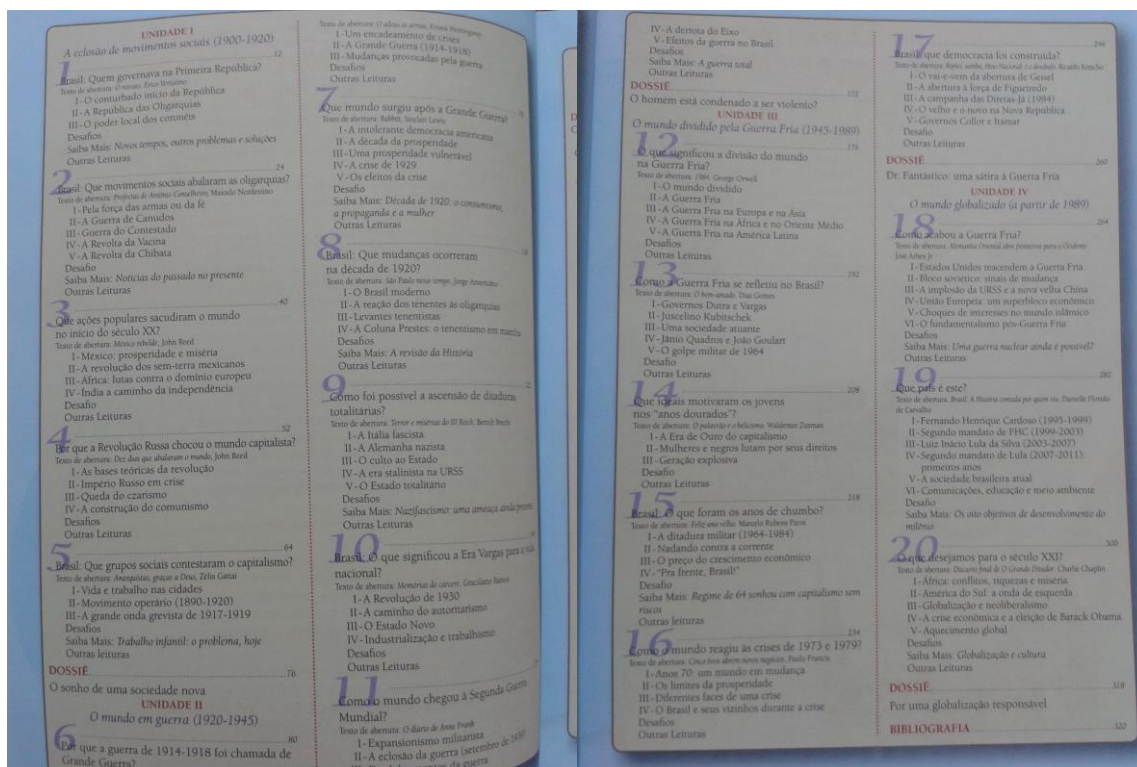


FIGURA 14

Acervo particular de Gislania
Carla Potratz Kreniski
Imagem 12

FIGURA 15

Acervo particular de Gislania
Carla Potratz Kreniski
Imagem 13

As imagens acima inseridas são referentes a capa e sumário do Livro Didático adotado no último Programa Nacional do Livro Didático – PNLD para o 9º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II, com o objetivo de ilustrar e enriquecer nossa pesquisa.

Após a apresentação da coleção adotada pelo Colégio Pedro II no último PNLD, analisaremos sucintamente o conteúdo do livro. Não analisaremos unidade por unidade de toda coleção já que a autora nos demonstra com bastante clareza a teoria por ela utilizada ao longo da coleção. Sendo assim, citamos que a autora Joelza Ester Domingues Rodrigues, segue a teoria do Materialismo Histórico para melhor explicar os acontecimentos. Deixando clara sua posição de cunho marxista, dando diversas demonstrações da utilização, como base teórica, de autores conhecidos por sua militância marxista, conforme algumas obras por ela citadas e trabalhadas ao longo da coleção.

Dentre os autores citados nos livros estão o historiador inglês Eric Hobsbawm e o historiador brasileiro Ciro Flamarion Cardoso, ambos os autores conhecidos por seus escritos

de cunho marxista em que explicam a História através de fatos materiais, econômicos e técnicos. Utilizando então o Materialismo Histórico como base para seus escritos. Para o Materialismo Histórico a sociedade se compara a um edifício, em que em sua base está a infraestrutura, que nesse caso seria a base material, tendo assim a produção e o que resta desse edifício como a superestrutura, que seria a base ideológica. Sendo assim, os modos de produção formariam uma relação entre as forças produtivas e as relações de produção reproduzidas em uma sociedade.

Por conseguinte, relacionamos os escritos da autora Joelza Ester Domingues Rodrigues, tomando por base suas leituras e pesquisas relacionadas ao Materialismo Histórico, deixando explícito a vertente utilizada pela autora para a escrita e confecção de sua coleção.

Após a apresentação da coleção adotada pelo Colégio Pedro II, daremos ênfase a segunda parte das pesquisas, em que após pesquisar e trabalhar com o Colégio Pedro II, com os livros didáticos, trabalharemos com uma parte fundamental para a construção dessa pesquisas, os professores do ensino fundamental do Colégio Pedro II, que por meio de entrevistas enriqueceram o trabalho com seus relatos e experiências ao longo de vários processos de seleção e escolha dos livros didáticos através dos guias do PNLD.

3.2. AS EXPERIÊNCIAS DOCENTES RELACIONADAS AO USO E SELEÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS NO COLÉGIO PEDRO II

Com o objetivo de investigar como se deu o processo de seleção e escolha do Livro Didático, buscando compreender os métodos utilizados pelos professores desta instituição, selecionamos sete professores do Colégio Pedro II que davam aulas no Ensino Fundamental para responderem a algumas perguntas relacionadas ao processo, no qual eles participaram e tiveram a oportunidade de experienciar.

Desses professores, todos professores de História, três são concursados e quatro possuem contratos temporários. Todos os professores atuam no ensino da disciplina História, porém, não atuam igualmente em todas as turmas. Esses professores trabalham todos no

mesmo Campus, o Campus São Cristóvão II. Os professores entrevistados, cujo perfil biográfico encontra-se no Anexo 1, foram: Rosana Llopis Alves, leciona História no Campus e é pesquisadora do NUDOM no Campus Centro ; Nélio Galsky, leciona História no Campus; João Braga, leciona História no Campus e é Coordenador de História do mesmo Campus; Adriana Ribeiro de Figueiredo, leciona História no Campus; Lincoln Marques, leciona História no Campus; Ana Beatriz Ramos, leciona História no Campus; Hevelly Ferreira, leciona História no Campus. Ambos os professores do Ensino Fundamental Colégio Pedro II, objetos dessa pesquisa.

Na pesquisa aqui desenvolvida, caminhamos no sentido de investigar através da História Oral a participação dos professores no processo de seleção e escolha dos livros a ser adotado pelo Colégio Pedro II.

Em nosso caso especificamente trabalharemos com a História Oral Temática, pois, o caráter documental consequente das entrevistas é o cerne desse ramo. A História Oral Temática é passível de confrontos que se regulam a partir de datas, situações, nomes e fatos. Na grande maioria dos casos, a História Oral Temática se equipara à formulação de documentos que se opõem às situações estabelecidas. Nas palavras de José Carlos Meihy e Fabíola Holanda, “A contundência faz parte da história oral temática que se explica no confronto de opiniões firmadas”. (MEIHY E HOLANDA, 2011, p. 38). Sendo assim, a História Oral Temática é sempre de caráter social e nela as entrevistas não se sustentam sozinhas.

Decorrente de sua existência, a História Oral Temática promove debates com redes capaz de promover opiniões diversas. Geralmente, a História Oral Temática é utilizada como metodologia ou técnica, dependendo do foco preciso do projeto, em nosso caso específico, a História Oral Temática foi utilizada como metodologia, buscando esclarecer através das entrevistas as situações contraditórias.

Os trabalhos desenvolvidos com a utilização da História Oral Temática se dispõem à discussão em torno de um determinado assunto pré-definido. Mesmo sendo considerada a narrativa de um fato, essa metodologia, busca a variante considerada legítima de quem presenciou um determinado fato, um acontecimento que tenha alguma variante que seja discutível ou contestatória.

A partir da utilização da História Oral Temática, foi elaborado um roteiro para a execução das entrevistas. Foram elaboradas algumas perguntas cujas respostas pudessem satisfazer nossas questões de estudo, tais como:

- Qual o papel do livro didático no ensino?
- Você acha que o livro didático contribui para o planejamento do conteúdo? Como? - Os livros didáticos influenciam a ação dos professores no ensino, em suas elaborações de planos de ensino e de aula?
- O livro didático exerce influência sobre a seleção dos conteúdos?
- Quais são os critérios adotados pelos professores no processo de escolha do livro didático dentro do PNLD ou PNLEM - Programa Nacional do Livro do Ensino Médio?
- As coleções de livros selecionados atendem as necessidades do currículo da sua escola?
- O docente utiliza o livro didático? Como? Que conteúdos/temas você privilegia?
- Sabemos que o livro didático é de uso dos discentes, qual a relação dos discentes com o livro didático? Ele é atrativo ao aluno? Traz referências ao cotidiano do aluno? O aluno se identifica no livro didático utilizado?
- O livro didático contribui ou não para as aulas? Como?
- Qual a opinião do docente sobre o processo de seleção do PNLD?
- O que pode ser melhorado para que o processo de seleção atenda as necessidades das escolas?
- Na opinião do docente o processo de seleção dos livros atende de forma semelhante a todas as escolas? Por quê?

Em seus depoimentos os professores informaram de forma empírica as experiências obtidas com o último processo de seleção e escolha dos livros didáticos que participaram e as experiências com a utilização dos livros em sala de aula.

- Gislania Carla: - *Qual o papel do Livro Didático no ensino?*

Prof. João: - *O livro didático muitas vezes são os únicos livros, se não o único livro que essa pessoa vai ter na vida. Talvez com exceção da Bíblia que muita gente tem em casa. [...] Nós aqui no colégio temos a facilidade de xerox, mas é uma coisa em preto e branco, sem graça. O livro é uma coisa muito mais viva, colorido com imagens e tal. [...] Dizer que esse livro não representa uma melhora, um recurso a mais é uma mentira. [...] Pedir pro aluno abrir o livro lê, interpretar é muito legal.*

Rosana Llopis Alves: - *É um instrumento auxiliar, ele não me amarra não me restringe ao Livro Didático. Todo ano eu costumo preparar um material, em que eu transformo em*

apostila, onde faço nesse material referencia ao Livro Didático. Uso o Livro Didático como uso um filme, faço trabalho de campo com os alunos de acordo com o que a gente tá trabalhando para aumentar a experiência deles. Então, o Livro Didático pra mim é mais um instrumento.

Nélio Galsky: - *O livro Didático complementa as explicações dadas em sala de aula, e permite o acesso a textos de autores diversos sobre a matéria que nós estamos dando. Quer dizer, ele amplia o que foi dado em sala de aula.*

Lincoln Marques: - *O Livro Didático serve como referência para leitura, serve como referência para execução de exercício, serve como base pros estudos como as provas institucionais, pra avaliações do trimestre, do bimestre e no aspecto geral ele é um suporte, principalmente os livros que nós usamos aqui no Pedro II, eles servem como suporte pedagógico que oferece possibilidades de trabalho em sala. É uma ferramenta importante para o trabalho em sala de aula.*

Adriana Ribeiro: - *Eu acho antes de tudo que o Livro Didático representa um desafio, e a gente trabalha com uma realidade de tempo que as vezes não supri as necessidades que a gente tem. Não só de trabalhar o nosso conteúdo que é muito extenso, mas também trabalhar questões atuais. Então as vezes o Livro Didático faz propostas que é interessante, mas que as vezes demanda um tempo que a gente não tem. E as vezes o aluno fica com aquele sentimento de que o livro não foi integralmente trabalhado. Até porque a gente precisa trazer elementos que tornem e de significado, sentido ao estudo da História.*

Ana Beatriz Ramos: - *Acredito que o Livro Didático sirva como complemento, como apoio, mas ele não pode servir como base para os professores, simplesmente ele complementa as informações que o professor mediador vai fornecer ao aluno.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *O Livro Didático no meu entendimento ele é importante porque ele dá uma síntese para o aluno. De maneira que a gente consegue, ainda que resumidamente nas aulas fazer com que eles acompanhem pelo livro. É um instrumento de ajuda, mas é claro que muitos detalhes passam despercebidos dependendo do livro que a gente vai usar, dependendo da abordagem que a gente quiser dar para algum conteúdo, alguns elementos se perdem. Então, não adianta só usar o Livro Didático. A gente tem que estar sempre aprimorando os conhecimentos, para poder da melhor maneira possível ajudar o aluno.*

Entre as falas dos professores foi possível perceber que todos destacam a importância do Livro Didático, mas apesar dessa importância não deve ser utilizado exclusivamente com material didático. Fica claro que todos os professores concordam que esse livro é de uso do

aluno como complemento ao conteúdo apresentado pelo professor que é o mediador entre o aluno e o livro. No caso do Colégio Pedro II, os professores disponibilizam também de uma apostila produzida por eles mesmos e impressa na gráfica do próprio colégio. Material esse que complementa a utilização do livro.

- Gislania Carla: - *Você acha que o livro didático contribui para o planejamento do conteúdo? Como?*

Prof. João: - *Quando eu tô dando um assunto eu gosto de saber o que tem no livro didático, eu leio o capítulo do livro referente a isso. [...] Eu planejo assim, eles tem o livro então vamos usar. [...] Então o meu planejamento assim de organizar aula, é muito mais o meu material que eu tenho, aula preparada do que o livro didático. A partir daí eu vou olhar o livro pra ver se tem alguma imagem, documento que seja interessante.*

Rosana Llopis Alves: - *Ele contribui, ele está bem dentro do programa. Eu participei da seleção desse livro aqui no colégio. A seleção foi feita mesmo dentro dos moldes que estavam previstos no manual, toda a indicação que foi dada pelo MEC para que nós fizéssemos a escolha, e nós seguimos rigorosamente. Tivemos acesso as várias coleções, mas nós estabelecemos aqui no colégio o critério de seleção desse livro. E o primeiro critério, apesar de haver uma orientação, nós privilegiamos a questão do nosso programa, porque o nosso programa não é um programa mais comum de História, em relação as escolas de município e de estado. Ele tem umas especificidades. [...] Nós temos um programa que são utilizados em todas as unidades do Colégio Pedro II. Era muito complicado para nós adotarmos um livro que não estivesse em nosso programa, com isso nós eliminamos a maioria dos livros. Só ficamos com as coleções que atendiam o nosso programa, e a partir fizemos a seleção.*

Nélio Galsky: - *Difícilmente, dificilmente. A maioria dos Livros Didáticos tem deficiências muito grandes ainda e é o que torna essa missão difícil. A gente não pode contar com eles totalmente.*

Lincoln Marques: - *Alguns livros contribuem outros não. A tendência é que o planejamento, ele seja independente do guia ou da organização que os Livros Didáticos ofereçam. Pra maioria dos Livros Didáticos, na verdade nós temos sérios problemas com relação a adequação com o planejamento, na verdade nós planejamos muitas vezes, em cima do conteúdo que o livro oferece, então tem que ter um equilíbrio nisso. No caso do Pedro II não ajuda muito, nosso planejamento é um planejamento mais independente. Mas pra outras escolas principalmente para as particulares eles ajudam sim.*

Adriana Ribeiro: - *A contribui porque a gente consegue criar estratégia a partir daquele livro. A gente na verdade consegue se organizar, se estruturar a partir do nosso ferramental. O Livro Didático uma vez aplicado ele passa a ser uma ferramenta interessante.*

Ana Beatriz Ramos: - *Deveria auxiliar, entende, na escolha do livro.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Olha depende muito do material a ser selecionado. Depende das diretrizes da escola. Aí vai muito de cada instituição de cada local.*

Fica evidente aqui que sem exceção todos os professores concordam que o Livro didático contribui para o planejamento das aulas, mas é uma contribuição com vista a respeitar os conteúdos a serem abordados para que dessa forma o aluno não se sinta “perdido” com o conteúdo. Porém, o planejamento da aula, a elaboração, não tem a contribuição do livro, já que os professores unanimemente relatam não utilizar o livro com essa finalidade, logo cada um tem seu material próprio para esse planejamento.

- Gislania Carla: - *Os livros didáticos influenciam a ação dos professores no ensino, em suas elaborações de planos de ensino e de aula?*

Prof. João: - *No meu caso específico não. Ele vai complementar a minha visão no meu planejamento.*

Nélio Galsky: - *Na verdade quando o Livro Didático é obrigatório, ele delimita um pouco a ação dos professores. Em geral, os professores superam as deficiências do Livro Didático, dando textos auxiliares, é o que nós temos feito. Só um adendo, hoje em dia a gente tem usado o facebook dos alunos como um instrumento válido de superação das deficiências do Livro Didático. Como cada turma tem facebook, a gente publica textos, vídeos e fotografias nessas páginas.*

Lincoln Marques: - *Influencia. Influencia com levantamento de discussões conceituais. Influencia com a abordagem de temas a partir de determinados documentos, que é um ponto interessante, por exemplo, do livro que a gente usa aqui, são livros que valoriza o trabalho com os documentos, não só com a narrativa do historiador ou do autor do livro, mas com o próprio material da época, com aquilo que foi produzido na época, e que o aluno pode acabar criando uma interpretação e um próprio entendimento daquele assunto, que lá na frente nós professores, a gente vai balizando, vai orientando, vai organizando pra poder chegar a um consenso, a um acordo.*

Ana Beatriz Ramos: - *Não, não utilizo.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Influenciam. Talvez até no sentido cronológico mesmo né. As vezes a gente tem uma dificuldade de colocar uma, dá uma sensação de cronologia pro aluno,*

uma continuidade. As vezes o livro ajuda, tentando dar uma questão de simultaneidade que pra gente que tá na sala de aula é muito comum, mas para o aluno não é. Então muitas vezes a gente tem que reorganizar os conteúdos para que o aluno consiga entender de uma maneira mais didática né. Ajuda no sentido de uma linearidade no tempo, mas na prática de aula seja complicado usar.

Podemos observar que nesse bloco de respostas existiram opiniões diversificadas em relação a influência do livro direcionada a ação em aula dos professores. Isso enriquece muito o trabalho, pois, nesse momento podemos observar as várias formas de pensar e agir de cada professor.

- Gislania Carla: - *O livro didático exerce influência sobre a seleção dos conteúdos?* **Prof.**

João: - *Eu faço uma seleção do livro de acordo com algumas prioridades. Na hora de planejar o que eu vou fazer, eu conto realmente muito pouco com o livro didático.*

Nélio Galsky: - *Nós temos autonomia de dar uma ênfase maior a um assunto, e eventualmente passar por cima de um assunto, por exemplo, nós trabalhamos aqui no 9º Ano, no Ensino Fundamental, com História do Brasil, e a gente dá a História Geral, a História Europeia como uma introdução ao assunto que nós estamos dando, quando ela interfere na História do Brasil. Quando o Livro Didático se aprofunda muito nisso, muitas vezes nós passamos por cima, e deixamos que o assunto seja retomado no Ensino Médio.*

Os professores nesse momento relatam que apesar de buscarem relacionar os conteúdos a serem ministrados com o livro, eles tem seu critério próprio para a seleção dos conteúdos, mas é claro respeitando o que deve ser ministrado ao aluno.

- Gislania Carla: - *Quais são os critérios adotados pelos professores no processo de escolha do livro didático dentro do PNLD ou PNLEM - Programa Nacional do Livro do Ensino Médio?*

Prof. João: - *Aqui realmente é muito diferente, o Pedro II é um colégio muito diferente, teve um dia que chegaram os livros. Em primeiro lugar nenhum lugar que eu trabalhei tem isso, um horário onde os professores de História se reuniam na sua grade de horário, o primeiro, o terceiro e o quarto tempo de quinta-feira de manhã. Folhee e olhei, e a única coisa que você tinha pra fazer nessa uma hora e meia na quinta-feira de manhã era folhar e escolher livro. [...] Teve um dia que não teve aula pra juntar todos os professores de todas as unidades pra debater sobre a escolha. Isso nunca teve em lugar nenhum. O Pedro II é muita exceção.*

Nélio Galsky: - *Infelizmente o critério que nós adotamos é o do menos ruim, menos pior, porque a maioria dos Livros Didáticos apresentam falhas, em um aspecto ou outro, ou na parte pedagógica, ou na temática, muitas vezes erros factuais. Por exemplo, o nosso Livro Didático, que nós adotamos esse ano foi o melhor que nós achamos entre os apresentados, e mesmo assim ele tinha erros factuais flagrantes.*

Lincoln Marques: - *Aqui no Pedro II não, na verdade os professores contratados aqui no Pedro II não participam desse processo. Quando nós entramos os livros já tinham sido escolhidos. Mas já participei desse processo no Estado. Hoje a gente utiliza livros que eu e a equipe nós escolhemos e que tem servido pro nosso propósito.*

Adriana Ribeiro: - *Eu participei quando eu era professora do Estado, e eu fiquei até um pouco frustrada, porque nós e vários professores da minha região, fizeram a opção por um determinado livro, mas a gente percebeu que essa questão de escolha vai além da questão pública, e isso é ruim porque nem sempre traduz o que o professor espera. Quer dizer tem já uma questão pronta, e a gente se sente preterido nessa escolha.*

Ana Beatriz Ramos: - *Participei no município, pelo menos nos últimos três. Foi um pouco complexo, porque as editoras, elas mandam os livros, amostra grátis pra você escolher. Basicamente você já tem umas pré selecionadas, que são aquelas que enviam e possivelmente você não consegue fugir muito delas. E vai pelo critério de antiguidade. Então o professor mais antigo acaba escolhendo o Livro Didático que vai servir para o colégio inteiro. Não é tão democrático. Você opina, mas no final a palavra acaba sendo do mais antigo.*

Observamos aqui que os professores que participaram desse processo de seleção e escolha dos livros, destacam que o Colégio Pedro II tem um diferencial nesse processo. De acordo com os professores, ao contrário de outras escolas também da rede pública, o Pedro II cria uma estrutura para que seja respeitado o processo com a participação efetiva dos professores, nesse caso, somente os professores contratados fazem parte desse processo. Mas, os outros professores que lecionam em outras escolas enriquecem a pesquisa, pois, podemos evidenciar realmente a forma diferenciada que o Pedro II faz em relação a esse processo de seleção.

- Gislania Carla: - *As coleções de livros selecionados atendem as necessidades do currículo da sua escola?*

Prof. João: - *Nunca peguei um livro sem atender. Eles normalmente cumprem. Alguns assuntos especificamente os livros passam rápido, mas no geral eles dão conta sim. Pode não ser da maneira como você gosta, você pode achar que algo não segue as ideias. Mas acho*

que no geral dá conta dá. Dá sim, o problema é que é muita coisa, não conheço ninguém que consiga ver todos os capítulos do livro. Aí é hora de você fazer a sua seleção.

Rosana Llopis Alves: - *Olha, esse livro eu acho que ele atende, ele é bastante colorido, ele inicia cada capítulo com uma história, então tem uma coisa assim lúdica, e ele é assim bem cheio de documentos, imagens, fotos, tem umas propostas bem interessantes. O que difere da apostila do colégio é que a apostila feita aqui é feita pela gráfica do colégio, então ela é preto e branco, então ela não é atrativa.*

Nélio Galsky: - *Sim, atendem. Evidentemnete nós temos que estar o tempo todo atentos pra isso.*

Lincoln Marques: - *Ele atende em algumas partes, em outras o livro peca, não necessariamente pela proposta do livro, o livro tem uma proposta muito interessante mas pelo conteúdo em si. É, são informações contraditórias. Informações equivocadas muitas vezes, e acabam comprometendo aquilo que você fala em sala, porque o aluno pergunta, questiona, retruca e acaba obrigando também a abrir mão muitas vezes do capítulo do livro pra trabalhar com material paralelo. E aqui no Pedro II o que eu gosto de fazer, não só usar o livro, mas usar também materiais paralelos. Pra que não comprometam o entendimento da aula a partir de informações que não sejam verdadeiras.*

Adriana Ribeiro: - *Eu não participo do processo de seleção aqui, mas a gente trabalha também com um material em paralelo que atende as questões atuais, e é formulado também pra dar conta de outros aspectos que são importantes que as vezes o livro não contempla.*

Ana Beatriz Ramos: - *Não, não atende. O linguajar é muito complexo.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Olha, eu acredito que em boa parte sim. Agora, sempre vai faltar alguma coisa, sempre vai ter uma lacuna não tem jeito. Aí vai muito da questão dos autores do Livro Didático. Se ele é autorizado pelo Governo Federal. Enfim, é um material que dá pra gente usar, mas tem que sempre complementar com alguma coisa.*

Aqui percebemos que com poucas exceções os professores concordam que o livro adotado no processo de seleção atende as necessidades exigidas no currículo. Já que um dos critérios de seleção desses livros é de respeitar o programa do colégio.

- Gislania Carla: - *O docente utiliza o livro didático? Como? Que conteúdos/temas você privilegia?*

Nélio Galsky: - *Exatamente, utilizam, privilegiando alguns conteúdos e complementando o material do Livro Didático com textos.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Eles usam o livro, principalmente se a gente falar pra estudar pelo livro. Eles utilizam, mas é claro, aí depende muito das turmas, tem turma que não suporta o livro, não quer estudar pelo livro. Agora tem turma que se sente muito mais a vontade em trabalhar com o livro.*

Em relação a utilização do livro, os professores comprovam que esses livros são bem utilizados pelos alunos.

- Gislania Carla: - *Sabemos que o livro didático é de uso dos discentes, qual a relação dos discentes com o livro didático? Ele é atrativo ao aluno? Traz referências ao cotidiano do aluno? O aluno se identifica no livro didático utilizado?*

Prof. João: - *Eu uso muito papel aqui produzido pela gente em xerox. O livro é atrativo, na medida em que, como te falei, ele é atrativo. Agora o aluno em casa folheando eu acho que não é interessante, jamais. [...] Ele é atrativo, na minha opinião, muito pouco. Eu acho que o aluno não vai folhear um livro, ele vai procurar a internet.*

Nélio Galsky: - *Sim, ele é bastante ilustrado, tem bastante fotografia e textos curtos e é por isso que nós o escolhemos.*

Lincoln Marques: - *O livro momentaneamente ele não é atrativo por causa desse exagero do uso excessivo de documentos, na verdade é um problema que a gente enfrenta não só aqui no Pedro II, mas também em outras escolas, que é a questão da leitura, a questão do fato de entender a História, de entender o vocabulário que se usa, então assim a parte do atrativo pro aluno é uma parte muito pequena, não pelo livro em si, mas pelo o que o aluno espera do livro.*

Adriana Ribeiro: - *Eu acho que é bem interessante, porque é uma leitura que eles gostam de fazer também. E no final dos capítulos ele tem umas interações com filmes e eu acho que isso aí é interessante.*

Ana Beatriz Ramos: - *No caso do Pedro II para os menores sim, até o 7º Ano eles ainda se interessam muito mais por causa das imagens, alguns textinhos que tem na parte de exercícios, então eles se interessam. 8º e 9º não, não é tão atrativo assim, e também eles são muito mais rápidos, eles querem outras coisas, eles tem uma velocidade de raciocínio maior, e eu acho que o livro ele não acompanha, essa velocidade, esse amadurecimento desses alunos.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Referências ao cotidiano não. Não chega a ser tão claro assim, mas ele tem uma abordagem com imagens, que é interessante, principalmente para o aluno, poder ver pintura de época. Expressão artística e cultural. Tem alguns exercícios que a gente*

utiliza mais pragmáticos para o aluno ter uma fixação dos conteúdos. Assim, ele chega a ser atrativo, em alguns aspectos sim.

Entre os relatos dos professores nesse bloco de respostas, observamos que todos concordam que o livro é utilizado como complemento pelos alunos e que esse livro é bem atrativo devido ao seu colorido, as imagens e textos neles contidos.

- Gislania Carla: - *O livro didático contribui ou não para as aulas? Como?*

Prof. João: - *Contribui para complementar os conteúdos abordados, seja com um texto, uma imagem e com os exercícios.*

O professor destaca que o livro contribui para as aulas, mas é uma contribuição complementar.

- Gislania Carla: - *Qual a opinião do docente sobre o processo de seleção do PNLD? Prof.*

João: - *O interessante é que é muito revelador quando a pessoa não tem opinião, significa que ele tá muito alienado, podia ter corrido mais atrás, mas não correu. Podia ter ido participar mais. [...] Eu acompanhei um debate que o colégio ofereceu, na semana de História. Um dia era sem aulas e os professores se reuniam e tinham palestras e a primeira foi sobre Livro Didático, acho que o nome do professor era Oldiney. Esse professor deu uma palestra sobre Livro Didático. Então, muito do que eu sei sobre PNLD foi dessa palestra. [...] Uma editora gasta uma grana com você investindo e fazendo o Livro Didático, vem o Governo e diz não, não tá no padrão que a gente quer, essa editora não vai ser sorteada, não vai ganhar rios de dinheiro. Então pra que fazer uma coisa muito elaborada se o que eu quero é a grana do PNLD. [...] Agora, o PNLD é um grande padronizador dos livros. Nesse momento os Livros Didáticos não são muito atraentes, e ao mesmo tempo são muito parecidos. O próprio “História em Documento” falta uma leitura mais agradável como tinha o Mário Schimit.*

Rosana Llopis Alves: - *Eu vou te responder como professora que participa do processo. São critérios que eu imagino, que o livro para ser candidato para participar desse processo, tem os seus critérios, e ele tem que preencher esses critérios, esses pré-requisitos. E eu acho esse processo muito bom, todos os professores puderam opinar, tiveram a possibilidade de manusear o livro antes, pelo aqui no colégio as coleções chegaram, as que não chegaram, nós entramos em contato e ela chegou em seguida. Então, a gente tem a possibilidade de conhecer, manusear, discutir e chegar a um consenso. Eu acho que foi muito rica essa troca.*

Nélio Galsky: - *Eu acho que essa seleção é feita num universo muito pequeno, ele deveria*

começar com os professores sugerindo ao MEC propostas de Livros Didáticos, e não com o MEC já colocando diretamente um universo de quatro a cinco livros para serem avaliados.

Lincoln Marques: - *Eu acho que é importante ter esse debate pra escolha do livro, é interessante porque no caso de História a gente trabalha com uma equipe que é muito grande, e são professores que tem uma tendência teórica, metodológica, política diferente.*

Então uma reunião, um encontro pra se debater se a escolha do livro é importante para poder se chegar a um equilíbrio, um autor, um material, que tenha minimamente requisitos diferentes que sirvam pra todos, então isso é importante, cada professor trabalha o conteúdo de um jeito, e aqui no Pedro II a prova é única, então isso vai implicar lá na frente um padrão. Então nesse debate nessa organização, eu acho que é importante pra você ter um meio termo.

Adriana Ribeiro: - *Eu acho que tem muita política, eu conheci uma coleção muito boa, gostei, e essa coleção saiu, não foi indicada pelo PNLD por questões políticas*

Ana Beatriz Ramos: - *Eu acho que ele é um pouco restrito, ele te inibe um pouco, você não tem outra escolha, você não tem contato com todos os livros que são disponíveis no mercado. Então eles tem contratos, acredito eu que eles tenham contrato com algumas editoras, e essas editoras é que mandam os livros. E os livros que chegam pra gente são os top de linha mesmo de cada editora. São os mais vendidos, os mais populares, e as vezes nem sempre esses são os melhores ou que atendam as demandas que a gente tem naquela região. É complicado por exemplo você escolher um Livro Didático que vai atender a toda uma unidade, a uma determinada localização. Eu falo isso porque é um pouco complexo. No município cada escola escolhe o seu, então isso já te dá uma flexibilização, mesmo assim você tem uma listagem muito restrita de livros disponíveis.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Olha me parece um processo bastante conversado, discutido. Nenhum Livro Didático é adotado sem discussão. E aí vai muito da maioria mesmo, não tem jeito, e eu acho até que é uma questão democrática. Pelo menos me parece ser. Não estive em nenhuma seleção de Livro Didático, mas me parece ser dessa maneira.*

Em relação ao processo de seleção do PNLD, podemos perceber que todos os professores respondem positivamente. Todos concordam que o processo é importante, mas, acreditam que tem diversidades no processo. Os professores destacam que esse processo deveria ter uma participação maior dos professores, não só no momento de seleção e escolha, mas no processo em um todo.

- Gislania Carla: - *O que pode ser melhorado para que o processo de seleção atenda as necessidades das escolas?*

Prof. João: - *Urgentemente tem que fazer, e é difícil porque são várias escolas. Tem que olhar bem, ver se o texto está relacionado com a realidade do nosso aluno. [...] Eu acho que quem usa o livro, o professor, devia ter mais voz para fazer esse livro. Talvez seja um caminho. [...] Acho que a linguagem tinha que ser atraente. [...] Tentar associar alguns conteúdos que não são fáceis com a vida dos alunos. No nosso caso do Pedro II, nós temos uma gráfica, uma coisa que a gente fez. É muito mais a nossa cara do que o que algum autor de Brasília fez.*

Rosana Llopis Alves: - *Olha, eu acho que tá atendendo sim, essa forma de receber com antecedência as coleções. Mas da última vez não chegava as coleções para todos os professores, então eu acho que esse cuidado deveria existir, e por isso nós até precisamos de dividir. Porque vinha uma coleção ou duas, e nós somos em oito professores, então o ideal era que chegasse as coleções para todos os professores.*

Lincoln Marques: - *Eu acho que antes de qualquer coisa é antecipar a reunião pra essa escolha, geralmente ela é feita no final do ano. E quando ela é feita no final do ano as opções são muito poucas. Com um tempo de entrega, no caso aqui no Pedro II do Governo, no Ministério da Educação um tempo muito curto. Então, eu acho que antes de qualquer coisa essa seleção deveria ser feita bem antes. Apresentando os problemas, apresentando as críticas, os elogios etc, pra você chegar a um consenso, antes das férias de preferência, ou um pouquinho depois das férias, fazendo esse pedido com antecedência pra ter certeza que na virada do ano esse produtos estarão aqui e nas outras escolas pra serem distribuídos, pra serem entregues. E uma outra coisa é que dentro desse debate, e isso implica também a própria posição do governo, eu acho que deveria se ter uma preocupação muito maior com a produção desse material, com a propaganda, com a difusão desse material entre os professores. E que o próprio governo se aproximasse das escolas, se aproximasse dos Institutos Federais etc, no sentido de, não vou dizer capacitar, mas de organizar esse processo e de dar um sentido maior desse processo, de fiscalizar melhor esse processo. O Governo fica muito ausente nessa relação, a instituição é praticamente autônoma em relação a isso.*

Adriana Ribeiro: - *Deveria ter seriedade, comprometimento, transparência, vontade de mudança, e infelizmente esbarram nesses entraves, entraves burocráticos.*

Hevelly Ferreira Acruche: - *Primeiro que os conteúdos sejam apresentados de uma maneira que faça sentido para o aluno. Acho que esse é o ponto fundamental do Livro Didático. Não*

adianta você teorizar, teorizar, teorizar alguma coisa sem que isso faça sentido para cabeça deles, para a vida deles. Eles veem milhares de anos de História e muitas vezes os conteúdos não fazem muito sentido. Então, eu acho que o fazer sentido é o mais importante do livro.

Nas falas dos professores podemos perceber que existe uma inquietação entre os professores em relação ao processo de seleção. Os professores demonstram a importância do processo, principalmente para os alunos, que na verdade são os beneficiados desse processo, juntos com os professores, para que seja recebido um material de qualidade. Com vistas a atender as necessidades do currículo.

- Gislania Carla: - *Na opinião do docente o processo de seleção dos livros atende de forma semelhante a todas as escolas? Por quê?*

Prof. João: - *A rigor as vezes que testemunhei isso, teve escolha em outras escolas, mas aqui no Pedro II, ter um horário para o professor debater sobre isso e votar isso, eu sei que em outras escolas não tem, nesse ponto é diferente sim. Tem escolas que eu já vi que deixam levar o livro pra casa pra analisar, mas isso não acontece sempre. O pessoal é meio desorganizado.*

Rosana Llopis Alves: - *Eu acredito que não. Eu tenho notícias de que, não aconteceu aqui, mas tem escola que não receberam as coleções. E aqui nós tínhamos na equipe uma professora que era do Estado, e pelo contrário ela até recebeu antes da gente. Então eu não tenho como avaliar isso.*

Nélio Galsky: - *Eu passei por esse processo, porque minha experiência era no Estado, e a escolha foi semelhante a adotada aqui. Eu diria que o tempo para debate no Pedro II foi maior.*

Lincoln Marques: - *Não, o processo ele não é semelhante. Existem escolas que fazem a seleção, que fazem as reuniões, existem escolas que não fazem, escolas que usam o Livro Didático a mais de 20, 30 anos. Enfim, eu tô usando isso como um exagero aqui, mas escolas que usam a muito tempo e não promovem debates e quando você vê mudaram o livro e não pediram sua opinião, isso acontecia muito também. Não atende de forma igual em todas as escolas não.*

Adriana Ribeiro: - *Em outras escolas da rede pública, em outras esferas eu acho que fica muito comprometido, por conta de vários fatores.*

Ana Beatriz Ramos: - *Não. Querendo ou não no Pedro II eles dão, o aluno dá um pouco mais de importância ao livro. Apesar de ele não as vezes não gostar ou não querer, ele quer ter o livro pra servir como esse apoio. Vou estudar pra uma prova, então ele quer ter o livro,*

como uma certa segurança acredito eu. No município eles não dão importância, eles não ligam pro Livro Didático.

Hevelly Ferreira Acruche: - *É variado, é variado. O material do Estado é um. O material do Município é outro. Muitas vezes você não consegue casar os materiais. Claro que a gente tá num colégio Federal então tem uma outra abordagem. Então, o Estado e o Município já são instâncias muito menores, com menores recursos talvez. E o material é diferente, a experiência entre esses alunos é diferente. Uma coisa é você lidar com uma turma do Pedro II, outra coisa é você lidar com uma turma do Estado ou Município. A gente sabe milhares de problemas que existem, as carências que existem. Então assim, adequar o Livro Didático a determinados tipos de grupo é uma tarefa complicada.*

Com esse bloco de respostas observamos que todos os professores sem exceção concordam que o processo de seleção e escolha dos livros não acontece de forma semelhante em todos os segmentos. Esses professores se sentem privilegiados porque o Colégio Pedro II é um diferencial nesse processo. Mas, destacam também a sensação de tristeza por não ocorrer isso em todas as instituições e localidades. É possível perceber que esses professores que também atuam em outras redes de ensino, dependendo da localidade e da rede, esse processo sofre tristes realidades e consequências, conforme relatadas acima por eles. Ao contrário do Colégio Pedro Segundo as outras escolas da rede pública de ensino, não vivenciam a mesma realidade.

Fechando os blocos de perguntas das entrevistas, destacamos que essas entrevistas tinham por finalidade esclarecer nossa hipótese de trabalho, relacionado com o processo de seleção e escolha do Livro Didático ocorrido no Colégio Pedro II, no período de 2010 a 2012 de acordo com o PNLD.

Comparando as entrevistas dos professores podemos relacionar que o processo e seleção dos Livros Didáticos causam muitos descontentamentos aos professores. Mesmo no Colégio Pedro II, que por sua vez tem um sistema de seleção e escolha diferenciado. É possível observar que esse material didático não agrada a todos.

Por esses depoimentos, constatamos que as divergências relacionadas ao material didático aqui estudado, no caso o Livro didático, causa opiniões diversas e constatações variadas. Pois, os professores efetivos do Colégio Pedro II que tem a oportunidade de participar do processo de seleção e escolha desses livros tem uma visão específica, já que esses participam de palestras, reuniões e treinamentos para cumprirem os critérios exigidos

pelo MEC para a conclusão do processo de seleção. Porém, entre eles também as opiniões são diferenciadas. O que faz enriquecer ainda mais as pesquisas e os debates referentes ao assunto.

Com base nesses depoimentos, concluímos o que vários pesquisadores como Circe Bittencourt, Tânia de Lucca, Kazumi Munakata, Ana Maria Monteiro, Kátia Abud entre outros, veem buscando compreender e estimular aos professores sejam eles da rede pública ou federal, a buscarem ter voz. O que na verdade é um desejo de todos. Mas, para isso ocorrer faz-se necessário o aprofundamento no assunto, dando-nos embasamento teórico para que esse processo tenha ainda que pequena, uma possibilidade de análise dos produtos de mercado, os materiais didáticos oferecidos pelo MEC, de serem avaliados de forma a atenderem, na medida do possível, o mais próximo da qualidade que precisamos para que esse material que sofre com as interferências políticas e governamentais, seja produzido com base a atenderem as realidades de cada localização e grupos.

CONCLUSÃO

No Brasil Imperial, a educação delimitou seu lugar na construção do edifício social e da nação a partir do modelo civilizatório europeu. A educação criada deveria fornecer o instrumento necessário para a garantia da ordem e o caminho para o progresso, certificando a moralização dos indivíduos e a superação dos problemas sociais.

O Colégio Pedro II foi fundado para ser modelo de instrução secundária para a capital do Império e demais províncias, cumpriu seu papel de colégio-padrão do ensino tradicional. Instituição educacional diretamente ligada ao poder constituído, o Colégio de Pedro II, foi durante o Império, um instrumento do Estado propagador dos valores nacionais do projeto civilizatório e agência formadora das elites culturais que conduziram o destino do país e de capacitação dos quadros intermediários que sustentaram a organização do Estado, respondendo às exigências da política educacional e às demandas sociais, em processo contínuo de construção da nação.

O ensino da História do Brasil foi parte integrante para o processo da construção da memória nacional brasileira e da identidade nacional brasileira, uma vez que caberia à História fornecer a herança do passado.

Nessa perspectiva, entendemos a fundamental participação dos Livros Didáticos no processo de formação da memória e identidade nacional. Esse livro, apesar de trazer com ele suas limitações e deficiências, é capaz de ser o veículo de importância considerável para os alunos, já que muitas vezes, como analisamos no decorrer do trabalho, esse material pode ser um dos meios, se não o único meio de acesso do aluno aos fatos históricos que ele só terá acesso através desse material.

Sendo assim, a pesquisa teve o intuito de analisar como se deu o processo de seleção e escolha dos Livros Didáticos do Colégio Pedro II no último processo de seleção, o PNLN de 2010 – 2012, tendo em vista a importância desse material em sala de aula. Por conseguinte, para que o processo de seleção e escolha desses livros ocorra de forma a satisfazer igualmente todas as instâncias envolvidas, sejam elas, estaduais, municipais ou federais, seria necessário

uma reestruturação nas políticas públicas de educação nacional. Porém, entendemos as dificuldades para que isso ocorra.

Dessa forma, entendemos que o Livro Didático, em nosso caso, o Livro Didático de História, deve ser analisado enquanto um produto de consumo que se apresenta como um recurso didático, e que esse produto é responsável pela veiculação das ideologias. Devemos pensar no papel que esse Livro Didático exerce no ensino de História, oferecendo subsídio teórico na construção dos saberes históricos. Nessa perspectiva, se faz necessário que no processo de ensino-aprendizagem, o Livro Didático, venha a ser um material que acrescente, contribua, sendo percebido como um produto de consumo que é, porém, que seja utilizado mesmo com suas limitações, como um recurso didático e não como um meio em que o ensino-aprendizagem ocorra.

ANEXOS

ANEXO 1

PERFIL BIOGRÁFICO

DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS²¹

Professor João Braga Areas²²: Leciona História. Professor do Colégio Pedro II desde o ano de 2009. Coordenador pedagógico de História, desde o ano de 2011 está na coordenação do ensino fundamental. Possui Mestrado e Doutorado ambos cursados na UFF – Universidade Federal Fluminense.

Rosana Llopis Alves²³: Leciona História no Colégio Pedro II há 29 anos. Trabalha com pesquisa no NUDOM (Núcleo de Documentação e Memória) do Colégio Pedro II. Possui graduação em Pedagogia pela UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Formada em Licenciatura e Bacharelado também pela UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Mestrado e Doutorado em Educação ambos na UFF - Universidade Federal Fluminense.

Nélio Galsky²⁴: Leciona História no Colégio Pedro II desde 2008. Graduado pela UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Possui Mestrado pela UFF - Universidade Federal Fluminense.

Lincoln Marques dos Santos²⁵: Leciona História no Colégio Pedro II, já está no segundo contrato com o Pedro II. É professor também do Estado do Rio de Janeiro. E trabalha na rede privada de ensino. Possui Mestrado pela UFF - Universidade Federal Fluminense.

Adriana Ribeiro de Figueiredo²³: Leciona História no Colégio Pedro II desde 2011. Graduada em História. Pós-graduada em Psicopedagogia na Universidade Veiga de Almeida.

²¹ O perfil biográfico foi fornecido pelos próprios professores entrevistados.

²² Entrevista realizada em abril de 2013.

²³ Entrevista realizada em abril de 2013.

²⁴ Entrevista realizada em abril de 2013.

²⁵ Entrevista realizada em abril de 2013.

²³ Entrevista realizada em abril de 2013.

Mestranda em Sociologia no Instituto de Pesquisas do Rio de Janeiro. É professora da rede privada de ensino.

Ana Beatriz Ramos de Souza²⁴: Leciona no Colégio Pedro II. É professora também do Estado do Rio de Janeiro. Graduada pela UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Possui Mestrado pela UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

Hevelly Ferreira Acruche²⁵: Leciona História. Professora do Colégio Pedro II. Graduada em História pela Unirio – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Possui Mestrado pela UFF – Universidade Federal Fluminense. E está cursando Doutorado na UFF – Universidade Federal Fluminense.

²⁴ Entrevista realizada em abril de 2013.

²⁵ Entrevista realizada em abril de 2013.

ANEXO 2

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - HISTÓRIA



Colégio Pedro II: Projeto Político-Pedagógico

Brasília-DF
2002

Coordenação-Geral de Linha Editorial e Publicações

Antonio Danilo Morais Barbosa

Coordenação de Produção Editorial

Rosa dos Anjos Oliveira

Coordenação de Programação Visual

F. Secchin

Editor

Jair Santana Moraes

Revisão

Antonio Bezerra Filho
Eveline de Assis
Marluce Moreira Salgado

Normalização bibliográfica

Maria Ângela Torres Costa e Silva
Regina Helena Azevedo de Mello

Projeto Gráfico/Capa

Marcos Hartwich

Diagramação e Arte-Final

Celi Rosália Soares de Melo
Marcos Hartwich

Tiragem

2.000 exemplares

Editoria

Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo I, 4º Andar, Sala 418
CEP 70047-900 – Brasília-DF – Brasil
Fones: (61) 224-7092, 321-7376
Fax: (61) 224-4167
e-mail: editoria@inep.gov.br

Distribuição

Cibec/Inep – Centro de Informações e Biblioteca em Educação
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Térreo
CEP 70047-900 – Brasília-DF – Brasil
Fone: (61) 323-3500
e-mail: cibec@inep.gov.br
<http://www.inep.gov.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Colégio Pedro II

Colégio Pedro II: projeto político-pedagógico / Colégio Pedro II. – Brasília: Inep/MEC, 2002.
400 p. : il.

1. Colégio Pedro II. 2. Projeto pedagógico da escola. 3. Projeto político-pedagógico. I. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. II. Título.

CDU: 37.014



Wilson Choeri
Diretor-Geral do Colégio Pedro II
Marco Antonio Brandão Fernandes
Secretário de Ensino
Rui March
Chefe de Gabinete

1. Direção das Unidades Escolares

1.1 Direção das Unidades Escolares durante a elaboração do Projeto (1999-2000)

1.1.1 Diretores das Unidades Escolares II e III

Vera Maria Ferreira Rodrigues
Unidade Escolar Centro
Jorge Luis Rodrigues Dimuro
Unidade Escolar Engenho Novo II
Maria Helena Soares Sampaio
Unidade Escolar Humaitá II
Ana Maria Campos Arnaud
Unidade Escolar São Cristóvão II
Oscar Halac
Unidade Escolar São Cristóvão III
Ney Julião Barroso
Unidade Escolar Tijuca I

1.1.2 Coordenadoras setoriais das Unidades Escolares I

Diva da Cunha Fonseca
Unidade Escolar Engenho Novo I
Leda Cristina de Freitas Miranda Parente Aló
Unidade Escolar Humaitá I
Marcia Maria Granja França
Unidade Escolar São Cristóvão I
Maria Lucia Soares Martins
Unidade Escolar Tijuca I

1.2 Novas Direções das Unidades Escolares (2001)

1.2.1 Diretores

Vera Lúcia Lopes Medalha
Unidade Escolar São Cristóvão III

Oscar Halac
Unidade Escolar Tijuca II

1.2.2 Coordenadoras setoriais

Ana Lúcia Senos de Mello
Unidade Escolar São Cristóvão I
Maria Estela Lopes de Brito
Unidade Escolar Tijuca I

2. Secretaria de Ensino

2.1 Secretaria de Ensino durante a elaboração do Projeto (1999-2000)

Marco Antonio Brandão Fernandes
Secretário de Ensino
Esther Ozon Monfort
Subsecretária de Ensino
Silvia Beatriz Alexandra Becher Costa
Subsecretária de Planejamento
Maria Marta Mendes Nascimento
Supervisora Geral do SOE
Neyde da Conceição Concílio de Almeida
Supervisora Geral do STEA
Heloisa Fesch Menandro
Assessoria para Projetos Especiais
Claudia Regina Manzolillo Madeira
Revisão de Texto
Sandro Dolabela Pereira Vrabl
Digitação de Texto

2.2 Novos Titulares (2001)

Andréa Bandeira
Supervisora Geral do SOE
Heloisa Fesch Menandro
Consultoria para Projetos Especiais
Gloria Maria Alves Ramos
Mirian Orofino Santos Gomes
Assessoria para Projetos Especiais

3. Chefias dos Departamentos Pedagógicos

3.1 Chefias de Departamentos Pedagógicos durante a elaboração do Projeto (1999-2000)

Selem Cade
Biologia e Ciências
Yolanda Dutra de Medeiros
Desenho e Educação Artística
José Mauro de Sá Oliveira
Educação Física e Folclore
Mirian Orofino Santos Gomes
Educação Musical
Aldir Carvalho Filho
Filosofia
Sidney Paulo Alves Drago
Física
Antonio Rodrigues da Silva
Geografia

Ângela Maria Montico Cruz
História
Heloisa Nascimento A. B. Levcovitz
Línguas Anglo-Germânicas
Maria Luiza Ramiarina
Línguas Neolatinas Estrangeiras
Neide da Fonseca Parracho Sant'Anna
Matemática
Helena Godoy
Português e Literaturas de Língua Portuguesa
Elizabeth Maria França Borges
Primeiro Segmento do Ensino Fundamental
Eliana Myra de Moraes Soares
Química
Benjamin Marcos Emiliano Lago
Sociologia
Sílvia B. A. Becher Costa
Ciências da Computação e Iniciação ao Trabalho

O Colégio Pedro II (CP II), fundado em 2 de dezembro de 1837, localizado no Rio de Janeiro, constitui-se hoje uma autarquia federal do Ministério da Educação (MEC), cuja missão é ministrar ensino público e gratuito nos níveis fundamental e médio.

A história do CP II confunde-se com a própria história da educação brasileira, especialmente no que diz respeito ao ensino público. Suas raízes remontam ao século 18.

O professor Aluísio Jorge do Rio Barbosa, em sua "Nótula histórica" sobre o CP II, relata:

Em 1739, há 250 anos, fundava-se o Colégio dos Órfãos de São Pedro por inspiração de D. Antonio de Guadalupe, 4º Bispo do Rio de Janeiro. Em 1766, ganhou novas instalações na Capela de São Joaquim, aproximadamente no local onde se encontra o Colégio Pedro II – Unidade Centro. Transformou-se, então, no Seminário de São Joaquim, dando continuidade à atividade moral, religiosa e intelectual anteriormente iniciada. Por ato de D. João VI, foi arbitrariamente extinto, em 1818. O príncipe regente, o futuro D. Pedro I, em 1821, o restabeleceu. Dez anos depois, em 1831, foi remodelado e passou a ser administrado pelo governo imperial. Em 1837, Bernardo Pereira de Vasconcelos, grande ministro do Império, apresentou à assinatura do regente Pedro de Araújo Lima o decreto que reorganizava completamente o Seminário de São Joaquim que recebeu o nome de Colégio Pedro II, em homenagem ao imperador-menino, no dia de seu aniversário – 2 de dezembro.

Inaugurado com a presença do imperador, das princesas, suas irmãs, de todo o Ministério, do Regente e de outros dignitários do Império, o Colégio foi organizado segundo os padrões educacionais europeus, espelhando-se na estrutura do Collège Henri IV, de Paris. O Imperial Colégio Pedro II foi criado para servir de modelo às "aulas avulsas" e a outros estabelecimentos de ensino do município da Corte e das Províncias.

O Colégio foi dividido, em 1857, em duas seções: Externato e Internato. A criação do Internato teve como objetivo ampliar o número de vagas do Colégio, contribuindo para a necessária formação cultural dos representantes das elites regionais.

E acrescenta o professor Aluísio Jorge do Rio Barbosa:

Em 1858, o Internato começou a funcionar na Chácara do Engenho Velho, na Rua São Francisco Xavier, próximo ao Largo da Segunda-Feira, na Tijuca. De lá, em 1888, transferiu-se para o Campo de São Cristóvão, onde se encontram, hoje, as modernas instalações da Direção-Geral e as Unidades Escolares de São Cristóvão. As antigas instalações de Internato foram destruídas por um incêndio em 1961.

Com a Proclamação da República, em 1889, o Colégio teve seu nome mudado. Passou a denominar-se Instituto Nacional de Instrução Secundária, e, posteriormente, Ginásio Nacional. Em 1911, voltou a ter seu glorioso nome de origem – Colégio Pedro II.

Durante a República Velha, viveu o Colégio um período de crise institucional, uma vez que sua identidade de "colégio padrão" de ensino foi "apagada" pelas sucessivas "equiparações" de colégios oficiais dos Estados ao Ginásio Nacional.

Ao longo do tempo, contudo, o CP II sempre ocupou lugar de destaque no cenário educacional brasileiro. Foi o único estabelecimento de ensino secundário a outorgar a seus formandos o grau de "bacharel em Letras" e depois o título de "bacharel em Ciências e Letras", deferência que permitia o ingresso direto de seus alunos em cursos superiores.

Em 1925, a Reforma da Educação Rocha Vaz criou o Conselho Nacional do Ensino que, na Seção de Ensino Superior e Secundário, tinha como membros natos os diretores, um catedrático e um docente do CP II.

Daquele período até a década de 50, os estabelecimentos de ensino particular poderiam solicitar ao Ministério a formação de uma banca para validação dos exames, desde que provassem que seus programas de ensino fossem iguais aos do CP II, razão pela qual designavam-no "colégio padrão do Brasil".

O Externato, nos Governos de Getúlio Vargas e de Juscelino Kubitschek, teve necessidade de aumentar as Seções, visando à ampliação da oferta de vagas. Foram criadas, em 1952, as Seções Norte e Sul e, em 1957, a Seção Tijuca.

Na década de 60, o Internato transformou-se em semi-internato, que, posteriormente, foi também extinto, passando a funcionar em regime de Externato. Em 1979, as Seções passaram a ser designadas Unidades de Ensino, de acordo com o bairro em que se localizavam: Centro, Engenho Novo, Humaitá, São Cristóvão e Tijuca.

O CP II caracterizou-se por ter sempre proporcionado ensino humanístico, sem prejuízo das disciplinas científicas. Seu corpo docente, integrado por professores renomados, como Joaquim Manoel de Macedo, Barão do Rio Branco, Capistrano de Abreu, Euclides da Cunha, Antenor Nascentes, Manuel Bandeira, Aurélio Buarque de Holanda, Celso Cunha, Rocha Lima, Cândido Jucá e Evanildo Bechara, dentre tantos outros, esteve sempre em consonância com as melhores idéias produzidas no âmbito da educação sem, contudo, deixar-se influenciar por mudanças precoces que viessem a prejudicar a qualidade do ensino.

Em 1976, o Colégio implantou a profissionalização no 2º grau, determinada pela Lei nº 5.692/71. Ao publicar o *Plano de habilitações básicas*, no entanto, a Congregação, órgão máximo e de caráter deliberativo, expediu parecer alertando sobre o risco de uma educação técnica de má qualidade, em função da carência de equipamentos somada à falta de pessoal docente especializado. Previu, por assim dizer, as dificuldades para o cumprimento de um dispositivo legal, criado sem uma conexão com a realidade, o que depois foi reconhecido pelo próprio Ministério, ao tornar a profissionalização opcional, em 1982.

Em 1984, foi criada, em São Cristóvão, a primeira Unidade de Ensino do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental (da classe de alfabetização à 4ª série). Nos anos subsequentes, criaram-se as demais unidades deste segmento: Humaitá (1985), Engenho Novo (1986) e Tijuca (1987). E, para atender à demanda da clientela, em 1999, o campus da Unidade São Cristóvão reformula-se, dividindo-se em Unidades Escolares I, II e III, assim passando a formar o Complexo Cultural de São Cristóvão, com uma quadra poliesportiva, onde se realizam competições, e três bibliotecas, com um acervo notável.

No final dos anos 90, valorizando as inúmeras atividades artísticas e os eventos culturais promovidos pelo CP II, inaugurou-se o Espaço Cultural 177, situado no prédio da Direção-Geral, destinado a acolher e divulgar a pluralidade de linguagens das diversas artes e suas manifestações.

Exposições de trabalhos discentes sucedem exposições de pintores consagrados. Recentemente, o Colégio abrigou reproduções de obras de Cândido Portinari, de quem nosso alunado pôde apreciar a maestria e a sensibilidade pictórica.

Neste espaço de atualização da memória do CP II, citamos alguns ex-alunos inscritos na história política do País no século findo: Francisco de Paula Rodrigues Alves, Marechal Hermes da Fonseca, Nilo Peçanha e Washington Luiz, ex-presidentes da República.

Em diversos campos de atuação, destacam-se alunos que dignificam o nome de nossa Instituição Federal de Ensino, e, dentre tantos, poderíamos citar: Afonso Arinos de Melo Franco, Alceu de Amoroso Lima, Caribé, Cecil Thiré, Gilberto Braga, Hélio Beltrão, Italo Zappa, Mario Lago, Pedro Nava e Turbilio Santos.

Em sua trajetória, o CP II destaca-se como formador de cidadãos brasileiros que honram o nome da Instituição. Essa é, indiscutivelmente, a marca de identidade que permanece pelo tempo, não constituindo, portanto, tão-somente uma característica de determinada faixa de tempo na história do Colégio. Resaltamos alguns nomes, ex-alunos ilustres, no entanto, é essencial que não nos esqueçamos de tantos outros nossos ex-alunos, cidadãos comuns, que construíram sua história de vida a partir da formação educacional proporcionada pelo Colégio.

Rever a história dos 163 anos desta instituição federal de ensino é, de certa forma, estabelecer uma ponte entre passado e presente, aproveitando as lições que emanam dessa retrospectiva. Renovar estruturas para alcançar metas de eficiência no processo educacional representa uma de suas características significativas, preparando-se, assim, o CP II para cumprir sua missão e levá-la a bom termo em face dos desafios socioeconômicos e culturais deste novo milênio.

O Externato, nos Governos de Getúlio Vargas e de Juscelino Kubitschek, teve necessidade de aumentar as Seções, visando à ampliação da oferta de vagas. Foram criadas, em 1952, as Seções Norte e Sul e, em 1957, a Seção Tijuca.

Na década de 60, o Internato transformou-se em semi-internato, que, posteriormente, foi também extinto, passando a funcionar em regime de Externato. Em 1979, as Seções passaram a ser designadas Unidades de Ensino, de acordo com o bairro em que se localizavam: Centro, Engenho Novo, Humaitá, São Cristóvão e Tijuca.

O CP II caracterizou-se por ter sempre proporcionado ensino humanístico, sem prejuízo das disciplinas científicas. Seu corpo docente, integrado por professores renomados, como Joaquim Manoel de Macedo, Barão do Rio Branco, Capistrano de Abreu, Euclides da Cunha, Antenor Nascentes, Manuel Bandeira, Aurélio Buarque de Holanda, Celso Cunha, Rocha Lima, Cândido Jucá e Evanildo Bechara, dentre tantos outros, esteve sempre em consonância com as melhores idéias produzidas no âmbito da educação sem, contudo, deixar-se influenciar por mudanças precoces que viessem a prejudicar a qualidade do ensino.

Em 1976, o Colégio implantou a profissionalização no 2º grau, determinada pela Lei nº 5.692/71. Ao publicar o *Plano de habilitações básicas*, no entanto, a Congregação, órgão máximo e de caráter deliberativo, expediu parecer alertando sobre o risco de uma educação técnica de má qualidade, em função da carência de equipamentos somada à falta de pessoal docente especializado. Previu, por assim dizer, as dificuldades para o cumprimento de um dispositivo legal, criado sem uma conexão com a realidade, o que depois foi reconhecido pelo próprio Ministério, ao tornar a profissionalização opcional, em 1982.

Em 1984, foi criada, em São Cristóvão, a primeira Unidade de Ensino do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental (da classe de alfabetização à 4ª série). Nos anos subseqüentes, criaram-se as demais unidades deste segmento: Humaitá (1985), Engenho Novo (1986) e Tijuca (1987). E, para atender à demanda da clientela, em 1999, o campus da Unidade São Cristóvão reformula-se, dividindo-se em Unidades Escolares I, II e III, assim passando a formar o Complexo Cultural de São Cristóvão, com uma quadra poliesportiva, onde se realizam competições, e três bibliotecas, com um acervo notável.

No final dos anos 90, valorizando as inúmeras atividades artísticas e os eventos culturais promovidos pelo CP II, inaugurou-se o Espaço Cultural 177, situado no prédio da Direção-Geral, destinado a acolher e divulgar a pluralidade de linguagens das diversas artes e suas manifestações.

Exposições de trabalhos discentes sucedem exposições de pintores consagrados. Recentemente, o Colégio abrigou reproduções de obras de Cândido Portinari, de quem nosso alunado pôde apreciar a maestria e a sensibilidade pictórica.

Neste espaço de atualização da memória do CP II, citamos alguns ex-alunos inscritos na história política do País no século findo: Francisco de Paula Rodrigues Alves, Marechal Hermes da Fonseca, Nilo Peçanha e Washington Luiz, ex-presidentes da República.

Em diversos campos de atuação, destacam-se alunos que dignificam o nome de nossa Instituição Federal de Ensino, e, dentre tantos, poderíamos citar: Afonso Arinos de Melo Franco, Alceu de Amoroso Lima, Caribé, Cecil Thiré, Gilberto Braga, Hélio Beltrão, Italo Zappa, Mario Lago, Pedro Nava e Turibio Santos.

Em sua trajetória, o CP II destaca-se como formador de cidadãos brasileiros que honram o nome da Instituição. Essa é, indiscutivelmente, a marca de identidade que permanece pelo tempo, não constituindo, portanto, tão-somente uma característica de determinada faixa de tempo na história do Colégio. Resaltamos alguns nomes, ex-alunos ilustres, no entanto, é essencial que não nos esqueçamos de tantos outros nossos ex-alunos, cidadãos comuns, que construíram sua história de vida a partir da formação educacional proporcionada pelo Colégio.

Rever a história dos 163 anos desta instituição federal de ensino é, de certa forma, estabelecer uma ponte entre passado e presente, aproveitando as lições que emanam dessa retrospectiva. Renovar estruturas para alcançar metas de eficiência no processo educacional representa uma de suas características significativas, preparando-se, assim, o CP II para cumprir sua missão e levá-la a bom termo em face dos desafios socioeconômicos e culturais deste novo milênio.

XI. História

Apresentação

O Departamento de História promoveu permanentes discussões sobre currículo ao longo dos últimos anos. Foi discutida (1998) e implementada (1999) para o ensino fundamental (5ª a 8ª série) uma proposta baseada em eixos temáticos e conceitos.

Como a proposta curricular do primeiro segmento do ensino fundamental e a do ensino médio incidem sobre o desenvolvimento de competências, a do segundo segmento também buscará desenvolvê-las. Foram elaboradas as competências que pretendemos sejam atingidas ao longo do Terceiro e do Quarto Ciclos.

Foram definidos como princípios norteadores da proposta curricular do Departamento para o Segundo Segmento:

- a construção de atitudes em relação ao conhecimento, ao professor, aos colegas, às disciplinas e à sociedade, que possibilitem o reconhecimento das diferenças e do respeito pelo outro;
- o redimensionamento do diálogo entre o ensino de História e o conhecimento científico, pois propõe a realização de atividades de pesquisa escolar que desenvolvam o processo de observação, coleta de informações em diferentes fontes, produção de textos e de trabalhos individuais e coletivos, contribuindo para o desenvolvimento da reflexão, da crítica e da autonomia para aprender;
- a aprendizagem de conceitos, a organização dos conteúdos em eixos temáticos e o estabelecimento de relações entre eles no tempo, bem como a percepção das transformações, permanências, semelhanças e diferenças.¹

Apontamos uma perspectiva de abordagem da realidade histórica para a implementação do programa por meio do *viés sociocultural*, considerado como o melhor eixo para um entendimento plural, processual e relacional do conteúdo histórico.

Pautamos nossa posição nas análises acerca da teoria histórica, que vêm alertando para a superação de uma visão do real baseada em instâncias ou níveis distintos, numa visão hierárquica entre o econômico, o político-social e o cultural, onde poder-se-ia optar pela preponderância da infra-estrutura e dos aparelhos de Estado ou pela semi-autonomia das "mentalidades". Promove-se um recorte da realidade histórica, percebida como um campo de forças inter-relacional, onde os poderes são disputados numa dimensão material e simbólica pela totalidade dos agentes sociais, alguns dos quais exercem uma prática efetiva de dominação sobre os demais (conforme as contribuições de Foucault, Bourdieu, Certeau, entre outros).

Sugerimos como problemática geral a ser discutida a questão da *identidade*.

Incidimos nossa escolha nesta questão porque a consideramos como o cerne do principal dilema das sociedades contemporâneas, num mundo marcado pela globalização da economia e por uma cultura "pós-moderna" tão multifacetada. Hoje em dia, conectados aos meios de comunicação de massa e ao sistema de consumo, as sociedades, os grupos e os indivíduos perdem suas identidades socioculturais, suas tradições e projetos coletivos, definindo-se em função do movimento da "rede" na qual estão inseridos. Ao mesmo tempo e como reação, mais do que nunca afirma-se o discurso das minorias, sejam elas étnicas, sexuais, de gênero, etc., que, porém, isolam-se na sua diferença (Jair Ferreira Santos). Nesse ínterim, a relação social pauta-se cada vez menos num diálogo entre os povos e os mundos "do norte" e "do sul", acirrando-se o conflito pelo domínio não só financeiro e tecnológico, como imaginário (François Houtard e Pedro Ribeiro Souza).

Esta problemática, por sua vez, tem como ponto crucial as dificuldades e contradições do processo de construção da identidade social, tanto (e sobretudo) na sociedade brasileira como na América Latina e na sociedade mundializada.

As estratégias e ações para implementação desta proposta serão definidas pelas equipes das diferentes unidades escolares, em consonância com a coordenação pedagógica e departamental.

1. Competências

- Reconhecer os elementos que constituem sua própria identidade e a do grupo, respeitando a diversidade;

¹ Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: História.

- apropriar-se das diferentes linguagens presentes na construção do conhecimento histórico;
- identificar permanências e rupturas ao longo do processo histórico;
- estabelecer relações entre conceitos e contextos históricos;
- identificar problemas e buscar possíveis soluções referentes à sua realidade.

1.1 Objetivos

- Construir um instrumental conceitual que permita a identificação das semelhanças e diferenças entre as sociedades no tempo e no espaço e de suas formas próprias de realização na História;
- reconhecer os elementos que constituem sua própria identidade e a do grupo;
- situar acontecimentos históricos e localizá-los em sua multiplicidade de tempos;
- reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;
- valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades;
- caracterizar e distinguir relações sociais de trabalho em diferentes realidades históricas;
- caracterizar e distinguir relações sociais da cultura com a natureza em diferentes realidades históricas;
- refletir sobre as transformações tecnológicas e as modificações que elas geram no modo de vida das populações e nas relações de trabalho;
- localizar acontecimentos no tempo, dominando padrões de medida e noções para distingui-los por critérios de anterioridade, posterioridade e simultaneidade;
- utilizar fontes históricas em suas pesquisas escolares.

2. Conteúdos

2.1 Eixo temático: História das relações sociais, da cultura e do trabalho
 Subtemas: As relações sociais e a natureza. As relações de trabalho.
 Problemática atual: Brasil, quem somos nós?

Quadro 5.1.2.XI.1 – Conteúdos e conceitos

(continua)

Conteúdos	Conceitos
<p>Os primeiros homens no território brasileiro, na América e na África.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitos de origem do mundo e do homem. • O trabalho e as relações sociais entre caçadores e coletores. • A natureza representada na arte, nos mitos e nos ritos. • Povos coletores e caçadores em diferentes épocas: sua localização histórica. • Os usos da água e da terra no Brasil e em diferentes partes do mundo. • O desenvolvimento da agricultura e da tecnologia agrícola. • Tempos da natureza e calendários. • As primeiras sociedades agrárias. • O trabalho e as relações sociais nas sociedades agrícolas e urbanas em diferentes épocas: sua localização histórica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mitos • Trabalho • Cultura • Caça/coleta/pesca • Nomadismo • Pedra Lascada • Divisão natural do trabalho • Propriedade coletiva • Igualdade social • Bandos • Arte rupestre • Magia • Agricultura/pastoreio • Sedentarismo • Artesanato/comércio • Aldeias/cidade
	<ul style="list-style-type: none"> • Excedente • Pedra polida/metal • Calendários • Século • Tempo histórico • Escrita/numeração • Agricultura e pastoreio • Artesanato/comércio • Sedentarismo • Aldeias/cidade/Estado • Excedente • Propriedade privada • Divisão social do trabalho • Desigualdade social • Servidão coletiva • Escravidão • Politeísmo/Monoteísmo

Quadro 5.1.2.XI.1 – Conteúdos e conceitos

(conclusão)

Conteúdos	Conceitos	
<p><i>A formação da Europa</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • O processo europeu de feudalização. • A Europa feudal em seus aspectos políticos econômicos, culturais e sociais. • As relações da Europa com o Império Bizantino e com o mundo muçulmano. <p><i>A crise do sistema feudal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • As transformações na Europa feudal. • A expansão do comércio e das cidades na Europa Ocidental. • A crise na Europa feudal. <p><i>A expansão marítima e a europeização do mundo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Os Estados nacionais modernos e a política europeia. • As transformações culturais e religiosas na Europa. • A expansão comercial e marítima no contexto do mercantilismo. <p><i>As transformações na América e na Europa após a expansão marítima</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • A América no século 15. • A dominação ibérica na América. • Sistema colonial: colônias de exploração e povoamento. • A colonização ibérica na América: a colonização espanhola e a colonização portuguesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aculturação • Transição • Ruralização • Feudalismo • Sociedade estamental • Descentralização/ Centralização • Nobreza • Servidão • Economia natural • Burgo • Burguesia • Corporações de ofícios • Economia monetária • Indústria artesanal • Crise feudal • Estado Moderno • Economia mercantil • Humanismo • Individualismo • Renascimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Antigo Regime • Hegemonia • Reforma/Contra-Reforma • Mercantilismo • Balança comercial • Pacto colonial • Monopólio • Absolutismo • Etnocentrismo • Sistema colonial • Colônia de exploração • Colônia de povoamento • <i>Plantation</i> • Servidão por contrato • Administração colonial • Patriarcalismo • Escravidão colonial • Trabalho livre/ compulsório • Agromanufatura açucareira • Catequese • <i>Mita/encomienda</i>

2.2 Eixo Temático: História das representações e relações de poder
 Subtemas: Relações de poder, cidadania e cultura no mundo contemporâneo
 Problemática: Quem somos nós?

Quadro 5.1.2.XI.2 – Conteúdos e conceitos

(continua)

Conteúdos	Conceitos	
<ul style="list-style-type: none"> • A Revolução Burguesa na Europa. • A Revolução Industrial: o capitalismo liberal. • O Iluminismo: a ideologia liberal burguesa. • A Revolução Francesa: o liberalismo político. • O processo de independência e a formação dos Estados americanos. • A crise do antigo sistema colonial. • Independência das Américas. • Independência do Brasil. • A formação do Estado brasileiro: o Primeiro Reinado. • O Estado monárquico brasileiro. • Federalismo e unitarismo no Período Regencial. • Consolidação e apogeu da Monarquia. • Urbanização e modernização no século 19. • A conjuntura do século 19. • O sistema capitalista: a fase monopolista e o imperialismo. • A crise do Império e a República. 	<ul style="list-style-type: none"> • Racionalismo • Iluminismo • Liberalismo • Revolução Industrial • Revolução • Capitalismo • Estado • Nação • Revolta • Conjuração • Emancipação • Independência • Dependência • Constituição outorgada/ promulgada • Constituinte • Caudilhismo 	<ul style="list-style-type: none"> • República • Monarquia • Federalismo/unitarismo • Parlamentarismo • Protencionismo • Urbanização • Imigração • Regência • Liberal/conservador • Imperialismo • Neocolonialismo • Capitalismo Monopolista • Trabalho escravo/ trabalho livre/trabalho assalariado • Romantismo • Positivismo
<ul style="list-style-type: none"> • A conjuntura mundial no início do século 20. • A República Oligárquica brasileira. • A Primeira Guerra Mundial. • A Revolução Russa e a organização do Estado socialista soviético. 	<ul style="list-style-type: none"> • República Oligárquica • Coronelismo • Anarquismo • Sindicalismo • Messianismo • Comunismo 	

Quadro 5.1.2.XI.2 – Conteúdos e conceitos

(conclusão)

Conteúdos	Conceitos
<ul style="list-style-type: none"> • Os regimes autoritários no Brasil e na América. • Os totalitarismo europeus. • A Crise de 1929 e seus efeitos. • A crise da República Oligárquica. • A Era Vargas: aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>New Deal</i> • Totalitarismo • Fascismo • Nazismo • Modernismo • Estado Novo • Tenentismo • Integralismo • Trabalhismo • Corporativismo • Nacionalismo
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto mundial na época da Segunda Guerra. • A conjuntura mundial após a Segunda Guerra. • Brasil e América Latina: transformações políticas, econômicas e sociais no Pós-Guerra. • O mundo bipolar: da Guerra Fria à coexistência pacífica. • Brasil e América Latina no contexto do mundo bipolar. • Brasil e América Latina na Segunda metade do século 20. • O Estado Populista: Brasil e América Latina. • As ditaduras militares no Brasil e na América Latina no contexto dos anos 60 e 70. • A transição democrática no Brasil dos anos 80/90. • A globalização e as tendências atuais no Brasil e na América Latina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guerra Fria • Distensão • Populismo • Dependência econômica/dependência cultural • Segurança nacional • Golpe de Estado • Ditadura militar • Descolonização • Terceiro Mundo • Globalização/regionalização • Desenvolvimento • Neoliberalismo • Nova ordem mundial • A reforma constitucional

ANEXO 3

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Gislania Carla Potratz Kreniski, Historiadora, portadora do CPF nº 052.264.347-74, na qualidade de pesquisadora declaro:

Utilizar as documentações do acervo do NUDOM, cujas referências vão relacionadas à pesquisa sobre o Colégio Pedro II, estando de acordo em mencionar o crédito ao NUDOM por ocasião da sua utilização na forma: “NUDOM – Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II”.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2014.

ASSINATURA

Autorizado em ____/____/____

RESPONSÁVEL PELO NUDOM

ANEXO 4



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO - ICHI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA



“AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E RESPECTIVA CESSÃO DE DIREITOS” (LEI N. 9.610/98).

Pelo presente Instrumento Particular, eu, _____,
RG. nº _____ SSP- _____ e do CPF/MF nº _____,
residente e domiciliado na _____

_____,
por este e na melhor forma de direito, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao(à) pesquisador(a) Gislania Carla Potratz Kreniski, mestranda do curso profissionalizante de História da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), a utilização de imagem e de trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido na oficina de produção de vídeo tais como:., fotos, vídeos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, Banco de dados informatizados, Multimídia, “home video”, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a CESSÃO a título gratuito e sem qualquer ônus de todos os direitos relacionada à minha imagem, bem como autorais dos trabalhos, desenvolvidos, incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não. A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino em 02(duas) vias de igual teor.

_____, ____ de _____ de 2013.

Assinatura

Nome: _____
Endereço: _____
Cidade: _____
RG N°: _____
CPF N°: _____
Telefone para contato: _____

Artigo 79.º CODIGO CIVIL

(Direito à imagem)

- 1- O retrato de uma pessoa não pode ser exposto, reproduzido ou lançado no comércio sem o consentimento dela; depois da morte da pessoa retratada, a autorização compete às pessoas designadas no n.º2 do artigo 71.º, segundo a ordem nele indicada.
- 2- Não é necessário o consentimento da pessoa retratada quando assim o justificarem a sua notoriedade, o cargo que desempenhe, exigências de polícia ou de justiça, finalidades científicas, didáticas ou culturais, ou quando a reprodução da imagem vier enquadrada na de lugares públicos, ou na de factos de interesse público ou que hajam decorrido publicamente.
- 3- O retrato não pode, porém, ser reproduzido, exposto ou lançado no comércio, se do facto resultar prejuízo para a honra, reputação ou simples decoro da pessoa retratada.

LEI N. 9.610/98

Capítulo VI

Da Utilização da Obra Audiovisual

Art. 81. A autorização do autor e do intérprete de obra literária, artística ou científica para produção audiovisual implica, salvo disposição em contrário, consentimento para sua utilização econômica.

§ 1º A exclusividade da autorização depende de cláusula expressa e cessa dez anos após a celebração do contrato.

§ 2º Em cada cópia da obra audiovisual, mencionará o produtor:

- I - o título da obra audiovisual;
- II - os nomes ou pseudônimos do diretor e dos demais co-autores;
- III - o título da obra adaptada e seu autor, se for o caso;
- IV - os artistas intérpretes;
- V - o ano de publicação;
- VI - o seu nome ou marca que o identifique.

ANEXO 5

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO – ICHI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA**

O COLÉGIO PEDRO II E OS LIVROS DIDÁTICOS

GISLANIA CARLA POTRATZ KRENISKI

**RIO GRANDE
2013**

Ficha Técnica

Tipo de entrevista: temática

Entrevistadora: Gislania Carla Potratz Kreniski.

Levantamento de dados:

Pesquisa e elaboração do roteiro:

Transcrição inicial:

Sumário:

Relatório:

Conferência da transcrição:

Conferência de edição:

Técnicos de gravação:

Local:

Contato inicial:

Entrevista:

Duração:

Páginas:

Gravação em formato MP3

FICHA TÉCNICA DA ENTREVISTA

1. DADOS DO PROJETO

Nome do Projeto:

Coordenador:

2. DADOS DA ENTREVISTADORA

2.1 ENTREVISTADORA

Nome completo:

Local e data de nascimento:

Endereço residencial completo:

Telefones residenciais:

Endereço profissional completo:

Telefones profissionais:

E-mails:

Profissão atual:

Profissões anteriores:

3. CONTATO INICIAL

Indicação do contato:

Data do contato:

Forma de contato:

Local:

Observações:

4. DADOS DO DEPOENTE

Nome completo:

Local e data de nascimento:

Endereço residencial completo:

Telefones residenciais:

Endereço profissional completo:

Telefones profissionais:

E-mails:

Profissão atual:

Profissões anteriores:

Observações:

5. ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

- Nome e titulação do docente.
- Local onde fez a graduação, mestrado, doutorado... Quem foi seu orientador?
- Há quantos anos leciona nesta escola? Leciona em outro local?
- Qual o papel do livro didático no ensino?
- Você acha que o livro didático contribui para o planejamento do conteúdo? Como? - Os livros didáticos influenciam a ação dos professores no ensino, em suas elaborações de planos de ensino e de aula?
- O livro didático exerce influência sobre a seleção dos conteúdos?
- Quais são os critérios adotados pelos professores no processo de escolha do livro didático dentro do PNLD ou PNLEM - Programa Nacional do Livro do Ensino Médio?
- As coleções de livros selecionados atendem as necessidades do currículo da sua escola?
- O docente utiliza o livro didático? Como? Que conteúdos/temas você privilegia?

Sabemos que o livro didático é de uso dos discentes, qual a relação dos discentes com o livro didático? Ele é atrativo ao aluno? Traz referências ao cotidiano do aluno? O aluno se identifica no livro didático utilizado?

- O livro didático contribui ou não para as aulas? Como?
- Qual a opinião do docente sobre o processo de seleção do PNLD?
- O que pode ser melhorado para que o processo de seleção atenda as necessidades das escolas?
- Na opinião do docente o processo de seleção dos livros atende de forma semelhante a todas as escolas? Por quê?

FONTES

- BRASIL, Colleição das Leis da Republica dos Estados Unidos do Brazil de 1892. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1893.
- BRASIL. Decretos do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil. 1º Fasc. De 15 de novembro a 31 de dezembro de 1889. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.
- BRASIL. Decretos do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil. 2º Fasc. De 1 a 28 de fevereiro de 1890. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.
- BRASIL. Decretos do Governo Provisorio da República dos Estados Unidos do Brazil. 4º Fasc. De 1 a 30 de abril de 1890. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.
- BRASIL. Decretos do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil. 11º Fasc. De 1 a 30 de novembro de 1890. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1891.
- Colégio Pedro II: Livro de Registro de Atas das Reuniões do Conselho Departamental do Colégio Pedro II-Livro 3 (1971-1981).
- Colégio Pedro II: Iº Encontro de Professores do Colégio Pedro II. Com as Atas das reuniões dos professores de História. 1979.
- Colégio Pedro II: projeto político-pedagógico / Colégio Pedro II. – Brasília: Inep/MEC, 2002. 400 p.: il.
- Entrevistas com os professores do Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro.
- Guia de livros didáticos : PNLD 2012 : História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em: C:\Users\user\AppData\Local\Microsoft\Windows\TemporaryInternetFiles\Content.IE5\IFX0900B\GuiaPNLD2012_HISTORIA[1].pdf

Guia de livros didáticos: PNLD 2011: História. – Brasília: Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em:
C:\Users\user\AppData\Local\Temp\Rar\$DI00.899\pnld_2011_historia.pdf

- Guia de livros didáticos: PNLD 2010: História. – Brasília: Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Básica, 2009. Disponível em:
C:\Users\user\AppData\Local\Microsoft\Windows\TemporaryInternetFiles\Content.IE5\ZHP
Q754U\pnld_2010_historia[1].pdf

- O Colégio Pedro II: contribuição histórica aos 175 anos de sua fundação / Comissão de
Atualização da Memória Histórica. – Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2013.

- Parâmetros Curriculares Nacionais de História. Secretaria da Educação. MEC. Brasília.
1998.

- RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. História em Documento: imagem e texto, 6º ano.
Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2009. (Coleção História em Documento: imagem e texto).

- RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. História em Documento: imagem e texto, 7º ano.
Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2009. (Coleção História em Documento: imagem e texto).

- RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. História em Documento: imagem e texto, 8º ano.
Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2009. (Coleção História em Documento: imagem e texto).

- RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. História em Documento: imagem e texto, 9º ano.
Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2009. (Coleção História em Documento: imagem e texto).

REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia Maria. *A História nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula*. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2007.
- ANDRADE, Vera Lúcia Cabana de Queiroz. *Colégio Pedro II: um lugar de memória*. 1999. Tese, 181 f. (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.
- APPOLINÁRIO, F. *Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico*. São Paulo, Atlas, 2009.
- BARCA, Isabel org. *Para uma educação Histórica de qualidade*. Actas das Iv Jornadas Internacionais de educação histórica. Braga: Universidade do Minho, 2004.
- BARCA, I. *Investigação em Educação Histórica* .In. SCHMIDT, Maria Auxiliadora e BRAGA, Tânia. (orgs) *Perspectivas em Educação Histórica: Actas das VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Curitiba, UFTPR,2007.
- BARCA, I. *Educação Histórica: uma nova área de investigação?* In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DE ENSINO DE HISTÓRIA, 6. 2005, Londrina. VI Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História. Londrina: Atrito Art, 2005, p. 15–25.
- BARCA, I. *Marcos de consciência histórica de jovens portugueses*. Currículo sem fronteiras, v. 7, n. 1, p. 115-126, jan./jun., 2007.
- BARCA, I. *Educação Histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança*. SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. (Orgs.) *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

BERNA, Ariosto. *O centenário do Colégio de Pedro II – Reconstrução do edifício, na vigência do gabinete Visconde do Rio Branco*. In: MARINHO, Ignésil & INNECO (Orgs.), Luiz. *O Colégio Pedro II – Cem anos depois*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Villas Boas & C., 1938.

- BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. - 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

- _____ (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 11. ed., 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2010.

- _____. *Livros didáticos entre textos e imagens*. O saber histórico na sala de aula. São Paulo, Contexto, 2009.

- _____. *Livros didáticos entre textos e imagens*. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

- CAINELLI, Marlene. *Educação Histórica: perspectiva de aprendizagem da história no ensino fundamental*. In. *Educar em Revista*. Curitiba: EdUFPR; p.57-73.2006.

- CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

- CHOPPIN, Alain. *O manual escolar: uma falsa evidência histórica*. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/56419074/CHOPPIN-Alain-O-manual-escolar-Uma-falsa-evidenciahistorica>

- COSTA, Angela Marques da & SCHWARCZ, Lilia Moritz. *1890-1914: no tempo das certezas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

- CUNHA, Luiz Antônio. *Ensino superior e universidade no Brasil*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de Faria e VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

- DORIA, Escragnolle. *Memória Histórica do Colégio de Pedro Segundo (1837 – 1937)*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1997.

- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- _____ . *Caminhos da história ensinada*. Campinas, SP: Papirus, 1993.
 - GABAGLIA, Eugenio de Barros Raja. *Collegio Pedro II*. In: Anuario do Collegio Pedro II. Rio de Janeiro: Typ. Revista dos Tribunaes, 1º Anno, 1914.
 - GABAGLIA, Fernando Antonio Raja. *As origens do Collegio Pedro II*. In: MARINHO, Igenesil & INNECO (Orgs.), Luiz. O Colégio Pedro II – Cem anos depois. 1ª ed. Rio de Janeiro: Villas Boas & C., 1938.
 - GAGO, Marília. *Um olhar acerca da multiperspectiva em História: idéias de alunos entre 10 e 14 anos*. IN: SCHMIDT, Maria Auxiliadora e BRAGA, Tânia. (orgs) *Perspectivas em Educação Histórica: Actas das VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Curitiba, UFTPR, 2007.
 - GASPARELLO, Arlette Medeiros. *Construtores de identidade: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.
 - KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. – 5. ed., 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2009.
 - LEE, Peter. *Progressão da compreensão dos alunos em História*. In. Barca, Isabel. (org). *Perspectivas em Educação Histórica. Actas das primeiras Jornadas internacionais de Educação Histórica*. Universidade do Minho, p.13-29, 2001.
 - LEE, Peter. *Em direção a um conceito de literacia histórica*. In. Educar em Revista. Curitiba; EdUFPR, p.131-150.
 - LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. In: LE GOFF, Jacques. *A história nova*. 4 ed. São Paulo. Martins Fontes, 1998.
 - _____ . *As mentalidades: uma história ambígua*. In: LE GOFF, Jacques. *História: novos objetos*. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1976.
 - LESSA, Renato. *“A invenção da República no Brasil”*. In: CARVALHO, Maria Alice Rezende de (Org.). *República no Catete*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2001.

- LIMA, Cf. Mons. Maurílio César de. *A Arquidiocese do Rio de Janeiro. Referência Histórica*. Escrito por ocasião do Tri-Centenário da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro. 1976. Disponível em: < www.arquidiocese.org.br/paginas/referenciahistorica.htm - 60k -> Acesso em 04 de janeiro de 2014.
- LUCA, Tânia Regina de. *Livro didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas*. In: ROCHA, Helenice Aparecida; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *A História na escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.
- MATOS, Júlia. SENNA, Adriana. *O ensino de história e a formação de professores: por uma prática para além das amarras*. Cadernos de Aplicação (UFRGS). Vol. 1, p. 147-172, 2012.
- MEIHY, José Carlos Sebe bom; HOLANDA, Fabíola. *História Oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2011.
- MOACYR, Primitivo A. *A Instrução e o Império*. Rio de Janeiro: Cia. Editora Nacional, 1º volume, 1936.
- MONTEIRO, Ana Maria. *Professores e livros didáticos: narrativas e leituras no ensino de História*. In: ROCHA, Helenice Aparecida; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *A História na escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- MUNAKATA, Kazumi. *O livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação*. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2007.
- NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- NUNES, Maria Thetis. *Ensino Secundário e Sociedade Brasileira*. Rio de Janeiro: ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), 1962.

- OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. *Educação histórica e a sala de aula: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental*. 263p. Tese de doutorado em Educação. Unicamp, 2006.
- PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Contexto, 2009.
- _____ (org). *Fontes históricas*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- PINSKY, Jaime. *O ensino de História e a criação do fato*. ver. e atual. – São Paulo: Contexto, 2009.
- RÜSEN, J. *El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral*. Trad. Silvia Finocchio. Propuesta Educativa, Argentina, n 7. out. 1992.
- _____. *Conscientização histórica frente à pós-modernidade: a história na era da “nova transparência”*. Revista História, questões e debates, Curitiba, Departamento de História, UFPR, Ano 12, n. 20-21, 1997.
- _____. *Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.
- SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. *O currículo da disciplina escolar História no Colégio Pedro II – a década de 1970 – entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica: a história e os estudos sociais*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2011.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora e BRAGA, Tânia. *O trabalho com objetos e as possibilidades de superação do seqüestro da cognição histórica: estudo de caso com crianças nas séries iniciais*. IN. SCHMIDT, Maria Auxiliadora e BRAGA, Tânia. (orgs) *Perspectivas m Educação Histórica: Actas das VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Curitiba, UFTPR, 2007.

- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- THOMPSON, J.B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1998.